

ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 6 2019 (ИЮНЬ)

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
А.В. Романов

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.

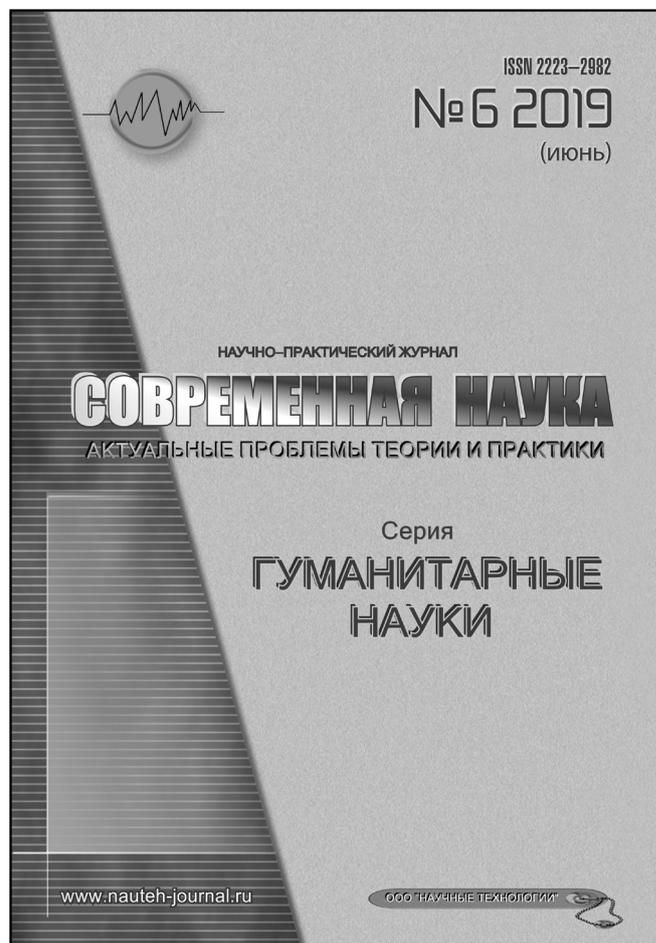
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 6 (июнь 2019 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 25.06.2019 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), г.н.с.

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

Пушкарёва 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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Батурин А. С., Равочкин Н. Н. — Состав рабочих кадров на автомобильном транспорте Кузбасса в 1946–1965 гг

Baturin A., Ravochkin N. — The composition of the workforce on the road transport of Kuzbass in 1946–1965 6

Блонский Л. В. — Криминальные практики в повседневной действительности жителей советского города периода нэпа

Blonsky L. — Criminal practice in the daily reality of the residents of the soviet city of the nep period 11

Липатов А. В., Меркурьева В. С., Такташева Ф. А. — Досуг детей и молодежи в Сталинградской области в послевоенный период (1945 – нач. 1950-х гг.)

Lipatov A., Merkuryeva V., Taktasheva F. — Leisure of children and youth in the Stalingrad region during the post-war period (1945 — in early 1950-s) 15

Лысенко Л. М. — Активисты революции 1917 г. в годы гражданской войны: политические судьбы

Lysenko L. — Activists of the revolution of 1917 during the civil war: political destinies 23

Объедков С. И. — Метрострой на восстановлении железнодорожных тоннелей в годы Великой Отечественной войны

Obedkov S. — Metrostroy on the restoration of railway tunnels during the great Patriotic war 28

Павлов Д. С., Павлов Д. С. — О переменах и преемственности в структуре экономической и хозяйственной деятельности Петрограда в период НЭПа в 1921–1927 гг

Pavlov D., Pavlov D. — On the changes and continuity in the structure of the economic and economic activities of Petrograd in the period of the NEP in 1921–1927 31

Рыбак И. В. — Организация обороны Севастополя (1941–1942)

Rybak I. — The organization of the defense of Sevastopol (1941–1942) 36

Топал Н. М. — Дореволюционный опыт охраны памятников в контексте общероссийской практики и ее региональных особенностей

Topal N. — Pre-revolutionary experience of protection of monuments in the context of the all-Russian practice and its regional features 39

Филипчук И. В. — Общественные настроения в послевоенном СССР (по материалам надписей на оборотной стороне избирательных бюллетеней)

Filipchuk I. — The public mood in the post-war USSR (according to the inscriptions on the back of the ballot) 43

Педагогика

Аветисян Н. Б., Горбунова Т. А. — Эффект и важная роль аутентичных материалов в преподавании иностранного языка

Avetisyan N., Gorbunova T. — Effect and important role of authentic materials in teaching the foreign language 47

Астанина Л. В., Новикова И. В. — Формирование профессиональных компетенций в условиях перехода на образовательные стандарты нового поколения: технологический аспект

Astanina L., Novikova I. — Formation of professional competences in conditions of transition to educational standards of new generation: technological aspect 50

Динь Тхуй Нган — Проблемы отбора звукового материала при обучении аудированию вьетнамских

студентов-филологов на начальном этапе
Dinh Thuy Ngan — Problems of sound material selection during teaching listening skills to Vietnamese student-philologists at the initial stage 54

Журавская Н. С., Унтилова О. Г. — Характеристика жизнедеятельности ребенка в антропоориентированном образовательном процессе <i>Zhuravskaya N., Untilova O.</i> — Characteristics of the child's life in the anthropo-oriented educational process. 57	Пляскина С. А. — Педагогические условия формирования метапредметных компетенций обучающихся на уроках изобразительного искусства <i>Pljaskina S.</i> — Pedagogical conditions of formation of metasubject competencies of students in the classroom of the fine arts. 83	
Ивкина М. И. — Разновидности социальных сетей в образовании <i>Ivkina M.</i> — Varieties of social networks in education 61	Санникова Л. В. — Технология развития критического мышления на уроках истории и обществознания как средство формирования ключевых компетенций обучающихся в общеобразовательной организации <i>Sannikova L.</i> — Development of critical thinking at the lessons of history and social studies as a means of forming key competencies of students in a general education organization. 88	
Избасарова Ж. Ж. — О структурно-содержательной модели формирования культуры научно-исследовательской деятельности у бакалавров <i>Izbassarova Zh.</i> — About structural and content model of formation of culture of research activity at bachelors 65	Хакимова А. А., Хакимова А. А. — Использование информационных технологий при обучении математике в вузах технологического профиля <i>Khakimova A., Khakimova A.</i> — The use of information technology in teaching mathematics in universities technological profile 93	
Илакавичус М. Р. — Типология субъектов взаимодействия образовательных организаций и общественных объединений взрослых <i>Ilakavichus M.</i> — Typology of subjects of interaction of educational organizations and public associations of adults 68	Щербакова И. А. — Системный подход к повышению мотивации иностранных студентов в процессе обучения в российских вузах <i>Shcherbakova I.</i> — System approach to improving motivation for foreign students in the process of education in Russian universities. 96	
Кулешов Е. А. — Способы повышения познавательной активности студентов технических вузов в процессе изучения курса физики <i>Kuleshov E.</i> — Methods of increasing the cognitive activity of students of technical universities in the process of studying the course of physics 72	ФИЛОЛОГИЯ	
Ляненко А. Г. — Особенности обучения турецких студентов виду русского глагола на среднем этапе <i>Lyanenko A.</i> — Features of teaching Russian types of verbs to Turkish students at intermediate level 76	Бычкова С. Е. — Фундамент языковой аксиологии: оценка, ценность, норма, аномалия <i>Buchkova S.</i> — The foundation of the axiology of language: evaluation, value, norm, anomaly. 100	
Ляшенко А. А. — Модернизация системы повышения профессиональной компетентности педагога в системе постдипломного образования <i>Lyashenko A.</i> — Modernization of the system to improve the professional competence of the teacher in system of postgraduate education 79	Ван Мэн, Ян Жуй — Анализ происхождения русских фразеологизмов с точки зрения языка и культуры <i>Wang Meng, Jan Rui</i> — Analysis of the origin of Russian phraseological units in terms of language and culture. 103	
	Гапонова Ю. В., Кочеткова О. Л. — Мифологизация как коммуникативная стратегия политического и рекламного дискурса <i>Gaponova Yu., Kochetkova O.</i> — Mythologization as a communicative strategy of political and advertising discourse 108	

- Гусева А. Е., Шимко Е. А.** — Национально-культурная представленность паремиологических единиц с ключевыми лексемами «der Gevatter» и «кум» в рамках сравнительно-сопоставительного этнолингвистического анализа
Guseva A., Shimko E. — Explication of national and valuable parameter in paremiological units with key lexemes of “die witwe” and “widow” in the concept of the comparative ethnolinguistic analysis 113
- Какваева С. Б.** — Семантика и синтаксис глаголов с компонентами учин ‘сказать’ – т1ун ‘говорить’ в лакском языке
Kakvaeva S. — The semantics and syntax of verbs with the components of the words учин ‘say’ – t1un ‘speak’ in Lak language 117
- Князев Н. А.** — Системный подход к изучению терминов-процессов: типы семантических отношений между вершинами терминологической сети (на примере терминосистемы астрономии и астрофизики)
Knyazev N. — System approach to the study of terms-processes: types of semantic relations between nodes of the terminological network (exemplified by terminological system of astronomy and astrophysics)..... 121
- Кокорина К. А.** — Концепт в когнитивной лингвистике и лингвокультурологии
Kokorina K. — Concept in cognitive linguistics and cultural linguistics..... 125
- Ли Фучэнь** — Лингвокультурологический анализ аналогичности национально-культурной семантики в русских и китайских пословицах в рамках языковой картины мира
Li Fuchen — Linguoculturological analysis of the similarity of national-cultural semantics in Russian and Chinese Proverbs in the framework of the linguistic picture of the world 129
- Лукина М. С., Агеева А. В.** — Неологизмы общественно-политической сферы во французском языке
Lukina M., Ageeva A. — Neologisms of the social-political sphere in the French language 135
- Максимова М. И.** — Проблемы сохранения якутского языка
Maximova M. — Problems of preservation of the Yakut language 139
- Маслакова А. О.** — Лингвистические особенности употребления метафоры в англоязычной рекламе продуктов питания и напитков
Maslakova A. — Linguistic features of using metaphor in the English advertisement of food and drinks..... 143
- Микаберидзе И. А., Тягунова Ж. А.** — О невербальном языке русскоязычных репатриантов в Израиле
Mikaberidze I., Tyagunova J. — About nonverbal language of Russian-language repatriants in Israel 148
- Полякова Е. В., Щенникова Н. В.** — Структурные составляющие языковых инноваций
Polyakova E., Shchennikova N. — Structural components of language innovation 153
- Саналова Б. Б.** — Полисемия и контекст (на материале алтайских глаголов)
Sanalova B. — Polysemy and context (by the material of Altai verbs)..... 157
- Тарасова О. Н.** — Речевые акты в стратегии самопрезентации на примере британского политического дискурса
Tarasova O. — Speech acts in the strategy of self-presentation in British political discourse..... 162
- Хань Ци, Ван Хуань** — Изучение добра в русских народных сказках
Han Qi, Wang Huan — The study of good in Russian folk tales 167
- Шарафутдинова Р. Т.** — Изафетные конструкции татарского языка на материале СМИ
Sharafutdinova R. — Izafet constructions in Tatar on the material of mass media 170
- Информация
- Наши авторы. Our Authors..... 173
- Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 175

СОСТАВ РАБОЧИХ КАДРОВ НА АВТОМОБИЛЬНОМ ТРАНСПОРТЕ КУЗБАССА В 1946–1965 ГГ.

Батурин Александр Сергеевич

Аспирант, Кемеровский государственный университет

Равочкин Никита Николаевич

К.ф.н., доцент, Кемеровский государственный

сельскохозяйственный институт

nickravochkin@mail.ru

THE COMPOSITION OF THE WORKFORCE ON THE ROAD TRANSPORT OF KUZBASS IN 1946–1965

**A. Baturin
N. Ravochkin**

Summary. The article describes the formation of workers at Kuzbass auto enterprises, their national age group, as well as the level of education. The question of the heads of enterprises that exist in that period of time is covered. The following professions are mainly considered — driver, mechanic, repair worker, where their number is given for a certain time period. The question of replenishing workers after the Great Patriotic War is being considered. The article provides statistical materials relating to the number of personnel, where special attention is paid to road transport workers, as well as to those who were in the party.

Keywords: road transport, personnel, Kemerovo region, motor transport company, drivers..

Аннотация. В статье рассказывается о формировании рабочих кадров на автотранспортных предприятиях Кузбасса, их национальной, возрастной категории, а также уровне образования. Освещается вопрос о руководителях предприятий, существующих в том отрезке времени. Преимущественно рассматриваются следующие профессии — шофер, слесарь, ремонтный рабочий, где приводится их численность на некоторый временной отрезок. Рассматривается вопрос пополнения рабочих кадров после Великой Отечественной войны. В статье приводятся статистические материалы, касающиеся численности кадров, где отдельное внимание уделяется работникам автотранспорта, а также тем, кто состоял в партии.

Ключевые слова: автомобильный транспорт, кадровый состав, Кемеровская область, автотранспортное предприятие, водители.

В любой сфере жизнедеятельности человеческий ресурс является основным источником, поскольку без его участия не происходят никакие открытия, нововведения и развитие общества. Обращаясь к советской практике, констатируем, что на каждом предприятии был учреждён отдел кадров, через который администрация трудоустроивала работника, организовывала и отслеживала его профессиональный рост, решала часть вопросов производственного быта. Основную роль в автотранспорте играли руководители, шофера, слесари, токари, ремонтные рабочие и многие другие должности. Мы указываем, что в послевоенный период на территории Сибири отмечался быстрый рост рабочих кадров, особенно в промышленности, где темпы их роста превосходили общесоюзные показатели. Немалая часть рабочих уходила в автомобильную промышленность. Авторы связывают это с перспективностью данной отрасли, о чем свидетельствуют уже последующие десятилетия. Основными источниками пополнения кадров с середины 1940-х гг. выступали демобилизованные военнослужащие, горожане, однако самым главным источником являлась рабочая молодёжь. Основным

способом пополнения был вольный наем. Основной формой пополнения были курсы. Работники среднетехнического персонала и работники со средним и высшим уровнем подготовки получали образование в основном вне пределов области.

Первыми достоверными сведениями о числе и общем составе являются данные от 1 января 1947 г. С этого периода до 1964 г. характерными стал ряд тенденций. Во-первых, общий рост численности работников автохозяйств, включая шоферов и ремонтных рабочих. Общее число работников увеличилось в 6,4 раза, ремонтных рабочих в 5,1 раза, а шофёров — в 6,7 раз. Во-вторых, динамика численности шоферов оказалась выше, чем ремонтников и общего числа персонала. Характерно и то, что в связи с постоянным увеличением производственных и транспортных предприятий они, как правило, испытывали дефицит кадров. На 1 января 1955 г. известны данные о персонале по многим хозяйствам. В Стройуправлении Облпотребсоюза, находившемся в городе Кемерово по адресу улица Дворцовая, 6, в штате персонала находилось всего 4 человека, из которых

было 2 шофёра. В Кемеровском Облпотребсоюзе, располагавшемся по этому же адресу, персонал включал всего 5 шофёров. В Многопромсоюзе (Заводский район, г. Кемерово, ул. Красноармейская, 36), вообще был всего один шофёр. В Комиссаровском СТО (Кемеровский район), в персонале находился всего один шофёр. Кадровый состав Комбазы Госбанка (г. Кемерово, ул. Кирова, 8) включал 5 шофёров. Автогараж Обкома КПСС (г. Кемерово, ул. Советская, 25) персонал включал 37 человек, из которых 26 шофёров и 9 ремонтных рабочих [1, Л. 6]. В Кемеровском Областном Управлении Главвторчермета (г. Кемерово, ул. Кооперативная, 3), насчитывалось 80 человек (в том числе 33 шофёра и 13 ремонтных рабочих) [2, Л. 10]. В Кемеровском тресте плодотомнических совхозов (г. Кемерово, ул. Кавалерийская, 76) в персонале находилось 14 человек, из которых было 13 шофёров и один ремонтный рабочий [3, Л. 11]. Всего в период с 1947 по 1964 гг., средняя численность работников на одно автохозяйства увеличилось в 3 раза, в том числе шофёров в 3 раза и ремонтных рабочих в 2,5 раза.

Важным показателем качества состава работников предприятия считалась доля партийной прослойки среди работников в целом и особенно в ведущих профессиях. На первую половину 1946 г. в Кемеровском обкоме КПСС насчитывалось 59579 коммунистов, 44242 члена ВКП (б), 15337 кандидатов, а за первую половину 1946 г. в кандидаты партии было принято 3024 человека. В их числе было следующее количество рабочих (в скобках указывается количество рабочих транспорта): всего коммунистов — 14482 (3777), членов ВКП (б) — 9772 (2701), кандидатов — 4710 (1076), принято в кандидаты партии за первую половину 1946 г. — 1055 (206) [4, Л. 2]. Во второй половине 1946 г. численность коммунистов несколько изменилась. Всего коммунистов в Кемеровской области насчитывалось 65942 человека, членов ВКП (б) было 50596, кандидатов — 15346, а принятых в кандидаты партии — 1644 человека. В этом числе было следующее количество рабочих (в скобках указывается количество рабочих транспорта): коммунистов — 16577 (4046), членов ВКП (б) — 11945 (3118), кандидатов — 4632 (928), принято в кандидаты партии за первую половину 1946 г. — 618 (126) [5].

На транспорте было занято примерно 1/5 от всех рабочих коммунистов по всей Кемеровской области [5]. Такое внимание в партийности было связано с тем, что в партии вовлекали наиболее ответственных и подготовленных специалистов в каждой отрасли, которое пользуется авторитетом и которым можно было применить дополнительный спрос на качество и размеры труда. На 1 декабря 1949 г. в транспортной конторе треста «Кемеровотяжстрой» всего рабочих по плану должно было насчитываться 503 человека, фактически же их было 381 человек, что составляло 76%. По плану автотранспортни-

ков должно было насчитываться 281 человек, фактически же их было 234 человека (83%). План по количеству шофёров был почти достигнут: из 144 положенных человек, фактически работало 137 человек, что составляло 95,5%. По состоянию на 1 января 1950 г. автопарк г. Кемерово был обеспечен водителями на 93%, но только при работе в одну смену. Несколько хуже обстояло дело с повышением квалификации водителей: этим объясняется то, что только 21,8% шофёров имели квалификацию 1–2 классов. Эта проблема сопрягалась с собственным нежеланием водителей повышать квалификацию и привела к простоям автомобилей. Крупные предприятия («Кемеровотяжстрой», СМК-2, трест «Кемеровоуголь», Ишановское Стройуправление «Кемеровошахтстрой») имели случаи простоя машин из-за отсутствия водителей в первую смену и совершенно не обеспечивались кадрами для работы во вторую смену [6].

В основном подготовкой кадров для отрасли занимался ДОСААФ (добровольное содействие армии, авиации и флоту) — и это должно было помочь преодолеть дефицит кадров на автомобильном транспорте. Правительство возложило на ДОСААФ пропаганду и распространение военных, военно-технических, авиационных и военно-морских знаний среди членов общества. Важным направлением в деятельности организации являлась подготовка кадров массовых технических профессий для народного хозяйства, имеющих военно-прикладное значение. За годы существования было подготовлено свыше 10 млн. специалистов. Значительный вклад внесли организации ДОСААФ в военно-патриотическое воспитание граждан. Особое значение приобрели месячники оборонно-массовой работы, первый из которых был проведен в январе-феврале 1963 г. и посвящен годовщине Вооруженных Сил [7]. В то же время источники не позволяют выяснить все детали изменения состава рабочих кадров автомобилистов за 1945–1965 гг.

К примеру, в 1949 г. состоялось собрание работников автомобильного транспорта Центрального района г. Белово. На нём был поставлен вопрос: «Как ликвидировать аварийность автомашин?» На данном собрании были отмечены передовые работники автотранспорта, а также те, кто халатно относится к своей работе. Из передовых были отмечены следующие шоферы: Балашов из кемеровской автороты «Союззаготтранс» на машине ЗиС-5 прошёл 88 тыс. км без капитального ремонта, Куров из Мазуровского совхоза прошёл на полуторатонке 73 тыс. км без капитального ремонта. Это не весь список тех работников, которые добросовестно выполняли свою работу. Были отмечены и негативные факторы, проявляющиеся в халатности шофёров. Кудреватых из гаража строительно-монтажной конторы «Кемеровоуголь» допустил несколько аварий, в результате чего новой машине ГАЗ-51 после 17 тыс. км пробега, потребо-

вался капитальный ремонт. На собрании отмечалось, что некоторые руководители предприятий и учреждений не обеспечивают нормальных условий работы, что также приводит к аварийности. Участники собрания призвали работников автотранспорта города Кемерово равняться на лучших водителей из Москвы, Ростова и других городов, где пробег автомобиля достигал 100 тыс. км без капитального ремонта [8, с. 3].

На 1 января 1950 г. в Кемеровской области насчитывалось 12481 шофёров и 3876 ремонтных рабочих. Число автомобилей на одного шофёра приходилось 1,2 единицы, из которых 0,9 были на ходу. Число автомобилей на одного ремонтного рабочего приходилось 3,9 единиц, из которых 2,9 было на ходу. На 1 января 1951 г. произошло следующее изменение: число шофёров составляло 13349 человек и на их долю выпадало 1,4 автомобиля, из которого один был на ходу. Число ремонтных рабочих составляло 4155 человек и на его долю приходилось 4 автомобиля, из которых 3 были на ходу. Начальный период отмечался динамичным ростом состава работников автомобильного транспорта. Так, только за один год (например, 1950–1951) состав шоферов увеличился на 6,9%, а ремонтных рабочих на 7,2% [9, Л. 5]. В 1950 г. по всем автохозяйствам Кемеровской области, имевших грузовые автомобили, в персонале было 64 человека с общим фондом заработной платы в 306,4 руб. В этом числе были 26 шофёров грузовых автомобилей с заработком в 115,9 руб., 10 ремонтных рабочих с заработком в 55 руб. и 24 грузчика с заработком в 71,7 руб. Притом данный персонал работал в автохозяйствах, где имелось от 3х и более автомобилей, а по автохозяйствам с 1–2 автомобилями таких данных нет [10, Л. 7].

На 1 января 1952 г. в хозяйстве Кемеровской автобазы автоуправления в персонале было 520 человек, из которых 246 были шофёрами и 167 ремонтными рабочими [11 Л. 18]. В Киселёвской автобазе было 596 человек в персонале, из которых 267 шофёров и 153 ремонтных рабочих. Министерство главного дорожного управления в Кемеровской области на 1 января 1953 г. насчитывало 8 автохозяйств, где работало 38 человек. Из этого числа 25 были шофёрами и 3 ремонтными рабочими [12, Л. 20]. На 1 января 1954 г. на заводе «Строммашина», который находился в Кемерово в Кировском районе на улице Металлистов, работало всего 30 человек, из которых 16 были шофёрами, а 11 ремонтными рабочими [13, Л. 155–156]. Областной комитет КПСС и исполком областного Совета депутатов обязывал управление строительства и ремонта автодорог улучшить качество дорожного строительства [14, Л. 97–99]. На 1 января 1964 г. в Кемеровской области насчитывалось 1748 автохозяйств, общее число персонала которых было 68164 человека, в том числе 44191 — шофёры, а 12320 — ремонтные рабочие [15, Л. 152]. Итак, рост численности работников

автомобильного транспорта соответствовал динамике общего развития региона.

Тенденции изменения состава кадров авторы проследили по предприятию ЗАО «Автоколонна 1241», Анжерской автобазы автоуправления «Кузбасспассажиравтострой» и Анжерской автобазы комбината «Кемеровоуголь». Удалось ознакомиться с карточками уволенных работников в период с 1953 до начала 1970 гг. Аналитические данные уволенных рассматривались по следующим критериям: возраст, уровень образования, национальность, членство в партии и профсоюзе. В 1960 г. из автоколонны было уволено порядка 180 шоферов и лиц, занятых в автомобильной сфере. Так, самому возрастному уволенному рабочему было 58 лет. Всего таких человек было двое (вулканизатор и шофёр), русские по национальности и беспартийные; с соответствующим для их поколения уровнем — 4 класса. Самым же молодым являлся шофер (русский, беспартийный, образование 7 классов), 1942 г.р., отработавший на предприятии всего один месяц, что совпадало с его общим стажем работы. Вообще уровень образования — один из самых важных факторов при трудоустройстве. Самый низкий уровень образования из числа уволенных в 1960 г. имели 3 шофёра (русские, двое состояли в профсоюзе, 3 класса образования). В принципе, это соответствует годам рождения работников (1910, 1911 и 1912 г.р.) — то время, в которое они должны были получать образование, в стране шла Гражданская война, политика «военного коммунизма» и НЭПа, образование СССР и индустриализация. Самый высокий уровень образования (среднетехническое) был также у 3 человек. Подчеркнем, что ни один из них не являлся шофёром (2 техника-механика и 1 техник-путеец). Двое из них были 1936 г.р., что уже объясняет данный уровень образования, которое они получали в 1950-е гг., когда страна успешно преодолевала послевоенную разруху. Что касается национальной принадлежности, отметим, что большинство работников были русскими, но встречались и другие нации (из уволенных было 6 татар, 3 украинца, 2 белоруса и 2 армянина, по одному представителю зырян, аварцев и чувашей).

В 1961 г. из автоколонны было уволено порядка 200 шоферов и лиц, занятых в автомобильной сфере. Самым возрастным из уволенных в был пятидесятипятiletний шофёр (русский, беспартийный, состоящий в профсоюзе, 3 класса образования, общий стаж работы 35 лет). Самым молодым являлся автослесарь 1942 г.р. (русский, беспартийный, состоящий в профсоюзе 1942 г.р., 6 классов образования, общий стаж работы всего 1,5 месяца). Сравнивая с предыдущим годом, обнаруживаем, что верхняя возрастная грань уменьшилась на 3 года, нижняя — осталась без изменений. Что касается образования, то здесь обошлось без особых изменений — са-

мый низкий уровень имели 3 работника (2 автослесаря и один шофёр, русские, состоящие в профсоюзе). Все работники родились еще в дореволюционное время: 1906, 1908 и 1914 гг., что объясняется изложенными ранее причинами.

В 1962 г. насчитывалось порядка 140 уволенных работников, занятых в автомобильной сфере. Самый возрастной из них — шофёр 1901 г.р. (русский, беспартийный). Однако он не имел никакого образования, что, впрочем, не вызывает дополнительных вопросов и уточнений, так как молодость этого человека пришлась на первую мировую войну, Октябрьскую и Февральскую революции, Гражданскую войну и внутриполитическую перестройку в самом государстве. Самый молодой из уволенных — автослесарь 1946 г.р. (без указанной в карточке национальности, беспартийный, 8 классов образования). Это был единственный работник из уволенных и один из немногих работников, который родился уже после окончания Великой Отечественной войны. По уровню образования, как и в предыдущие годы, особых изменений не наблюдаем: самый высокий уровень был представлен среднетехническим (2 техника-механика, 1938 и 1941 г.р. соответственно, русские). По национальному составу, как и в предыдущие годы, большинство работников были русскими, но встречались и представители других национальностей: 6 татар, по 3 украинца и белоруса, по 2 чуваша и мордвина, по одному представителю казахской и даже греческой национальностей. Но больший интерес вызывает тот факт, что на данном предприятии работали 3 немца. Скорее всего, это были потомки военнопленных немцев, которые остались жить на территории Кузбасса по окончании Великой Отечественной войны.

В 1963 г. было уволено около 200 работников автоколонны. Самый возрастной из уволенных был 1902 г.р. (русский, беспартийный) Несмотря на то, что его молодость пришлась на революционные движения и гражданскую войну, он имел образование в 5 классов, что в то время означало «достаточный» уровень. Работал шофёром и имел колоссальный опыт в данной сфере — 38 лет. Скорее всего, данный работник был отправлен на пенсию по выслуге лет, поскольку к моменту увольнения достиг 61 года. Самыми молодыми были 2 работника 1946 г.р., автослесарь и шофёр (оба русские, беспартийные, состоящие в профсоюзе, уровень образования 7 и 8 классов соответственно). Автослесарь имел стаж работы всего 4 месяца, а шофёр так и вовсе его не имел. Отмечаем невысокий уровень образования среди уволенных в данный год: самый высокий составлял 10 классов у 4 работников 1929, 1938, 1939 и 1944 г.р. (3 шофера и 1 автомеханик, 3 русских и 1 украинец, беспартийные). Самым низким уровнем образования обладал шофёр 1912 г.р. (русский, беспартийный, состоял в профсоюзе),

имевший в соответствующей графе запись «малограмотный». Скорее всего, данный работник не имел никакого официального образования, что в то же время не мешало ему наработать стаж в 39 лет по водительской профессии. По национальному признаку, как и раньше, большинство относилось к русскому населению, но были и другие национальности: 5 татар, по 4 украинца и удмурта, по одному представителю болгар, евреев, казахов, марийцев и немцев.

В 1963 г. отмечаем довольно интересный факт, что на предприятии стало работать больше женщин. Если до этого такие случаи были единичны, то в указанный год было уволено 8 женщин. Притом всего одна женщина работала крановщиком, а 7 остальных — шофёрами, то есть занимали должности «мужских» профессий. В 1964 г., судя по личным карточкам, было уволено порядка 120 работников. Самый возрастной работник занимал должность шофёра и был рождён в 1904 г. Будучи русским по национальности и осознавая внутреннюю ситуацию в стране на рубеже второго и третьего десятилетия XX в., несложно предположить, что образование у него было низкого уровня. В личной карточке написано «малограмотный», подразумевавшее его отсутствие. Этот же человек попадает и под категорию низкого уровня образования. Однако он имел стаж работы 34 года, являлся беспартийным, но состоял в профсоюзе. Самыми молодыми работниками были 3 работника 1946 г.р. (2 шофера и 1 автомеханик, русские, беспартийные, состоявшие в профсоюзе) со схожим уровнем образования: автомеханик закончил 9 классов, шоферы — 8. Самый низкий уровень образования имел уже выше упомянутый шофёр 1904 г.р., однако верхний уровень уже поднялся до пункта «высшее образование». Это первый случай за всю историю предприятия анализируемого периода. Работник занимал соответствующую его уровню должность — инженер-механик (без стажа работы). Связываем это с тем, что в 1964 г. ему было 27 лет, соответственно, вся его молодость ушла на получение образования и, возможно, службы в вооруженных силах СССР. Являлся русским, с 1951 г. был членом ВЛКСМ, состоял в профсоюзе. Как и раньше, в национальном признаке на первом месте шло русское население. Из нерусских была следующая статистика: 7 татар, 3 белоруса, по одному представителю чувашей, евреев, немцев, украинцев и казахов.

В 1965 г. с предприятия было уволено порядка 55 человек. Самым возрастным был шофёр 1912 г.р. (представитель одной из самых малочисленных национальностей — зырян, беспартийный, состоящий в профсоюзе, 4 класса образования). Самыми молодыми являлись 6 работников (4 шофера, 2 автослесаря 1 и 2 разрядов, русские, с уровнем образования от 7 до 10 классов). Все работники были беспартийными, а пятеро из них состо-

яли в профсоюзе. По сравнению с предыдущим годом, уровень образования был ниже. Самый высокий уровень (среднетехническое) имел техник-механик 1919 г.р. (русский, с 1947 г. являлся членом КПСС, состоял в профсоюзе, общий стаж работы около 30 лет). Самый низкий уровень образования — начальное — имел шофёр 2 разряда 1923 г.р. (русский, беспартийный, состоявший в профсоюзе). Как и во все предыдущие годы, по национальному признаку большинство работников являлись русскими, но встречались единичные случаи других народов: по одному представителю было чувашей, зырян, татар и удмуртов.

За период с 1960 по 1965 гг. уменьшалось число лиц, родившихся в период с 1900 по 1940 гг. Среди родившихся до 1911 г. к 1965 г. число работавших являли единичные случаи, но среди родившихся в период с 1941 по 1950 гг. число работающих увеличилось на 16%. Отмечая, тенденции уровня образования, примечательным является относительная неизменяемость показателей. Как в 1960 г., так и в 1965 г., самым часто встречающимся образованием был уровень 5–8 классов. Единственный показатель, который изменился в пользу конечной даты — это образование в 9–10 классов, процент которого поднялся почти на 5%. Людей же с высшим образованием так и не было. В национальном признаке особых изменений не происходило — самой многочисленной нацией так и оставались русские — более 90%, в то время как представители остальных нации не превышали 3%. Как можно увидеть, большинство автомобилистов были русскими или же из народов и народностей СССР. Встречались случаи и европейских национальностей,

например, немцы. Скорее всего, это было связано с процессом «раскулачивания», который проходил еще до Великой Отечественной войны, но и возможен вариант военнопленных после войны или же их потомков. Примерно 2/3 работников также имело низкий уровень образования, как правило, мало кто заканчивал основную школу. Женщин же на предприятиях автомобильного транспорта насчитывалось единицы, так как работа была довольно тяжелой. Самыми распространенными «сквозными» профессиями в автомобильной промышленности являлись столяр, токарь, водитель, слесарь, которые присутствовали практически на каждом предприятии. Партия организовывала так называемое «стахановское движение», что представляло из себя социалистическое соревнование преимущественно между колхозниками, рабочими и инженерами, которые превышали нормы производства, так называемые трудодни. Кемеровский обком и горком КПСС отслеживал выдающихся работников, которые перерабатывали план. В список стахановцев относились работники, выполнившие план более чем на 100%. В случае автомобильного транспорта, были задействованы следующие профессии: шофера, в том числе те, кто проехал более большое расстояние без капитального ремонта автомобиля, ремонтники и механики, перевыполняющие план ремонта. Практически все работники активно участвовали в стахановском движении, так как это давало ряд преимуществ в дальнейшей работе. Кроме того, подавляющее большинство были членами профсоюза, еще некоторая часть состояла в партии, но чем моложе и менее образованный был сотрудник, тем меньше была вероятность, что он будет членом КПСС.

ЛИТЕРАТУРА

1. ГКУКО ГАКО. Ф. Р-304. Оп. 6. Д. 72. Л. 6.
2. ГКУКО ГАКО. Ф. Р-304. Оп. 6. Д. 75. Л. 10.
3. ГКУКО ГАКО. Ф. Р-304. Оп. 6. Д. 77. Л. 1.
4. ГКУКО ГАКО. Ф. П-75. Оп. 2. Д. 83. Л. 2.
5. ГКУКО ГАКО. Ф. П-75. Оп. 2. Д. 84. Л. 1.
6. ГКУКО ГАКО. Ф. П-15. Оп. 9. Д. 175. Л. 12.
7. История создания ДОССАФ [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://tirdosaaf.ru/maino-centre/istoriya-sozdaniya-dosaaf> (дата обращения: 01.03.2019 г.).
8. Как ликвидировать аварийность автомашин? // Кузбасс. — 1949. — № 13. — С. 3.
9. ГКУКО ГАКО. Ф. Р-304. Оп. 6. Д. 36. Л. 5.
10. ГКУКО ГАКО. Ф. Р-304. Оп. 6. Д. 35. Л. 7.
11. ГКУКО ГАКО. Ф. Р-304. Оп. 6. Д. 42. Л. 18.
12. ГКУКО ГАКО. Ф. Р-304. Оп. 6. Д. 39. Л. 20.
13. ГКУКО ГАКО. Ф. Р-304. Оп. 6. Д. 59. Л. 155–156.
14. ГКУКО ГАКО. Ф. П-75. Оп. 9. Д. 142. Л. 97–99.
15. ГКУКО ГАКО. Ф. Р-304. Оп. 6. Д. 190. Л. 152.

КРИМИНАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ ЖИТЕЛЕЙ СОВЕТСКОГО ГОРОДА ПЕРИОДА НЭПА

Блонский Леонид Владимирович

К.и.н., доцент, Российский университет транспорта
(МИИТ) (г. Москва)
leonidas78@inbox.ru

CRIMINAL PRACTICE IN THE DAILY REALITY OF THE RESIDENTS OF THE SOVIET CITY OF THE NEP PERIOD

L. Blonsky

Summary. The subject of the research is criminal practices in the daily reality of the Soviet city of the 1920s. Using archival documents and periodicals of the NEP era, the author reveals the causes and features of a significant increase in offenses in the Soviet city, the period under review. Among the factors that provoke the widespread development of crime in the 1920s, can be called, swept the country homeless, insufficient police funding, municipal and household devastation in the cities. The author chose the city of Saratov as the object of research. The urban environment of Saratov can be considered as an ideal model of a large Soviet city of the NEP period. New archival documents and periodicals of the 1920s are introduced into scientific circulation.

Keywords: The Soviet government, crime, homelessness, vandalism, destruction, theft, brothels, the police, the 1920s the years, of the NEP.

Аннотация. Предметом исследования являются криминальные практики в повседневной действительности советского города 1920-х годов. Используя архивные документы и периодические издания эпохи нэпа, автор выявляет причины и особенности значительного увеличения правонарушений в советском городе, рассматриваемого периода. Среди факторов, провоцирующих широкое развитие криминала в 1920-е годы, можно назвать, захлестнувшую страну беспризорность, недостаточное финансирование милиции, коммунально-бытовую разруху в городах. В качестве объекта исследования автор выбрал город Саратов. Городская среда Саратова может рассматриваться в качестве идеальной модели крупного советского города периода нэпа. В научный оборот вводятся новые архивные документы и периодические издания 1920-х годов.

Ключевые слова: Советское государство, криминал, беспризорность, хулиганство, разруха, воровство, притоны, милиция, 1920-е годы, нэп.

Повседневная жизнь как объект исследования в отечественной историографии — относительно новое направление. По сравнению с изучением особенностей исторического развития традиционных сфер общественной жизни (политической, экономической, культурной, социальной), повседневная жизнь «маленького человека», в течение длительного времени не удостоивалась внимания академической науки. Советская историческая наука, находящаяся под давлением марксистской идеологии, уделяла внимание преобладающей роли экономических факторов в развитии государства и общества, а повседневные аспекты жизни «маленького человека» старалась не замечать.

Отечественная школа повседневности начинает формироваться под воздействием социально-экономических и политических изменений, происходивших в нашей стране на рубеже 1980–1990-х годов. Утрата монополярной роли марксистской точки зрения на исследование истории, позволила сформировать новые подходы и научные школы, в рамках которых особое внимание стали уделять, в том числе, повседневной жизни

общества [12]. Особое место среди этих работ занимают исследования, посвящённые повседневной жизни советского общества эпохи нэпа [3, 4, 7].

Ухудшение криминогенной обстановки в 1920-е годы было обусловлено многими причинами, среди которых можно выделить катастрофические последствия войн и революций, низкий уровень жизни большинства населения, недостаточное субсидирование правоохранительных органов, рост беспризорности в стране. В качестве объекта исследования автор проанализировал криминальные проявления в повседневной жизни жителей города Саратова, так как этот город обладал типичными признаками крупного советского города эпохи нэпа.

Одной из основных причин, провоцирующих увеличение количества правонарушений в годы нэпа, становится беспризорность, принявшая катастрофические размеры в городах. Беспризорники массово стали появляться на улицах городов после окончания Первой мировой и гражданской войн. По некоторым данным,

к середине 1920-х годов количество беспризорников доходило в Саратовской губернии до 30000 человек [11, с. 67]. Около половины из этого числа обитало в Саратове. Местами их обитания становились чаще всего заброшенные дома.

В журнале «Саратовский Вестник Здравоохранения» под заголовком «Новое общественное бедствие» констатировалось: «Всем жителям Саратова хорошо известно это явление. Сотни детей различных возрастов, ежедневно, с раннего утра, рассеиваются по городу. Тут и маленькие дети, тут и подростки обоего пола. Одни нищенствуют, причём это нищенство имеет определённый характер, со всевозможными ухищрениями и разными приёмами симуляции, вроде неумолкающих криков о помощи, рыданий, вильяний на земле и другого. На предложение идти в детские дома, они под разными предлогами отвечают отказами. Другие бегают по улицам продавая папиросы и конфеты. Поведение последних всегда вызывающее. Они необычайно грубы, отпускают всевозможные остроты, ругаются и дерутся между собой. Обратитесь к представителям юстиции, и вы узнаете от них, что из среды этих детей имеется уже очень много преступников — главным образом воров. Кто эти дети? В большинстве случаев это сироты, не имеющие отца или матери, выкинутые остальными своими родственниками на улицу, для заработка хотя бы указанными способами — спекуляцией, нищенством, воровством. Из таких детей, если не предпринимать меры, будет вырастать всё большее количество преступников. Отсутствие надзора за такими детьми порождает организацию таких детей в шайки (*стиль и пунктуация статьи сохранены. Авт.*)» [13, с. 10].

Наряду с резко увеличивающимся количеством беспризорников, на ухудшение криминогенной ситуации в городе влияло, широко распространившееся в годы нэпа, хулиганство. Криминологи отмечали, что хулиганство было развито в городе всегда, но в период гражданской войны наблюдалось явное его сокращение, так как в городах действовал «военно-коммунистический» порядок (фактически чрезвычайное положение) и посягательство на него было чревато весьма серьёзными последствиями. Кроме этого, контингент лиц, склонных по своему темпераменту к хулиганским проявлениям, отчасти сублимировал свою энергию, как в революционной, так и в контрреволюционной деятельности. С возвращением к мирной жизни число хулиганов резко возросло. Немалую долю в общий процент хулиганства вносили те же беспризорники. Так, в «Протоколах заседаний губпрокуратуры за 1924 — начало 1925 гг.» мы находим следующую просьбу, обращённую к саргубпрокурору со стороны губкоммунотдела: «Губкоммунотдел просит о принятии соответствующих мер к устранению наблюдающегося хулиганства со стороны детей, под-

ростков, цепляющихся за дуги трамвайных вагонов, хватающих верёвку идущую к ролику и бросающих в вагон трамвая лёд и камни. Не имея возможности применить к детям тех репрессий, которые установлены законом в административном порядке на взрослых, а также в законе нет указаний о привлечении родителей или опекунов за недостаточный надзор за детьми. Административный подотдел просит дать по сему надлежащее разъяснение» [6, д. 5, л. 26].

В этих же «Протоколах» мы находим следующее распоряжение губпрокурора: «Просить Губоно (Секция опеки) разработать и предоставить в ГИК, в дополнение к имеющимся обязательным постановлениям ГИК об ответственности за хулиганство и нарушение общественного порядка, проект подобного же обязательного постановления, предусматривающий нарушителями также и детей, имея ввиду, что репрессивные меры в зависимости от возраста несовершеннолетних, должны быть направлены следующим образом: а) в отношении группы до 14 лет — против их родителей и опекунов; б) в отношении группы 14–16 лет — против самих нарушителей через комитет по несовершеннолетним; в) в отношении остальных (старше 16 лет) в общем порядке» [6, д. 5, л. 24]. Данные протоколы со всей очевидностью демонстрируют серьёзность ситуации, сложившейся с хулиганством и беспризорностью в Саратове 1920-х годов. Ситуация становилась настолько критичной, что городские власти рассматривали проекты об ответственности за правонарушения с четырнадцати лет.

Но, конечно, основной процент хулиганов падал не на беспризорных подростков, а на молодых людей в возрасте до 25 лет. Криминологи отмечали, что «хулиганит в основном рабоче-крестьянская молодёжь в возрасте от 18 до 25 лет, и главным образом на почве социальной распущенности, выражающейся в грубой примитивности интересов, в отсутствии культурных запросов и социальной установки, в крайне низком социальном уровне» [8]. Только за 9 месяцев 1925 года в Саратове было задержано за хулиганство 2506 мужчин и 178 женщин. Если мы посмотрим статистику хотя бы за декабрь 1925 года, то увидим, что почти все прошедшие через камеру предварительного заключения за этот месяц хулиганов были в состоянии алкогольного опьянения. В этой же статистике мы находим подтверждение замечания о возрасте хулиганов. Из 50 задержанных за хулиганство только двое были в возрасте свыше 35 лет, а 26 человек не достигали возраста 26 лет [14, с. 19].

Насколько остра была проблема хулиганства для Саратова мы можем судить хотя бы по тому, как об этом асоциальном явлении писала саратовская пресса. На страницах «Саратовских известий» практически ежедневно сообщалось как то тут, то там задержали ху-

лигана. Особенно колоритно проблема хулиганства озвучивалась со страниц саратовского флага сатиры и юмора — журнала «Клещи». Здесь мы, кстати, находим обобщающий, сатирический портрет саратовского хулигана 1920-х годов: «Глядеть на человека он умеет только с трёх сторон: мимо вашего правого уха, ниже глаз и непосредственно в зубы, как бы облюбовывая в какое место ему раньше всего и приятнее двинуть. Появляется он на улице во все часы дня и ночи. По тротуару ходит не спеша. Плевать в урны не любит, да он и не плюёт, а цыкает» [10, с. 2].

Характерным был внешний вид хулигана периода нэпа — брюки клёш, тельняшка, куртка, напоминающая матросский бушлат. Именно в таком одеянии мы можем лицезреть хулигана, запечатлённого в журнале «Клещи» [9, с. 10]. Эти атрибуты хулиганской субкультуры причудливым образом копировали внешний вид матросов первых лет революции. Излюбленным местом сборища хулиганов Саратова был сад «Липки», расположенный в центре города. В журнале «Административная жизнь» мы находим следующее описание этого явления: «Начиная с 5–6 часов вечера ежедневно в сад «Липки» стекается различная публика дабы отдохнуть. До двух — трёх часов ночи на улицах происходит «модное хулиганство». Этому «модному хулиганству» нет пределов и границ. Хулиганы пристают к гуляющим женщинам, выкидывая всевозможные номера для знакомства: подставляя «ножки», коля иглами в спину. В воздухе, вместе с поднятой пылью, висит несмолкаемый «пятиэтажный мат»» [2, с. 9–10].

Одна из главных причин, обусловивших разгул преступности в годы нэпа, была связана с плохим оснащением и нехваткой кадров в саратовской милиции. В «Отчётах и докладах о работе отдела управления милиции и финансового отдела за 1922–23 гг.» мы находим следующее замечание по вопросу снабжения милиции в мае 1922 года: «Милиционеры несвоевременно снабжаются продовольствием и жалованием. Объясняется это отсутствием дензнаков и проресурсов. Как Саратовская городская милиция, так и милиция, работающая в глубине уездов экономически не обеспечена. Это наталкивает милиционеров на взяточничество» [5, д. 886, л. 61].

Такое положение было у саратовской милиции в 1922 году, когда только закончилась гражданская война и страна восстанавливалась после разрухи. Но и в середине двадцатых, в годы стабилизации нэпа, положение саратовской милиции значительно не изменилось. Так, младшие милиционеры получали 23 рубля 51 копейку в месяц, старшие милиционеры чуть больше — 27 рублей 71 копейки в месяц, начальник районного управления милиции, а всего Саратов делился на шесть районов, получал около 70 рублей [1, с. 17].

На 1925 год состав саратовской милиции насчитывал 265 человек. В июле 1924 года в Саратове была также создана ведомственная милиция в штате которой насчитывалось 318 человек [1, с. 18]. Основная задача ведомственной милиции заключалась в охране различного рода имущества, принадлежащего государственным и частным учреждениям и предприятиям. Она также выполняла все обязанности по охране общественного порядка и спокойствия в пределах территорий, занимаемых этими учреждениями и предприятиями. По статусу ведомственная милиция приравнивалась к общегосударственной саратовской милиции. В материальном плане сотрудники ведомственной и общегосударственной милиции находились в одинаковом положении. Проведя нехитрый арифметический расчёт, можно подсчитать, что на каждый район Саратова приходилось по 97 милиционеров. Очевидно, что такого количества сотрудников правопорядка на почти двухсоттысячный город явно не хватало. Таким образом, совокупность факторов, обусловленных малым составом и плохим оснащением саратовской милиции, усугубляли и без того тяжёлую криминогенную обстановку в городе.

После хулиганства наиболее распространёнными были имущественные преступления. Среди представителей преступного мира 1920-х годов существовала преступная специализация. Так, очень часто кражи в Саратове совершались на базаре, когда у приезжих воровали с воза одежду или продукты. Совершающих кражи с возов, как в преступном мире, так и среди сотрудников угрозыска, называли «возушниками» [1, с. 5]. Все мелкие воришки на воровском жаргоне, как и до революции, именовались «шпаной». Популярным в Саратове был следующий вид карманных краж: карманник надевал солдатскую шинель с отрезанными карманами и в момент кражи руки держал в карманных прорезях шинели, так что, совершаемая кража была практически незаметна. Такой приём у воров именовался «ширмой», а использующих его воров называли «ширмачами». Грабежи саратовские криминалисты классифицировали следующим образом: налёт на квартиру, ограбление касс, грабежи на улицах, грабежи на дорогах (по-другому он назывался «взять на стопку», а использующие его преступники именовались «стопщиками») [1, с. 5].

Ещё одной криминальной особенностью жизни города времён нэпа становится формирование во многих полуразрушенных домах воровских притонов. Наряду с упомянутым уже бедственным положением милиции в 1920-е годы, созданию притонов, в опустевших и необслуживаемых домах, способствовало непростое положение в коммунальном хозяйстве городов. Саратовский губкоммуналдел финансово не справлялся с ремонтом и обслуживанием домов, которые находились к нему на балансе, а построены были задолго до октябрьской ре-

волюции 1917 года. В результате запущенные дома оставались без надзора, что было на руку «криминальным элементам», которые организовывали в них притоны.

В «Протоколах заседаний секции коммунального хозяйства Саратовского горсовета» мы находим следующее описание подобных домов-притонов: «В местных газетах, в отделе происшествий периодически появляются заметки о воровстве и хулиганстве на Бабушкином взвозе у Волги. Мы наблюдаем крайне неприглядную картину положения муниципализированных домов, расположенных в квартале от улицы Чернышевского до Волги по Бабушкину взвозу. Этим домовладениям грозит опасность и в пожарном и в санитарном положении от «тёплой компании» профессиональных воров, игроков в карты, проституток, обосновавшихся в полуразрушенном доме № 1 на берегу Волги, который представляет из себя большой деревянный дом (трёхэтажный) с башней (бывший трактир Макарова). Днём, и в особен-

ности ночью, дом этот представляет собой место сбора лиц, не имеющих никаких определённых профессиональных занятий. Почти всегда там можно наблюдать игру в карты и орлянку, разведение огня в самодельной печи, скандалы и присутствие женщин подозрительного поведения» [5, д. 1064, л. 100].

Таким образом, утвердившийся в 1920-е годы курс на реализацию новой экономической политики сформировал у советских граждан новые повседневные практики. Одной из отличительных особенностей эпохи нэпа становится резкое ухудшение криминогенной обстановки в городах. Ухудшение криминогенной обстановки в 1920-е годы было обусловлено многими причинами, среди которых можно особо выделить катастрофические последствия войн и революций, низкий уровень жизни большинства населения, недостаточное субсидирование правоохранительных органов, рост беспорядков в стране.

ЛИТЕРАТУРА

1. Административная жизнь. Орган Административного Отдела Саратовского губисполкома. 1925. № 7.
2. Административная жизнь. 1925. № 9–10.
3. Блонский Л. В. Жилищный вопрос эпохи НЭПа в советском городе и попытки его решения (на примере Саратова) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». — 2017. — № 10. — С. 4–9.
4. Блонский Л. В. Культурно-досуговые практики советских горожан в 1920-е годы (на материалах г. Саратова) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». — 2018. — № 11/2. — С. 18–21.
5. Государственный архив Саратовской области (ГАСО). Ф. 456 (Отдел управления исполнительного комитета Саратовского губернского Совета рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов (1918–1928 гг.). Оп. 1.
6. ГАСО. ф. 540 (Саратовская губернская прокуратура (1918–1928 гг.). Оп. 1.
7. Денисова М. А. Повседневная жизнь населения советского провинциального города в 1920-е годы: на материалах города Курска. Автореферат диссертации. Курск, 2010.
8. История СССР. 1989. № 1. С. 86–108.
9. Клещи. Иллюстрированный юмористический журнал. Саратов. 1926. № 1.
10. Клещи. Иллюстрированный юмористический журнал. Саратов. 1926. № 18.
11. Коммунистический путь. Ежемесячный орган Саратовского губкома ВКП(б). 1925. № 34.
12. Лебина Н. Б. Повседневная жизнь советского города: Нормы и аномалии. 1920–1930 годы. СПб., 1999.
13. Саратовский вестник здравоохранения. 1922. № 11.
14. Советское строительство. Орган Административного отдела Саратовского губисполкома. 1926. № 2.

© Блонский Леонид Владимирович (leonidas78@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДОСУГ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В СТАЛИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД (1945 — НАЧ. 1950 — Х ГГ.)¹

LEISURE OF CHILDREN AND YOUTH IN THE STALINGRAD REGION DURING THE POST-WAR PERIOD (1945 — IN EARLY 1950-S)

**A. Lipatov
V. Merkurjeva
F. Taktasheva**

Summary. The article highlights the forms of leisure and means of its implementation in the children and youth environment during the restoration of the Stalingrad region in ser. 1940s — early 1950s. On the basis of the analysis of a wide range of local history literature and materials of periodicals it is shown how process of revival of the city and districts of the area, victims of the German aggression, gave the chance to increase the level of carrying out leisure. The role and participation of power structures and public organizations in the course of the organization of cultural and educational work which framework included leisure are characterized. At the same time it is possible to note that if leisure of children depended on many social factors of post-war time, then leisure of youth was closely connected with implementation of socialist obligations and a labor debt to the country and the state. As a result of a research the main function of leisure of that time — unity of children, their adaptation to new peace by conditions and association of forces of youth for restoration of the country was revealed.

Keywords: Stalingrad region, leisure, komsomol, young workers, trade union, cultural institutions.

Липатов Александр Вячеславович

К.и.н., доцент, ФГБОУ ВО «Волгоградский
государственный социально-педагогический
университет»
elita_lee@mail.ru

Меркурьева Вера Сергеевна

К.и.н., доцент, ФГБОУ ВО «Волгоградский
государственный социально-педагогический
университет»
merkuvera@yandex.ru

Такташева Флюра Анваровна

К.и.н., доцент, ФГБОУ ВО «Волгоградский
государственный социально-педагогический
университет»
flyura34@mail.ru

Аннотация. В статье освещаются формы досуга и средства его проведения в детской и молодежной среде в период восстановления Сталинградской области в сер. 1940-х — нач. 1950-х гг. На основе анализа широкого круга краеведческой литературы и материалов периодической печати показано, как процесс возрождения города и районов области, пострадавших от немецкой агрессии, давал возможность повысить уровень проведения досуга. Охарактеризованы роль и участие властных структур и общественных организаций в процессе организации культурно-просветительной работы, в рамки которой входил досуг. При этом можно отметить, что если досуг детей зависел от многих социальных факторов послевоенного времени, то досуг молодежи был тесно связан с выполнением социалистических обязательств и трудового долга перед страной и государством. В результате исследования была выявлена основная функция досуга того времени — сплочение детей, их адаптация к новым мирным условиям и объединение сил молодежи для восстановления страны.

Ключевые слова: Сталинградская область, досуг, детский отдых, комсомол, рабочая молодежь, профсоюз, учреждения культуры.

В современных условиях развития российской исторической науки все более возрастает интерес к междисциплинарным исследованиям, которые не только характеризуют условия и реалии времени жизни людей, но выявляют специфику проблем повседневности в разные периоды развития нашего общества. В настоящее время, ещё малоизученной темой является досуг советских детей и молодежи в послевоенное время, когда государство и общество больше всего уделяли внимание восстановлению территорий СССР, пострадавших от национал-социалистической агрессии Гер-

мании. Социальные и культурные аспекты жизни людей включались в задачи народнохозяйственного развития, однако явно оставались на втором плане, по сравнению с вопросами развития промышленности, оборонного комплекса и науки и др.

Исследование истории организации и проведения досуга детей и молодежи Сталинградской области в период восстановления страны позволит увидеть ме-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в рамках научного проекта № 18-49-340004 р_а («Досуг детей и молодежи в 1945–1964 гг.: на материалах Сталинградской (Волгоградской) области»)

ханизм и специфику реализации партийных, государственных и общественных начал, а также определить роль властных структур и социальных институтов в этой особой сфере жизни людей.

Изучение различных аспектов досуга позволит увидеть, как менялись формы его организации, структура и характер в тяжелых условиях существования советского общества в сер. 1940-х — нач. 1950-х гг. Досуг детей и молодежи расширяет представление о сфере обыденности, повседневности советского послевоенного общества.

Цель статьи — охарактеризовать условия организации и формы проведения досуга и молодежи Сталинградской области, в период преодоления последствий Великой Отечественной войны.

Основными задачами в данном исследовании являются:

- ◆ определить влияние партийных и советских органов и общественных организаций на развитие социокультурной сферы, от которой зависел уровень организации досуга детей и молодежи;
- ◆ проанализировать роль партийных ячеек, государственных структур, общественных организаций и учреждений культуры в организации досуга детей и молодежи;
- ◆ выявить формы и средства проведения досуга, в рамках проведения культурно-просветительской работы среди данных категорий населения, различными органами и организациями.

Тема досуга детей и молодежи очень тесно сопрягается с проблемами реализации государственной политики в социальной сфере и области культуры, а выявленные факты и явления из представленного материала могут дополнить региональные исследования по истории повседневности советского общества в послевоенный период.

2 февраля 1943 г. Сталинград и часть сельских районов были освобождены от захватчиков, что позволило многим жителям возвращаться в свой город, на свои улицы и дома. Если в марте население города было 56 тыс. человек, то к маю того же года оно увеличилось уже до 107 тысяч [30, с. 180], а в начале 1944 г. — 248 тыс. чел. [1, с. 37]. С момента освобождения территории города незамедлительно начался процесс восстановления его инфраструктуры, промышленного потенциала, социально-бытовой сферы и художественной жизни. Возрождение жизни в Сталинграде стало возможно благодаря помощи всего советского народа, тружеников Москвы, Куйбышева (Самары), Казани, Свердловска, Мурманска и др. По призыву ЦК ВЛКСМ в Сталинград прибывали комсомольцы, пополняющие ряды рабо-

чей молодежи, в 1943 г. прибыло более 15 тыс. человек, а позже на стройки и промышленные предприятия города и области прибыло 80 тысяч рабочих и специалистов со своими семьями [30, с. 181].

С принятием 18 марта 1946 г. первой сессией Верховного совета СССР второго созыва закона о IV, первом послевоенном, пятилетнем плане, предусматривавшем широкий размах восстановления тяжелой промышленности и железнодорожного транспорта, подъем сельского хозяйства и производство товаров широкого потребления с целью повышения жизненного уровня населения [26, с. 89]. Позже, 2 апреля 1946 г. в Сталинграде состоялся объединенный пленум областного и городского комитетов ВКП(б), обсудивший итоги сессии Верховного Совета СССР и задачи по выполнению пятилетнего плана [12, с. 206]. Наравне с вопросами о формах, средствах и механизмах восстановления экономического потенциала региона и системы социально-бытового обслуживания, обсуждались проблемы развития сферы культуры, включающие задачи организации и проведения досуга населения [14, с. 150].

Начавшееся в годы IV пятилетки инфраструктурное развитие Сталинграда, развернувшиеся строительно-восстановительные работы по всему городу и разрушенным районам области, требующие большого количества трудовых ресурсов, приводили к мобилизации всех ресурсов государства и общества для формирования и развития материальных основ досуга, его форм и средств. Работа советских, партийных, хозяйственных, профсоюзных и комсомольских организаций была подчинена задаче выполнения пятилетнего плана восстановления и развития советского экономико-технического и технологического потенциала, что позволило бы найти решения проблем проведения свободного времени и досуга всех категорий населения Сталинградской области.

Всенародная помощь Сталинграду, народный энтузиазм и трудовые подвиги местного населения привели к улучшению инфраструктуры, благоустроенности улиц и сферы образования и культуры в городе и области. В условиях сохраняющейся нехватки жилых помещений и товаров народного потребления, возникли основания для развёртывания широкой культурно-просветительной работы различных органов, учреждений и общественных организаций, в сферу которой включались вопросы организации досуга детей и молодежи. К концу IV пятилетки сеть учебных заведений неуклонно приближалась к довоенному уровню: в 1950 г. — в городе работало 88, а в 1953 г. — 99 школ; расширялась сеть Школ рабочей молодежи и средних специальных заведений [26, с. 150–151]. Широко разворачивалась деятельность местных театров, кинотеатров, коллективов художе-

ственной самодеятельности и секций заводских клубов и Домов культуры [26, с. 151–152]. При этом, опубликованные источники говорят о проявлении большого интереса горожан к кино. Если в 1940 г. в местных кинотеатрах побывало 1,8 млн. чел., то в 1951 г. — 3 млн. чел., в 1952 г. — 3,7 млн. чел., хотя жителей было в Сталинграде было меньше, чем до осады [26, с. 152].

Большую роль в решении задач по восстановлению города и области, его социокультурного развития и архитектурно-художественного облика сыграли «черкасовцы». Это движение рабочих, служащих и комсомольцев, носившее имя Александры Черкасовой, объединившей трудовые порывы и энтузиазм жителей Сталинграда. Черкасовскими бригадами были восстановлены здания школ и больниц, прокладывались новые трамвайные пути, городской водопровод и оказывали содействие строительным трестам в возведении кинотеатра «Победа» [26, с. 144–145]. Также усилиями партийно-государственных структур и общественной инициативы в 1947–1948 гг. началось капитальное гражданское строительство и возведение индивидуальных домов, а строительные тресты различных Министерств СССР приступили к формированию архитектурного облика города и строительству домов в центре города [30, с. 182].

Однако, надо отметить, что по воспоминаниям слесаря В.И. Кондрашова, сразу после войны всё ещё ощущался острый недостаток продовольствия, жилья, промышленных товаров для населения. В те сложные годы свободное время жителей города уходило на улучшение социально-бытовых условий проживания, длинные очереди за продуктами, а также на восстановление физических сил после тяжелых трудовых будней [6, с. 216]. По свидетельствам детей и подростков послевоенного Сталинграда, можно сказать, что трудности того времени напрямую влияли на проведение досуга и всего свободного времени. Не всегда дворы были обустроены, учреждения культуры и искусства, находившиеся в центре города, были практически недоступны для детей с рабочих окраин, не хватало игрушек, канцелярских товаров и книг [9, с. 57, с. 79, с. 97, с. 225, с. 350].

Структура детского и молодежного досуга во многом определялась материальным состоянием жизни сталинградских семей, социально-бытовыми условиями их проживания и возможностями его проведения. Разрушенные страшной войной город и районы области долго представляли собой малопригодное пространство для нормальной жизни и проведения досуга. Исправить последствия одной из самых страшных битв Великой Отечественной войны не удавалось вплоть до 1952 г., когда по многим показателям социальной сферы был достигнут довоенный уровень. Но жизнь в Сталинграде и обла-

сти шла своим чередом, город с каждым новым годом приобретал жилые дома, здания школ и больниц, строения хозяйственного назначения.

Проблемы организации и проведения досуга детей рабочих и служащих и приезжающей на восстановительные работы молодежи в контексте решения народнохозяйственных задач на 1946 — нач. 1950-х гг., являлись наиболее актуальными в связи с растущими духовными потребностями людей и социокультурным развитием города. Формы, средства и структура досуга детей и молодежи, исходившие из задач культурно-просветительской и массовой работы партийных и советских органов, общественных организаций, учреждений образования и культуры, становились частью системы коммунистического воспитания. Направления этой социально-культурной работы среди всех категорий населения были направлены не только на «ликвидацию тяжелых последствий немецко-фашистской оккупации, но и на дальнейшее культурное строительство в СССР» [1, с. 74], а так же на преодоление социальных проблем, послевоенного времени: «продовольственный кризис, черный рынок, отсутствие жилья, недостаток одежды и обуви, обострение криминальной ситуации» [1, с. 86]. Эти явления в повседневности того времени так или иначе влияли на характер и формы проведения свободного времени и досуга.

Сталинград, как и многие другие послевоенные города СССР, испытал на себе все проблемы советского общества, особенно расцвела безнадзорность детей. 17 апреля 1946 г. на страницах «Сталинградской правды» появилась статья капитана милиции А. Шарудинова, в которой он указывал на то, что «детвору, лишенную родительского надзора, как магнитом тянет в детскую толкучку... где они безнаказанно могут «геройствовать» и разворачиваться в своей ребячьей удали» [29]. Эта ситуация вызывала опасения у властей, ведь в эту толпу могли проникнуть рецидивисты, которые «различными посулами заманивают детей в преступность» [29]. Однако нельзя забывать, что улица стала местом для развития не только антиобщественных начал [27, с. 138], но и пространством для детских игр и развлечений, прогулок, общения и знакомства.

О роли улицы и играх говорят сами дети послевоенного Сталинграда. «Ни телевизоров же, ничего такого не было. В домино, в лото... а детские игры! В основном на улице играли...» — вспоминала о послевоенном Сталинграде юная сталинградка, Ю.Ф. Севостьянова (род. в 1937 г.) [9, с. 79]. «Одним из любимых увлечений у нас была игра в казаки-разбойники... играли в футбол» — так рисует картину дворового детства Г.П. Романдин (род. в 1937 г.), живший в южной части Сталинграда [9, с. 225]. Улица стала местом знакомства и познания детьми друг

друга, она со своим духом свободы и атмосферой приключений стирала социальные контрасты, возможные социальные и материальные различия в жизни семей рабочих и служащих. Одинаковые практики досуга, игры, посещения концертных и танцевальных площадок [9, с. 39, с. 62, с. 94, с. 101, с. 102, с. 103, с. 129], кинотеатров, сплачивали ребят, превращая в обезличенную советскую детвору.

Проблема безнадзорности детей обусловила соучастие партийных органов, исполкомов советов разного уровня, профсоюзных организаций и учреждений образования и культуры в организации досуга детей и молодежи. Досуг, таким образом, должен был стать альтернативной социальной средой для детей, условием для профилактики беспризорности и изживания бродяжничества, краж и хулиганства.

Неоценимую роль в улучшении материальной базы организации и средств проведения досуга играла общественная инициатива молодых рабочих и тружеников города. Это заметно на примере работы общественных комиссий содействия восстановлению и эксплуатации домохозяйств Сталинграда. В 1949 г. комиссия содействия Ворошиловского р-на Сталинграда при домоуправлении № 3 по Пугачевской улице оборудовала необходимым инвентарем и играми детскую площадку, расчистила двор от мусора, установила изгородь, арку при входе на детскую площадку, посадила 12 деревьев, устроила 6 цветочных клумб, установила турник, песочницу, три столика, 6 скамеек, качалку [15, с. 173].

В векторе решения социально значимой проблемы — проведение досуга детей и молодежи — местные партийные органы и ячейки ВЛКСМ взяли на себя роль организаторов многих культурно-массовых мероприятий для детей и молодежи. Совместное участие столь крупных структур можно проследить на организации праздника Нового года с 1945 на 1946 гг. В ночь на 1 января 1946 г. в рабочих клубах Сталинградского тракторного завода (далее — СТЗ), «Красный Октябрь», «Баррикады» и в поселке «Главсталинградстрой» состоялись баллы-маскарады и концерты, организованные общественным активом и силами художественной самодеятельности сталинградских заводов [18].

В восстановленных сталинградских школах и детских домах в канун первого мирного нового года силами комсомольских ячеек были организованы новогодние ёлки, сопровождавшиеся концертами, поздравительными словами в адрес детей и вручением подарков. Так, например, в г. Серафимович в дни зимних каникул организовывались лыжные и конькобежные соревнования среди подростков и молодежи, заливались катки и ледяные горки [20].

Помощь государственных органов и общественности в организации и проведении досуга позволила все более и более популяризировать спорт в области. В период зимнего времени в выходные молодежь можно было увидеть на катках или увлеченно проводящих время на лыжных тропках. Например, в декабре 1945 г. силами работников Нижнечирского районного Дома культуры, общественников и партийных органов была организована лыжная станция, а из областного центра для организации зимнего отдыха были получены 180 пар лыж для проведения туристического похода [25]. Зимой с 1945 на 1946 гг. в Сталинграде при участии добровольных спортивных обществ и учителей городских школ были организованы три больших катка, которые привлекали большое внимание пионеров и комсомольцев. Первый — это общегородской каток на стадионе «Динамо», второй на площади Сталинградского тракторного завода и еще один в Кировском районе. 6 января 1946 г. начиналось первенство Сталинграда по хоккею, а на 8–9 января было запланировано проведение лично-командных соревнований среди школьников [32].

Уже в первый месяц после окончания Великой Отечественной войны в Сталинградской области стали открываться пионерские лагеря, ставшие неким маркером улучшения состояния дел в социальной системе защиты детства и культурной сферы в регионе. Недалеко от самого Сталинграда, в живописном месте, 1 июня 1945 г. был открыт детский лагерь для детей трудящихся металлургического завода «Красный Октябрь». Этот лагерь за 2 летних месяца смог принять и разместить 400 детей [31]. Летом того же года, в 12 км от г. Камышина в Балберочном овраге, раскинулся ещё один детский лагерь, каждый день в котором состоял из разных досуговых практик: сбор цветов и лекарственных растений, проведение физкультурных игр, организация концертов самодеятельности и проведение учебных занятий по истории Великой Отечественной войны [4].

В июне 1946 г. по подсчетам исполкома сталинградского горсовета планировалось отправить на отдых в пионерские лагеря и дома отдыха более 23 тысяч детей. Камышинский горсовет, Урюпинский и Михайловский райсоветы на территории своих сельских районов организовывали и оборудовали пионерские лагеря для 1000 детей на две и три смены. В июле 1946 г. во Всесоюзный пионерский лагерь «Артек» выехала группа сталинградских пионеров из 12 человек, воспитанников детских домов области, получившие путевки за победу в областном смотре художественной самодеятельности [2].

В июле 1946 г. для речников Нижне-Волжского пароходства, силами профсоюза и властей, был организован

на пароходе «Борис Шукин» детский плавучий лагерь. В программу летнего отдыха входило посещение достопримечательностей крупных волжских городов: Саратова, Куйбышева (Самары), Казани, Ульяновска и в итоге столицы СССР — Москвы. Пароход был хорошо оборудован для развития детского творчества и создания условий для увлекательного отдыха: все каюты были радиофицированы и имелась кинопередвижка. Летний отдых детей на пароходе сопровождали культработники, массовики, инструкторы по физической культуре, врачи и обслуживающий персонал [10].

Сталинградский Дорпрофсоюз выступил инициатором открытия пионерских лагерей для отдыха детей железнодорожников. В 1946 г. было открыто 3 пионерских лагеря и 4 оздоровительные площадки при станциях, рассчитанных на более чем 2000 детей: Вальково, Ададурово, Сталинград-1, Котельниково, Арчеда и Морозовская [10].

Детям работников системы народного образования властями Сталинграда в 1948 г. было выделено 720 путевок в пионерские лагеря, дома отдыха и санатории; уже в июне 1948 г. в пионерском лагере «Серебряные пруды» Фроловского р-на области отдыхало более 200 детей [24]. По мере роста советской экономики и повышения материального состояния людей, силами общественных организаций и профсоюзов в области стали возникать лагеря для пионеров. Так, сталинградский Дорпрофсоюз организовал два пионерских лагеря в селе Красный Яр, представлявшие собой благоустроенную площадку с уютными домами недалеко от р. Медведица, рассчитанных принять за лето более 1000 детей [3].

Однако организация пионерского отдыха могла проходить не только в отдельных, стационарных учреждениях, но и на площадках учреждений культуры и образования. В 1952 г. на территории одного из детского сада г. Камышина был открыт пионерский лагерь, имевший обустроенную спортивную площадку, качели и читальный зал с большим количеством популярной детской художественной литературы и журналов. Педагоги-воспитатели организовали в летние дни каникул несколько кружков: рукодельный, юных натуралистов и литературный. Камышинский краеведческий музей совместно с горкомом комсомола приняли активное участие в организации и проведении досуга детей — они организовывали экскурсии по историческим местам района, крупным промышленным предприятиям и природным паркам [21].

Большой вклад в организацию детского отдыха сыграли активисты колхозов области. Так, колхоз «Путь Ильича» Ленинского р-на взял шефство над Зубовской избой-читальней в летние дни 1946 г., который при-

обрел для неё полный комплект стандартной мебели, музыкальные инструменты и настольные игры (шашки, шахматы и домино), что сделало её центром культуры и досуга детей и рабочей молодежи [11].

Впервые за всё время после Великой Отечественной войны встал вопрос об организации летнего оздоровительного отдыха на другом берегу Волги, где строились спортивные площадки, читальни, павильоны для настольных игр и обустроивался пляж [23]. Уже через год силами советов и профсоюзов крупных заводов, организаций и предприятий Сталинграда обустроивались для семейного отдыха крупные культбазы — на волжских островах «Денежная воложка», Зелёный и Крит. На 1949 г. планировалось открыть культбазу на Сарпинском о-ве для рабочих южных районов города, а в выходные дни профсоюзы пытались организовать групповые выезды на отдых в природные парки Чепурники, Дубовую балку и берега р. Дон [22].

Не последнее место в структуре досуга детей занимала коллективно-творческая деятельность, цель, содержание и формы которой определялись массово-политической работой государственных и партийных ячеек среди всех категорий населения. Участие в деятельности клубов и кружков при Домах культуры становилось неотъемлемой частью повседневной жизни рабочей молодежи. Так, в 1951 г. в радиоклубе Камышинского Досарма юноши и девушки без отрыва от производства изучали телефон, телеграф, радио и знакомились с новинками технической литературы. А школьники, посещающие конструкторскую секцию этого клуба, изготовили 14 детекторных приемников и смонтировали радиоузел для железнодорожной школы [5].

На нач. 1950-х гг. в Суровикинской средней школе работал кружок «Юные натуралисты», в котором ребята на практике применяли знания по урокам биологии — на пришкольном участке школьники выращивали пшеницу, лён, горчицу и другие сельскохозяйственные культуры. Их занятие в кружке стало успешным средством социализации и получило признание со стороны властных структур. За успехи в мичуринском деле школьники были награждены Почётной грамотой от сталинградского обкома КПСС и получили возможность поехать в Москву на сельскохозяйственную выставку [33].

Но не только мичуринское дело увлекало ребят. История области, родного края также стала предметом познания. В свободное от учебы время, ученики сельской Первомайской семилетней школы Хоперского р-на (ныне — Урюпинский р-н), записывали со слов старожил историю своего хутора, возникновение которого пришлось на время строения Юго-Восточной железной дороги в XIX в., также ребята под чутким руководством

учителей и комсомольской ячейки собирали местный фольклор [19].

С 1945 г. в город стали возвращаться местные вузы, понесшие максимальный ущерб в годы войны, студенты которых активно включились в призывы ВКП(б) и комсомольских организаций в восстановление города и области. Свободное время и досуг студентов и рабочей молодежи были подчинены решению задач IV пятилетнего плана, что предполагало самообразование, повышение культурно-образовательного уровня и широкое участие в восстановительных работах. В октябре 1946 г. ЦК ВЛКСМ выпускает постановление «Об улучшении политико-воспитательной работы комсомольских организаций среди комсомольцев и молодежи», который связал досуг обучающейся и рабочей молодежи с массово-политической, политико-просветительной и культурно-просветительной работой комсомольских организаций [16, с. 282]. Областные райкомы ВЛКСМ в целях объединения сил и людских ресурсов по подъему сельского хозяйства организовывали в уборочные кампании выступления агитбригад, громкие читки, концерты художественной самодеятельности и проводили лекции на политические теории [13, с. 282].

Трудовые будни, повседневные тяготы и участие в социалистических соревнованиях, требовали больших физических и моральных затрат со стороны рабочей молодежи Сталинграда и области. Некой компенсацией и средством удовлетворения духовных потребностей выступали такие формы досуга, как посещение концертов и спектаклей, соучастие в проведении культурно-массовых мероприятий учреждений культуры, встречи с приезжающими артистами. Всё больше в повседневность молодежи входили посещения концертов, эстрадных площадок и кинотеатров. В клубе ремесленного училища Тракторозаводского р-на Сталинграда важной формой досуга стали «молодежные вечера». На них проводились лекции и доклады активистов, демонстрировались кинофильмы. Только за апрель-май 1951 г. в рамках этих вечеров были проведены лекции на следующие темы: «В. И. Ленин и И. В. Сталин — организаторы комсомола», «Боевой путь комсомола», «Будущий Сталинград» и др.; проводились читательские конференции, как например, по повести И. Д. Василенко «Звездочка» и встречи с ударниками труда славного СТЗ [28]. В июле 1951 г. в Сталинграде прошли гастроли ансамбля народного танца СССР под руководством И. Моисеева, которые привлекли внимание молодежи, став ярким событием в культурной жизни восстанавливаемого города [8].

Если досуг детей мог быть организован родителями, учителями, комсомольцами и проходить в русле культурно-просветительской и массовой работы властных структур, то досуг молодежи чаще всего был сопряжен

с трудовыми обязательствами и производственным планом. В 1946 г. в рамках проведения культурно-массовой работы на СТЗ ежемесячно проводились вечера-беседы для молодых ударных коллективов «День бригадира», «День Мастера», «День инженера». Большая часть свободного времени у молодых рабочих уходила на посещение производственных собраний, встреч, обсуждений текущих дел на заводе. На этих мероприятиях обсуждались роль бригад в выполнении социалистических обязательств и значение выполнения хозяйственного плана для возрождения города и области [12, с. 209]. Так, в 1947 г. на многих заводах Сталинграда началось социалистическое соревнование в честь 30-летия Великого Октября, что оказало влияние на практики досуга. Рабочая молодежь СТЗ в своё свободное время устанавливала информационные доски об успехах молодежных бригад и о реализации производственных планов, выпускала «молнии» и цеховые «крокодилы», стеновые газеты. Многие из активистов становились корреспондентами многотиражной газеты «Трактор», выходившей 3 раза в неделю и освещавшей успехи рабочих завода по выполнению IV пятилетки в четыре года [12, с. 215].

К 1948 г. были восстановлены и созданы клубы на заводах «Баррикады», «Красный Октябрь», СталГРЭС, «Судоверфь» при которых стали функционировать кружки художественной самодеятельности, организовывались детские утренники, читались лекции и доклады на общественно-политические и научно-теоретические темы. В летний период клубы заводов, по линии профсоюзов, организовывали отдых трудящихся с детьми за Волгой на культурной базе «Бакалда» [1, с. 123].

Восстановление всего комплекса народного хозяйства позволило расширить возможности для проведения досуга в городе и на селе. Всё чаще молодежь стала посещать спектакли, читательские конференции библиотек, залы музеев и городские лектории при городском саду и обществе «Знание» [1, с. 113–122]. Так, особое место в досуге молодежи Сталинграда занимали живые встречи с приезжающими и местными писателями, на которых обсуждались новые произведения, проблемы развития советской литературы, командировки по Советской Родине и творческие планы. В 1951 г. в лекционном зале Областной партийной школы и при поддержке Областной библиотеки им. М. Горького прошел литературный вечер с лауреатами сталинской премии М. Лукониным, Е. Долматовским и Л. Ошаниным. Большая часть аудитории состояла из выпускников школ, студентов и молодых рабочих, которые прослушали отрывки из наиболее известных произведений приглашенных авторов [7].

Наравне с проблемами в организации досуга рабочей молодежи, другой важной задачей была охрана здоро-

вья рабочих и служащих. По линии и путевкам местных профсоюзов все рабочие могли пройти оздоровление и восстановить свои силы в различных лечебно-профилактических и санаторно-курортных учреждениях, как в области, так и на Черном море [17, с. 141].

Анализ краеведческой литературы и материалов периодической печати позволяют выделить два уровня проведения досуга. Первый состоял из форм и видов самостоятельного досуга, таких как прогулки и игры на улицах, индивидуальное или семейное посещение кинотеатров и выезды за Волгу. Второй — явился результатом деятельности партийных ячеек, государственных органов и общественных организаций города и области. Это привело к восстановлению деятельности пионерских лагерей, спортивных станций, зон для летнего отдыха и др. При этом следует отметить, что досуговое пространство было неравномерным, как в городе, так и в сельской местности. Организация досуга порой зависела от имеющихся возможностей, материальной базы профсоюзов и учреждений образования и культуры, а его проведение от общественной инициативы.

Вплоть до нач. 1950-х гг. досуг детей был более стихийный по характеру, разобщенный в формах и средствах его проведения, что отражает тяжелые последствия войны в социокультурной сфере. Досуг обучающейся и рабочей молодежи был обусловлен постановлениями в области идеологии и тесно сопряжен с производственными планами промышленных предприятий, а так же уровнем развития культурно-массовой работы организаций и учреждений Сталинграда.

Для этого времени можно проследить взаимообусловленность между социокультурным развитием города и повышением благосостояния в районах области и расширением форм досуга для детей и молодежи. Это

выразилось в проведении новогодних праздников, спортивных соревнований, встречах творческой интеллигенции с молодежью и др. Так же заметно, что в условиях тотального напряжения сталинградцев в выполнении восстановительных работ, необходимости адаптации молодежи и детей к мирному времени и преодолению психологической усталости от войны досуг, как особая сфера жизни человека, должен был выполнить важную компенсаторную функцию.

Участие партийных, государственных и общественных структур было, несомненно, обусловлено задачами по формированию нравственного облика советского человека, развитию его социальной активности, чувства коллективной ответственности за дело восстановления страны, Сталинграда и области. Досуг, как особая сфера личного пространства, проводимый в рамках культурно-просветительной и массовой работы выше обозначенных структур позволял решать важные социально-политические задачи в тяжелых послевоенных условиях. Организация досуга была направлена на сплочение объединение детей и молодежи, преодоление послевоенных трудностей и формированию социальной активности. Это, несомненно, стало возможно благодаря результатам труда местных жителей при контроле властных структур — возрождению инфраструктуры города, его улучшению социально-бытовой сферы.

Заметно, что темпы роста Сталинграда и области позволяли партийным, советским, общественным структурам и учреждениям культуры реализовывать задачи в области культурно-просветительской и массово-политической работы. В этом ключе, формы и средства проведения досуга духовно сплачивали подрастающее поколение и идейно объединяли молодежь, чьи силы и энтузиазм были направлены на решение народно-хозяйственных задач того времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотова Е. Ю. Учреждения культуры Сталинградской области в 1943–1950 гг.: восстановление и развитие: монография / Е. Ю. Болотова, Т. Н. Орешкина. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2014. 154 с.
2. В Артек // Сталинградская правда. 1946. 13 июля.
3. В летние каникулы // Сталинградская правда. 1951. 3 августа.
4. В пионерском лагере // Сталинградская правда. 1945. 1 августа.
5. В радиоклубе // Сталинградская правда. 1951. 3 апреля. С. 4
6. Воробьев В. П. Патриотический подвиг строителей Сталинграда в период восстановления города (1943 — начало 1950-х гг.) // Традиции патриотизма в культуре и истории России: сб. мат. науч.-практ. конфер. 2007–2008. Волгоград: изд-во ВолГУ, 2008. 464 с.
7. Встреча поэтов // Сталинградская правда. 1951. 27 июня. С. 4.
8. Гастроли ансамбля народного танца // Сталинградская правда. 1951. 13 июля. С. 4.
9. Дети Сталинграда: 10 лет после войны. Воспоминания жителей города / под ред. М. А. Рыбловой; Южный научный центр Российской академии наук. Волгоград: Изд-во Волгоградского филиала ФГБОУ ВПО РАНХиГС, 2015. 360 с.
10. Детский плавучий лагерь // Сталинградская правда. 1946. 30 июля. С. 1.
11. Забота колхоза о избе-читальне // Сталинградская правда. 1946. 26 июля. С. 1.

12. Из истории Сталинградской партийной организации. [1917–1956 гг.]: (Сборник статей) / Сталингр. гос. пед. ин-т им. А. С. Серафимовича. — Сталинград: [б. и.], 1959. — 312 с.
13. Из отчета доклада обкома ВЛКСМ на IV областной конференции ВЛКСМ // Летопись волгоградского комсомола: Сб. док. по истории Волгогр. обл. организации ВЛКСМ 1917–1974 / [Введ. канд. ист. наук В. И. Томарева, с. 7–23]. Волгоград: Ниж.-Волж. кн. изд-во, 1974. 495 с.
14. Из решения городского партийного актива о задачах партийной организации в связи с принятием Закона о пятилетнем плане восстановления и развития народного хозяйства на 1946–1950 гг. // Поднятый из руин: сб. док. и мат. о восстановлении и развитии Волгограда (1943–1960 гг.). Волгоград: Волг. книж. Изд-во, 1962. 371 с.
15. Из решения исполкома горсовета о работе общественных комиссии содействия восстановлению и эксплуатации домохозяйств в районах города // Поднятый из руин: сб. док. и мат. о восстановлении и развитии Волгограда (1943–1960 гг.). Волгоград: Волг. книж. Изд-во, 1962. 371 с.
16. Из справки отдела пропаганды и агитации обкома ВЛКСМ о ходе выполнения ЦК ВЛКСМ «Об улучшении политико-просветительной работы комсомольских организаций среди молодежи» // Летопись волгоградского комсомола: Сб. док. по истории Волгогр. обл. организации ВЛКСМ 1917–1974 / [Введ. канд. ист. наук В. И. Томарева, с. 7–23]. Волгоград: Ниж.-Волж. кн. изд-во, 1974. 495 с.
17. Имангалиева А. М. Деятельность профсоюзных организаций Сталинградской области в восстановительный период (1943–начало 1950х гг.): дис. ... канд. ист. наук. Астрахань, 2013. 277 с.
18. Концерты, балы, маскарад // Сталинградская правда. 1946. 3 января.
19. Кружок краеведов // Сталинградская правда. 1951. 30 октября.
20. Культурно-бытовое строительство в совхозах // Сталинградская правда. 1946. 20 февраля.
21. Летний отдых детей // Сталинградская правда. 1952. 22июня.
22. Летний отдых сталинградцев // Сталинградская правда. 1949. 5 апреля.
23. Летний отдых трудящихся // Сталинградская правда. 1948. 14 апреля.
24. Летний отдых учителей // Сталинградская правда. 1948. 26 июня.
25. Лыжная станция при ДК Нижний Чир // Сталинградская правда. 1945. 28 ноября.
26. Люшин С. П. Трудовой подвиг волгоградцев. 1943–1962 гг. Волгоград, 1963. 227 с.
27. Меркурьева В. С. Социальная защита детей-сирот в Сталинградской области в сер. 1940-х — сер. 1950-х гг. // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета, 2008. № 5. С. 137–140.
28. Молодежные вечера // Сталинградская правда. 1951. 19 мая.
29. О безнадзорных детях // Сталинградская правда. 1946. 17 апреля.
30. Орлов Г. В. Мой край: царицынское долголетие, сталинградская прочность, волгоградская молодость: очерки истории социально-экономического развития области (1589–2009 гг.) / Г. В. Орлов, доктор исторических наук, профессор; Волгоград: Панорама, 2009. 312 с.
31. Пионерский лагерь // Сталинградская правда. 1945. 27 мая.
32. Спортивная зима // Сталинградская правда. 1945. 9 декабря.
33. Юные натуралисты // Сталинградская правда. 1951. 24 октября.

© Липатов Александр Вячеславович (elita_lee@mail.ru), Меркурьева Вера Сергеевна (merkuvera@yandex.ru),

Такташева Флюра Анваровна (flyura34@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АКТИВИСТЫ РЕВОЛЮЦИИ 1917 Г. В ГОДЫ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ: ПОЛИТИЧЕСКИЕ СУДЬБЫ

Лысенко Любовь Михайловна

Д.и.н., профессор, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
lmysenko@yandex.ru

ACTIVISTS OF THE REVOLUTION OF 1917 DURING THE CIVIL WAR: POLITICAL DESTINIES

L. Lysenko

Summary. The article deals with the inseparability of the Revolution of 1917 and the Civil war through the prism of the fate and political activity of active Bolshevik revolutionaries, organizers of revolutionary actions on the ground during the great Russian revolution of 1917 and the Civil war.

Keywords: continuity of the great Russian revolution and Civil war; revolutionary activists; local party organizations of the RSDLP (b).

Аннотация. В статье рассматривается неотделимость Революции 1917 г. и Гражданской войны сквозь призму судеб и политической деятельности активных революционеров-большевиков, организаторов революционных действий на местах в период Великой российской революции 1917 г. и Гражданской войны.

Ключевые слова: неразрывность Великой российской революции и Гражданской войны; активисты-революционеры; местные партийные организации РСДРП (б).

В настоящее время большое внимание общественность уделяет судьбоносным событиям отечественной и мировой истории — Великой российской революции 1917 г. и Гражданской войне в связи со 100-летним юбилеем. В информационном письме о намеченной на апрель 2019 г. в МГУ Международной научной конференции, посвященной Гражданской войне, организаторы этого научного форума высказали весьма продуктивную мысль, они подчеркнули, что данная конференция является продолжением конференции по Великой российской революции 1917 года. Действительно, эти события нашей истории неразрывны — и, по сути, и по последствиям, и потому еще, что очень близки по времени и творцами их выступали одни и те же люди. Настоящая статья как раз ставит целью — рассмотреть это неразделимое целое сквозь призму судеб людей, которые были активными участниками политической жизни страны тех боевых лет.

Выбор лиц был определен с помощью ценного источника по истории революции 1917 года — Журнала местных партийных организаций РСДРП (б). Подлинник хранится в РГАСПИ, имеется и публикация названного источника, подготовленная к печати В. В. Аникеевым [10].

В этом журнале начиная с марта 1917 г. собиралась вся информация о состоянии и деятельности местных организаций партии большевиков. Бюро Центрального Комитета РСДРП (б) были установлены и поддерживались связи с корреспондентами на местах, они-то и были у истоков движения к победе Октябрьской революции. Круг имен этих самоотверженных революционеров, встречающихся в Журнале местных партийных организаций РСДРП (б) за 1917 г., и составил объект исследования, сквозь призму их судеб мы прослеживаем неразрывную связь наиважнейших исторических событий — Революции 1917 г. и Гражданской войны. Из составленного списка корреспондентов Бюро ЦК РСДРП (б) лишь менее 10% человек были заметны в последующие годы, а тех, кто «пересекался» в официальных документах съездов и конференций партии большевиков, в Энциклопедиях, посвященных и Октябрьской революции 1917 г., и Гражданской войне — всего 6 человек. К их судьбам мы и приглашаем обратиться.

Анисимов Николай Андреевич

Николай Андреевич Анисимов (12 мая 1892 года, Орловская губерния (Грозный) — 25 января 1920 года,

Новочеркасск) — революционер, большевик, участник борьбы за Советскую власть на Северном Кавказе [6].

Родился в Орловской губернии (по другим данным — в Грозном). В 1903 год его отец был арестован за участие в забастовке и скончался в тюрьме.

В 1911 году Анисимов окончил Грозненское реальное училище. Поступил в Петербургский политехнический институт. В 1913 году вступил в ВКП (б), стал принимать участие в революционной деятельности студенчества. Приехав на каникулы в Грозный, принял активное участие в забастовке работников нефтяных промыслов. За это он был арестован и исключён из института.

В декабре 1917 Н.А. Анисимов стал председателем Военно-революционного комитета Ставропольского гарнизона, а в 1918 году — военным комиссаром Ставропольской губернии. Впоследствии назначался военнополитическим комиссаром Брянского района, комиссаром Северо-Кавказского военного округа, уполномоченным военного совета этого округа в Астрахани, член РВС Каспийско-Кавказского фронта, 11-й, 12-й и 9-й армий. Был делегатом VI съезда РСДРП (б) и II Всероссийского съезда Советов [6].

В декабре 1919 года заболел тифом. Скончался от болезни в Новочеркасске 25 января 1920 года. Решением ЦК РКП (б) и политуправления Реввоенсовета за исключительные заслуги перед революцией похоронен в Москве [6].

Белобородов Александр Георгиевич

Из рабочего класса. Белобородов Александр Георгиевич (14 (26) октября 1891–10 февраля 1938) родился в семье рабочего на Александровском заводе Соликамского уезда, Пермской губернии. Окончив начальное училище в 1905 г., поступил учеником в мастерскую Надеждинского завода [2].

В 1907 году вступил в партию большевиков, был арестован. Сидел в тюрьме, был сослан. После освобождения продолжил революционную деятельность, встречался с Я. Свердловым.

С 1917 года — член Уральского областного комитета партии большевиков. С 1918 года — председатель исполкома Уральского облсовета.

Был уполномоченным Совета Обороны по подавлению контрреволюционного мятежа на Дону, заместителем начальника политуправления Реввоенсовета Республики, членом Реввоенсовета 9-й армии, Кубанского

ревкома, председателем областного Экономического совещания Юго-Востока.

В 1919 году участвовал в разработке проекта Устава РКП (б).

В 1921–1923 годах, будучи заместителем наркома внутренних дел РСФСР Ф.Э. Дзержинского, курировал текущую работу НКВД.

С 29 ноября 1921 года — заместитель народного комиссара внутренних дел РСФСР. С 30 августа 1923 года — народный комиссар внутренних дел РСФСР, с 19 ноября 1923 года — председатель Комиссии по улучшению жизни детей.

После смерти В.И. Ленина во внутрипартийной борьбе поддерживал Л. Троцкого, стал участником «левой оппозиции». В ноябре 1927 года исключен из ВКП (б), уволен из НКВД, Особым совещанием при ОГПУ приговорён к ссылке и выслан в Архангельск.

В 1930 году заявил о разрыве с троцкизмом, был возвращён из ссылки, в мае этого же года восстановлен в ВКП (б). Работал на рядовой должности уполномоченного Комитета заготовок при ВСНХ СССР. С 1932 года — уполномоченный наркомата внутренней торговли СССР по Азово-Черноморскому краю (г. Ростов-на-Дону).

15 августа 1936 года снова арестован. Содержался в Лубянской тюрьме. 10 февраля 1938 года расстрелян на полигоне «Коммунарка» по приговору выездной сессии ВКВС. В 1958 году посмертно реабилитирован, а в 1962 посмертно же восстановлен в КПСС [2].

Вишнякова Прасковья Ивановна

Вишнякова Прасковья Ивановна (13(25).10.1887, станица Екатериновская, ныне Щербиновский район Краснодарского края, 10.1.1967, Москва), член Коммунистической партии с 1903.

Родилась в крестьянской семье. Родилась она в 1887 году в станице Екатериновской. Вскоре семья переехала в город. Работать Прасковья начала с 13 лет — сначала у садовника, потом на стекольном заводе, макаронной и консервной фабрике. В начале 1903 года на консервной фабрике Алексея Коваленко (родного брата известного кубанского мецената Федора Коваленко) создается рабочий кружок для чтения газет и журналов. Как писала в 1925 году в своих воспоминаниях Прасковья Вишнякова, подобные кружки, через которые распространялась революционная литература, образовывались и на других предприятиях, однако были немногочисленными. На Дубинке, например, рабочие кирпичного завода

трудно поддавались агитации и не раз изгоняли доморощенных пропагандистов, называя их «антихристами» [5].

Начало прошлого века было романтическим периодом революционной борьбы и, как всякое неформальное движение, привлекало к себе молодых людей, мечтавших изменить мир и заявить о себе. В партию большевиков Прасковья вступила в 16 лет.

Борьба рабочих за свои права в Екатеринодаре (так тогда назывался г. Краснодар) начиналась исключительно с экономических требований. Взять хотя бы забастовку на консервной и макаронной фабрике в июле 1904 года.

В 1907-м Вишнякову арестовали за организацию подпольной типографии, пять лет она провела в тюрьме. В 1916-м — новый арест и ссылка в Якутию. После Февральской революции Прасковья из ссылки вернулась на Кубань и сразу включилась в работу большевистской организации, находясь на связи с Русским Бюро ЦК. В 1920 году ее избирают председателем партийной контрольной комиссии Кубано-Черноморской области, заведующей отделом пропаганды и агитации областного комитета партии. В конце марта — начале апреля на Покровке, Дубинке, кожзаводах, в городском саду проходят митинги под лозунгами «Чем побеждает советская Россия», «Чего хотят коммунисты-большевики» и т.п. Среди ораторов, имена которых нам известны по названиям улиц, — Ян Полунян, Петр Гудима, и Прасковья Вишнякова [5; 11].

Прасковья Ивановна всю жизнь была связана с партией.

До конца жизни она прожила в Москве. В Краснодар приезжала в канун 40-летия Октября. Как первую в городе большевичку, члена партии с 1903 года, ее пригласили на закладку памятника героям Гражданской войны и участникам борьбы за установление советской власти на Кубани. На кургане у Северного сквера была установлена мраморная доска, однако спустя десять лет, уже к 50-летию революции, на этом месте был возведен кинотеатр «Аврора».

Умерла Прасковья Вишнякова в Москве в январе 1967 года, дожив почти до 80 лет. В канун 50-летия Октябрьской революции в Краснодаре вспомнили о своей землячке. 30 сентября 1967 года Краснодарский крайисполком утвердил решение горисполкома о переименовании улицы Горской в улицу имени Вишняковой.

Худанин Александр Евдокимович

Алексей Худанин (нояб. 1884 г., д. Гладкий Мыс, ныне Большесосновского р-на Перм. области — 1919 г.) имев-

ший партийные псевдонимы Кунаков Г.Я., Григорий, Хайруллин-Бульковский, был из крестьян. Получил домашнее образование [1].

В 15 лет стал подпольщиком-революционером, занялся распространением листовок среди рабочих и перевозкой нелегальной литературы. Летом 1913 года поселился в Новороссийске. Руководил восстановлением большевистской организации города.

С марта 1917 по август 1918 г. возглавлял Новороссийский комитет РСДРП(б). В Октябрьские дни 1917 года стал членом городского военно-революционного комитета. С декабря 1917 по август 1918 года состоял в Центральном Исполнительном Комитете Советов Черноморской советской республики, избран Председателем Революционного трибунала, с июля входил в состав Северо-Кавказского краевого комитета. После занятия Новороссийска войсками Добровольческой армией в августе 1918 года скрылся в Крыму и находился там на подпольной работе, возглавляя Алуштинский подпольный комитет РКП(б). В июне 1919 года принимал участие в обороне Симферополя. Деникинской контрразведке удалось выследить и схватить революционера. Его жизнь оборвалась в 1919 году [1].

Шаумян Степан Георгиевич

Шаумян Степан Георгиевич (1 октября 1878, Тифлис-20 сентября 1918, между станциями Перевал и Ахча-Куйма Закавказской ж/д.) [3] — один из 26-ти Бакинских комиссаров.

История бакинских комиссаров началась 15 ноября 1917 года, когда в Баку был образован Совет рабочих, крестьянских и солдатских депутатов под руководством большевика Степана Георгиевича Шаумяна. Ситуация в городе была не самой благоприятной: серьезную силу представляла местная националистическая партия «Мусават», поддерживаемая буржуазией и религиозной элитой. Вооруженные отряды Мусавата были реальной силой, противостоящей советской власти на Кавказе [13].

Заметим, кстати, что С.Г. Шаумян — очень известный большевик [12], его имя часто встречалось на страницах советских изданий. Окончивший Берлинский университет сын купца (по другим данным — приказчика), армянин, он был избран в Учредительное собрание не армянским населением Эривани или Александрополя, а рабочими бакинских нефтепромыслов — чрезвычайно пестрого в этническом плане отряда русского рабочего класса.

С.Г. Шаумян — член РСДРП с 1900 г. В марте 1917 г. заочно был избран председателем Бакинского Совета

рабочих депутатов, являлся одним из руководителей Бакинской большевистской организации. Редактировал в 1917 г. большевистские газеты «Бакинский рабочий» и «Социал-демократ». В начале октября 1917 г. руководил первым съездом большевистских организаций Закавказья, разработавшим тактику закавказских большевиков в борьбе за переход власти в руки Советов. В декабре 1917 г. Советом народных комиссаров РСФСР был назначен Чрезвычайным комиссаром по делам Кавказа. С апреля 1918 г. — председатель Бакинского Совета Народных Комиссаров. После падения Советской власти в Баку в июле 1918 г. был арестован «Диктатурой Центрокаспия».

20 сентября 1918 г. в числе 26 Бакинских Комиссаров был расстрелян эсеровским правительством Закаспия и представителями английского командования в песках Закаспия [12].

Во время перезахоронения останков были найдены останки лишь 23 человек из 26. Среди недостающих — останки Степана Шаумяна. В этой связи в Азербайджанских СМИ высказывается версия о том, что Степана Шаумяна не расстреляли, а увезли в Индию, где он продолжал жить. [14; 15].

Шверник Николай Михайлович
(1888–1970).

Герой Социалистического Труда. Государственный деятель, занимавший очень высокие, ответственные посты: Председатель Президиума Верховного Совета СССР. Депутат Верховного Совета СССР. Член Президиума ЦК КПСС. Также являлся членом ВЦИК и Президиума ЦИК СССР.

Николай Шверник родился 7 мая 1888 года в городе Санкт-Петербург. Мальчик вырос в многодетной рабочей семье. Окончил церковно-приходскую школу, а затем ремесленное училище. Четырнадцатилетним подростком, с 1902 года, начал работать подручным токаря на электромеханическом заводе «Дюфлон и Константинович».

В семнадцать лет вступил в Российскую социал-демократическую рабочую партию, а через четыре года стал членом ее Петербургского комитета. Вел партийную агитацию в Петербурге, Николаеве, Туле, Самаре. В 1910 году являлся членом правления Союза металлистов.

В октябре 1917 года стал председателем Всероссийского комитета рабочих артиллерийских заводов и член Правления артиллерийских заводов. В следующем году участвовал в боях против Чехословацкого корпуса, оборонявшего Самару от красных совместно с Белой арми-

ей, и называемого в большевистской печати «белочехами» [4].

С 9 апреля 1926 по 16 апреля 1927 года занимал пост секретаря Центрального Комитета Всероссийской Коммунистической Партии (большевиков) и одновременно был членом Организационного бюро. В 1927 году освобожден от работы в Секретариате и Организационном бюро и направлен на Урал для работы секретарем Уральского областного комитета партии [4].

Н.М. Шверник показал себя последовательным сторонником индустриализации и вернулся в Москву в 1929 году в должности председателя ЦК профсоюза металлистов. Вновь выдвинут в кандидаты в члены Организационного бюро. После XVI съезда ВКП (б) 13 июля 1930 года избран членом Оргбюро ЦК и кандидатом в члены Секретариата Центрального Комитета. С этого времени работа М.Н. Шверника стала тесно связана с профсоюзами.

С 1929 года Николай Михайлович назначен секретарем Всесоюзного центрального совета профессиональных союзов в составе секретариата из пяти человек; в 1930 году избран первым секретарем Всесоюзного центрального совета профессиональных союзов.

Вскоре Шверник избран в Верховный Совет СССР 12 декабря 1937 года от Коми АССР. Избранный депутатом принимал участие в организации нового советского законодательного органа и избран Председателем Совета Национальностей. После XVIII съезда партии утвержден кандидатом в члены Политического Бюро Центрального Комитета.

В 1944 году избран первым заместителем председателя Президиума Верховного Совета СССР и Председателем Президиума Верховного Совета РСФСР.

После выхода Михаила Ивановича Калинина на пенсию М.Н. Шверник сменил его на посту Председателя Президиума Верховного Совета СССР. Интересно отметить, что в 1959 г. он возглавлял Комитет по разработке и организации проведения мероприятий, связанных с 70-летием со дня рождения И.В. Сталина.

С приходом к власти Никиты Сергеевича Хрущева, Н.М. Шверник был назначен председателем Комитета партийного контроля при ЦК КПСС, а затем председателем партийной комиссии при ЦК КПСС, занимался вопросами реабилитации жертв политических репрессий. В 1957 году возвращен в ряды членов Президиума ЦК. После XXIII съезда КПСС оставил активную деятельность из-за преклонного возраста и вышел на пенсию.

Николай Михайлович Шверник скончался 24 декабря 1970 года в Москве. Похоронен на Красной площади [4].

Выводы

Мы видим, какие разные судьбы сложились у шести большевиков, налаживавших в 1917 г. работу только появившихся легальных большевистских партийных ор-

ганизаций, работу, нацеленную на революцию, и затем продолживших бороться за Советскую власть и строить новую жизнь. Кто-то имел долгую политическую жизнь, кто-то погиб в огне Гражданской войны, кто-то оказался в числе репрессированных, кто-то сумел пережить перипетии становления нового государства и оставить уже в нём заметный след. ... Но одно остается общим — преданность делу революции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биография// Худанин Александр Евдокимович — [Электронный ресурс]. — <http://enc.permculture.ru/showObject.do?object=1803915784>
2. Биография// — Белобородов Александр Георгиевич [Электронный ресурс]. — http://www.hrono.ru/biograf/bio_b/beloborod_ag.php
3. Биография // Шаумян Степан Георгиевич- [Электронный ресурс]. — http://www.hrono.ru/biograf/bio_sh/shaumjan_sg.php
4. Биография // Шверник Николай Михайлович — [Электронный ресурс]. — http://www.hrono.ru/biograf/bio_sh/shvernik_nm.php
5. Биография // Вишнякова Прасковья Ивановна- [Электронный ресурс]. — <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/74922/Вишнякова>
6. Биография // Анисимов Николай Андреевич — [Электронный ресурс]. — https://howlingpixel.com/i-ru/Анисимов,_Николай_Андреевич
7. Бондарева Е. За родную Советскую власть: Яковлев А. А., Сирадзе И. А., Фисанов И. К., Джакобия С. Ш., Худанин А. Е, Рубин А. А., Губернский А. Ю., Скобликов Х. А. // Новороссийский рабочий.
8. Кривошеина И. Ты вечным памятником будь. Улицы и имена 1969. 26 апреля.
9. Городниченко А. За власть советскую: о памятнике борцам революции по ул. Новороссийской республики // Новороссийский рабочий. — 1976. 6 июля.
10. Журнал местных партийных организаций// Исторический архив. 1959. № 5.С.25–50.
11. Засыпкина Е. Бессмертны их имена: о Губернском, Скобликове, Фисанове // Новороссийский рабочий. — 1970. 27 марта.
12. Кривошеина И. Ты вечным памятником будь. Улицы и имена: ул. А. Ю. Губернского // Новороссийский рабочий. — 1983. 7 ноября.
13. О Степане Шаумяне. Воспоминания, очерки, статьи современников. — М. — 1988. — 418 с.
14. Заботин В. Н. Шаумян Степан Георгиевич // Политические деятели России. 1917 год. Биографический словарь / Гл. ред. П. В. Волобуев. — М. — 1993. — 680 с.
15. Статья в Интернете: «У Рашида Бейбутова была видеозапись, сделанная на могиле Шаумяна в Индии» — [Электронный ресурс]. — <http://www.anspress.com/siyaset/29-01-2010/u-rashida->
16. Статья в Интернете: «Шаумян состоял в Дашнакской партии и ему было поручено создание Восточно-Армянского Анатолийского государства» — [Электронный ресурс]. — <http://www.1news.az/society/20100129123639945.html>

© Лысенко Любовь Михайловна (lmysenko@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТРОСТРОЙ НА ВОССТАНОВЛЕНИИ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНЫХ ТОННЕЛЕЙ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Объедков Сергей Игоревич

Аспирант,

Московский государственный областной университет
gustav86@mail.ru

METROSTROY ON THE RESTORATION OF RAILWAY TUNNELS DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

S. Obedkov

Summary. The purpose of the article is to highlight the problem of participation of employees of Metrostroy in the restoration of railway tunnels during the great Patriotic war. The study is based on the analysis of archival materials, periodicals, memoirs and historiography, which summarizes the scattered information on this problem. The author comes to the conclusion that the employees of Metrostroy made a significant contribution to the restoration of the railway economy destroyed by the war, thus providing reliable communications both for the transportation of military goods and for the restoration of the national economy of the liberated regions of the country.

Keywords: The Great Patriotic war, Metrostroy, Department military reconstruction work, tunnel reconstruction troop, railway tunnel..

Аннотация. Целью статьи является освещение проблемы участия сотрудников Метростроя в работах по восстановлению железнодорожных тоннелей в годы Великой Отечественной войны. Исследование основано на анализе архивных материалов, периодических изданий, мемуаров и историографии, в ходе которого обобщена разрозненная информация по данной проблеме. Автор приходит к заключению, что сотрудники Метростроя внесли существенный вклад в восстановление разрушенного войной железнодорожного хозяйства, обеспечив тем самым надежные коммуникации как для перевозки воинских грузов, так и для восстановления народного хозяйства освобожденных районов страны.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, Метрострой, Управление военно-восстановительных работ, тоннельно-восстановительный отряд, железнодорожный тоннель.

Разгром противника под Сталинградом создал благоприятные условия для проведения широких наступательных операций Красной Армии на Северном Кавказе. Так, в результате наступления в январе-феврале

1943 года войскам Южного, Закавказского и Северо-Кавказского фронтов, удалось отбросить противника на запад на 600 километров, освободив обширную территорию на Северном Кавказе.

Во время своего отступления противник уничтожал транспортную инфраструктуру, стремясь максимально затруднить продвижение наших войск. Задача по восстановлению разрушенного железнодорожного хозяйства целиком ложилась на НКПС. Для этих целей в январе 1942 года в рамках НКПС для ликвидации последствий разрушений на железной дороге, были организованы Управления военно-восстановительных работ (далее — УВВР) [8].

Однако на освобожденной территории Северного Кавказа, в частности на участке железнодорожной линии Туапсе — Армавир, бригады УВВР-12 впервые столкнулись с необходимостью восстановления разрушен-

ных тоннелей, не имея для этого необходимого опыта. В связи с этим на помощь были отправлены опытные сотрудники Метростроя, в результате чего, в феврале 1943 года в УВВР-12 появляется тоннельно-восстановительный отряд, который сразу приступает к работе на Гойтхском, Навагинском и Ходжинском тоннелях.

Сложнее всего отряду пришлось на восстановлении самого протяжённого Гойтхского тоннеля, на его расчистку ушло 78 суток, так как он был разрушен противником в трех местах. Однако после окончания работ на линии Туапсе — Армавир метростроители получили бесценный опыт в восстановлении железнодорожных тоннелей, который в дальнейшем успешно стали применять на подобных объектах [2, с. 60; 3, с. 357–358; 11].

После сдачи объектов на линии Туапсе — Армавир, метростроевцев перебрасывают на работы по восстановлению тоннелей под Ворошиловград (современный Луганск) [4, с. 2; 13, с. 88] и Новороссийск.

Так, на участке Крымск — Новороссийск противником были разрушены Большой и Малый новороссийские железнодорожные тоннели. Для их восстановления тон-

нельно-восстановительному отряду УВВР-12 предстояло за короткий срок расчистить 11 тыс. м³ земли и вывезти загораживающий проход в тоннель, взорванный подвижной состав. В помощь метростроевцам было передано 1900 человек гражданского населения. Во время работ по разборки завалов сотрудники Метростроя, применяя накопленный ранее опыт, смогли на 3–4 суток раньше срока закончить восстановление тоннелей, чем была обеспечена возможность досрочно сдать всю линию Крымск — Новороссийск [12, с. 12].

С окончанием восстановительных работ в районе Туапсе, Новороссийска и Ворошиловграда тоннельно-восстановительный отряд метростроевцев перебрасывают в Крым. Там, в мае 1944 года, вслед за освобождением Севастополя войсками 4-го Украинского фронта, начались работы по реализации постановления Государственного Комитета Обороны «О восстановлении главной военно-морской базы Черноморского флота в г. Севастополе» [9]. Однако, для обеспечения скорейшего выполнения данного задания необходимо было восстановить железнодорожное сообщение с городом. В этой связи НКПС предписывалось в июне 1944 года восстановить железнодорожную ветку Инкерман — Балаклава, а к 15 июля закончить работы на одном из самых сложных участков на линии Бельбек — Севастополь, на котором противник при отступлении подорвал четыре тоннеля и один мост [10, с. 141; 13, с. 8].

Для восстановления разрушенных тоннелей был направлен, в том числе и отряд метростроителей, которые прибыли к месту работ в начале мая 1944 года. Совместно с 132 отдельным строительным батальоном и другими приданными подразделениями отряд приступил к восстановлению Сухарного железнодорожного тоннеля [5, с. 2].

Во время своего отступления противник взорвал тоннель в пяти местах, самой сложной, оказалось задача по устранению последствий взрыва у северного портала. На этом участке необходимо было заделать купол высотой в 25 метров, в отведенные сроки решить данную задачу было не возможно, к тому же на это бы ушло большое количество бетона. Однако во время обследования купола проходчики установили, что до вершины горы остался слой в 8–10 метров. Тогда было предложено вместо заделки купола бетоном вскрыть гору, укоротить тоннель, что в итоге и было сделано [1, с. 2]. Помимо работ на северном портале не менее успешно решались поставленные задачи на остальных участках тоннеля. Что привело к сдаче Сухарного железнодорожного тоннеля в эксплуатацию раньше срока [6, с. 2].

Общая сдача железнодорожного отрезка Бельбек — Севастополь произошла раньше установленного срока

на 24 дня, что обеспечивало досрочное восстановление и развитие важнейшего порта и главной военно-морской базы Черноморского флота [13, с. 6, 8].

Но не только на южных фронтах метростроителям приходилось доказывать своё мастерство в восстановлении железнодорожных тоннелей. Так, летом 1944 года в Литве, отступающий под натиском Красной Армии противник взрывает в четырех местах Каунасский тоннель.

Командование 3-го Белорусского фронта незамедлительно принимает решение о скорейшем вводе в строй данного тоннеля, и направляет на восстановительные работы 67 восстановительный железнодорожный батальон 1 железнодорожной бригады и 5 отдельный восстановительный железнодорожный батальон 26 отдельной железнодорожной бригады. В качестве инструкторов тоннельщиков, на помощь военным железнодорожникам были направлены сотрудники Метростроя [7, с. 1]. Начальником работ по восстановлению тоннеля был назначен командир 5 отдельного восстановительного железнодорожного батальона 26 отдельной железнодорожной бригады подполковник И.М. Мескин, главным инженером восстановительных работ главный инженер строительства № 32 Метростроя В.К. Федоров [14, с. 15, 29].

К восстановлению тоннеля приступили 23 августа 1944 года, работать приходилось в сложных условиях сыпучих грунтов, однако даже в этой ситуации восстановление шло с опережением графика. Так при разборе 3 и 4 завалов было вывезено 1~<174 м³ земли и уложено 547 м³ бетона. По откосу восточного портала было срезано 5~<052 м³ грунта, а при его возведении уложено 80 м³ бетона. В целом по тоннелю только за 10 дней сентября было вывезено 10~<312 м³ земли, разобрано 392 м³ кирпичной кладки, расчищено 1~<717 м³ земли и щебня, уложено 1~<126 м³ бетона и 25 м³ кирпичной кладки.

Таким образом, Каунасский двухпутный тоннель протяженностью 1~<200 м был восстановлен досрочно за месяц [4, с. 2]. Что дало возможность значительно увеличить пропускную способность головного железнодорожного участка Вильнюс — Каунас — Казлу Руда, так была получена возможность сквозного движения оперативных поездов по данному участку к линии фронта.

Осенью 1944 года советские войска выходят на Средне-Дунайскую низменность и правобережье Тисы. В целях бесперебойного железнодорожного сообщения фронта с тылом военный совет 4-го Украинского фронта поручает УВВР-8 восстановить железнодорожную линию Стрый — Мукачево. На данном участке железной дороги противником было взорвано 8 виадуков и 2 тоннеля. Разрушенные тоннели находились на железнодорожном отрезке Лавочное — Мукачево, для восстановления

данных объектов был направлен тоннельно-ремонтный восстановительный поезд № 1, на котором работали метростроевцы [15, с. 62].

Характер разрушений сделал процесс восстановления весьма трудоемким и сложным. Из-за отсутствия подъездов, особую сложность представляла доставка техники и стройматериалов к восстанавливаемым объектам. Весь лес для креплений, при восстановлении тоннелей, необходимо было заготавливать своими силами на месте.

На восстановлении самого протяженного перевального тоннеля, длиной 1800 м, работы вели широким фронтом, но делать это приходилось с сознательным увеличением трудоемкости работ. Так к расчистке и укреплению внутреннего завала тоннеля приступили одновременно с разбором завалов у его порталов. При этом горную породу начали складывать вдоль стен тоннеля, чтобы после расчистки выхода из него, расширить фронт погрузки грунта в вагонетки. Непосредственно от порталов вывозили до 1~<000 м³ горной породы в сутки. Когда входные завалы расчистили и укрепили разрушенную часть тоннеля, начали выемку грунта из внутренних завалов. Для сокращения срока расчистки продолжали разносить грунт вдоль стен в момент ухода дрезины

на разгрузку. Всего было вывезено от порталов 25 тыс. м³, а из внутренних завалов 13 тыс. м³ горной породы, укреплено деревянными креплениями около 200 м тоннеля.

В итоге в декабре 1944 года было открыто сквозное движение поездов через Карпатский перевал по линии Стрый — Мукачево. Так, 24 декабря 1944 года в Мукачево прибыл первый поезд из Стрыя, где ему была устроена торжественная встреча [2, с. 78].

Подводя итог можно сказать, что сотрудники Метростроя внесли существенный вклад в восстановление разрушенного войной железнодорожного хозяйства в целом, и железнодорожных тоннелей в частности. На втором этапе Великой Отечественной войны метрополитеневцы, выполняя поставленные Государственным Комитетом Обороны и командованием фронтов задачи, следовали за наступающими частями Красной Армии, с целью скорейшего открытия железнодорожного сообщения на освобожденных от врага территориях. Что обеспечивало не только надежные коммуникации для перевозки необходимых фронту воинских грузов, позволяющих успешно реализовывать наступательные действия советских войск, но и способствовало скорейшему восстановлению народного хозяйства освобожденных районов страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гарин С. Тоннель // Гудок. 1945. 31 окт.
2. Железнодорожные войска России. Кн. 3. На фронтах Великой Отечественной войны: 1941–1945 / Н. Л. Волконский и др.; под ред. Г. И. Когатько [Электронный ресурс] // История государства: [сайт]. URL: <https://statehistory.ru/books/ZHeleznodorozhnye-voyska-Rossii/> (дата обращения: 13.04.2019).
3. История железнодорожного транспорта России и Советского Союза / Н. Е. Аксененко и др.; под ред. В. Е. Павлова, М. М. Уздина. Т. 2: 1917–1945 гг. СПб., 1997. 416 с.
4. Катаманян Б. Поезда пошли на запад // Ударник метростроя. 1945. 7 нояб.
5. Коврижко Д. Под Севастополем // Ударник метростроя. 1945. 7 нояб.
6. Мальвина В. Москва, Ленинград, Севастополь // Ударник метростроя. 1944. 30 июля.
7. Награждение метростроевцев — восстановителей // Ударник метростроя. 1944. 24 сент.
8. РГАСПИ. Ф. 644. Оп. 2. Д. 31. [Электронный ресурс] // Документы советской эпохи: [сайт]. URL: <http://sovdoc.rusarchives.ru/#showunit&id=371433> (дата обращения: 28.04.2019).
9. РГАСПИ. Ф. 644. Оп. 2. Д. 324. [Электронный ресурс] // Документы советской эпохи: [сайт]. URL: <http://sovdoc.rusarchives.ru/#showunit&id=381004> (дата обращения: 28.04.2019).
10. РГАСПИ. Ф. 644. Оп. 2. Д. 343. [Электронный ресурс] // Документы советской эпохи: [сайт]. URL: <http://sovdoc.rusarchives.ru/#showunit&id=379794> (дата обращения: 28.04.2019).
11. Харламова Ю. Советские железнодорожники в битве за Кавказ. Часть 2 [Электронный ресурс] // Конт: [сайт]. URL: <https://cont.ws/@kharlamova/465346> (дата обращения: 13.04.2019).
12. ЦАМО. Ф. 33. Оп. 686044. Ед. хранения 824. [Электронный ресурс] // Подвиг народа: [сайт]. URL: <http://podvignaroda.ru/?#id=18399696&tab=navDetailDocument> (дата обращения: 03.04.2019).
13. ЦАМО. Ф. 33. Оп. 686044. Ед. хранения 4275. [Электронный ресурс] // Подвиг народа: [сайт]. URL: <http://podvignaroda.ru/?#id=22380112&tab=navDetailDocument> (дата обращения: 03.04.2019).
14. ЦАМО. Ф. 33. Оп. 690155. Ед. хранения 1569. [Электронный ресурс] // Подвиг народа: [сайт]. URL: <http://podvignaroda.ru/?#id=31911710&tab=navDetailDocument> (дата обращения: 03.04.2019).
15. ЦАМО. Ф. 33. Оп. 690155. Ед. хранения 2617. [Электронный ресурс] // Подвиг народа: [сайт]. URL: <http://podvignaroda.ru/?#id=31637947&tab=navDetailDocument> (дата обращения: 03.04.2019).

О ПЕРЕМЕНАХ И ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ И ХОЗЯЙСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕТРОГРАДА В ПЕРИОД НЭПА В 1921–1927 ГГ.

ON THE CHANGES AND CONTINUITY
IN THE STRUCTURE OF THE ECONOMIC
AND ECONOMIC ACTIVITIES
OF PETROGRAD IN THE PERIOD
OF THE NEP IN 1921–1927.

D. Pavlov
D. Pavlov

Summary. The article is estimated to change and continuity of Petrograd City Government structure under the New Economic Police. Author analyzes different departments to figure out common issues and actions made to solve them.

Keywords: NEP, New Economic Policy, Petrograd.

Изучению экономической и политической ситуации в Петрограде-Ленинграде в период нэпа последнее время посвящается много внимания. Во многом это внимание обусловлено тем, что однозначного отношения к периоду нэпа, несмотря на его очевидные экономические успехи, не сложилось. Тем не менее, большинство изучающих данную проблему сходятся в одном: лучшей альтернативы нэпу на тот момент не было, страна должна была восстанавливаться любым возможным способом.

Петроград периода нэпа, как с политической, так и с экономической стороны не раз подвергался изучению, но, как правило, анализ проводился в узкопрофильной области, игнорируя либо политические, либо экономические аспекты в процессе принятия решений, сопоставление и комплексное изучение этих аспектов находится вне научных интересов историков.

Данный период содержит в себе реальные события и действия, приведшие к быстрому восстановлению разрушенного города и успешному развитию его экономики. Также, очень ценным является прикладной аспект управления хозяйственной деятельности, позволяющий проанализировать реальные проблемы, возникающие в ситуации хронического дефицита бюджета, сокращения населения и социального конфликта. Анализ деятельности Петросовета, применяемый к настоящему времени позволит предугадать и предотвратить возможные просчеты и ошибки в государственном управлении, в таких

Павлов Дмитрий Сергеевич
Н.с., ООО «АНК инжиниринг», Аспирант, Санкт-Петербургского института истории РАН
9416200@mail.ru
Павлов Денис Сергеевич
Аналитик, ООО «Нокиан Шина»
denis.pavlov.2@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассмотрен процесс трансформации экономической и хозяйственной деятельности Петрограда в переходный период 1921–1927 гг. Автор на примере разных отраслей выявляет общие проблемы и анализирует действия направленные на их решения.

Ключевые слова: НЭП, новая экономическая политика, Петроград.

областях, как управление городским фондом недвижимости, регулирование транспортных потоков и прочих, в которых до сих пор часть проблем остается нерешенной.

Историографию изучаемого периода (1921–1926 гг.) можно разделить на две части:

- 1921–1923 гг.— период раннего, «зачаточного» этапа нэпа, характеризующийся быстрой реставрацией рыночных отношений, отсутствием должного регулирования, формированием новых органов власти, интеграцией старого кадрового состава, появления нового класса собственников и других «детских» болезней, возникающих при формировании нового социально-экономического уклада страны.

- 1924–1926 гг.— период расцвета и постепенного угасания нэпа, процесса замены старых кадров новыми идеологически правильными людьми, реформирования и ликвидации неэффективных органов власти и форм частного предпринимательства, ужесточения давления на частный капитал и первые тенденции к переходу на новый исторический этап.

К 1921 году экономика страны находилась в ужасающем состоянии: количество произведенных товаров к 1920 году составляло менее половины уровня 1913 года, движение на 30 железных дорогах было прекращено, сокращение добычи угля более чем на 70% от дореволюционной нормы привело к топливному кри-

зису, многие предприятия останавливались или оказывались близки к банкротству.

Перед правящими слоями остро встал вопрос по разработке и внедрению новых мер для восстановления экономики. Конкретные пути перехода к новой экономической политике были разработаны X (май 1921 г.) и XI (декабрь 1921 г.) партконференциями, XI съездом РКП(б) (март 1922 г.), IX Всероссийским съездом Советов (декабрь 1921 г.), в трудах В.И. Ленина, в решениях ЦК РКП(б) и Советского правительства. В совокупности новая экономическая политика содержала следующие основные меры:

1. продрозверстка заменялась продовольственным налогом
2. вмешательство государства в хозяйственную деятельность сокращалось до ограниченного количества стратегически важных и крупнейших отраслевых предприятий
3. снижение уровня граждан, получающих от государства льготы и субсидии в натуральной или иной форме
4. восстановление денежной системы и отказ от натурального товарооборота
5. частичное восстановление свободного рынка
6. стимулирование и поощрение граждан к ведению предпринимательской деятельности
7. перевод большей части государственных услуг на условия платности

Иными словами, понимая свою финансовую и хозяйственную несостоятельность, государство перекладывало ответственность за создание и распределение благ на плечи самих граждан.

В июне 1921 г. стало возможным открывать частные предприятия с численностью не более 20 рабочих. Позднее, в 1925 г. при наличии специального разрешения государственных органов было разрешено превышать данный ценз до 100 рабочих. Начиная с 1921 г. появилась возможность аренды средств производства, целые предприятия микро- и малого бизнеса возвращались их предыдущим владельцам или передавались в управление вновь созданным кооперативам

Нехватка квалифицированных кадров и общий упадок в экономике ставил под угрозу сохранение и функционирование наиболее важных предприятий для экономики и вынуждал правительство привлекать иностранный капитал. Отношения с зарубежными инвесторами оформлялись в форме концессий, часто на длительный срок и на очень невыгодных условиях. Так, все капиталоемкие отрасли частично находились под влиянием иностранных денег: на 1927 г. 65 предприятий, включая крупнейшие предприятия деревообрабатыва-

ющей, горной и горнозаводской отраслей были переданы под управление иностранных инвесторов.

Доля их участия в производстве часто была на уровне с отечественным капиталом или даже выше: например, каждый десятый медный рудник был под управлением иностранной компании, в марганцевой отрасли доля иностранного капитала составляла более 40%, а в свинцово-рудной промышленности на 1928 г. достигла невероятных 62%.

Позднее, в середине 1920-х когда, когда отечественные предприниматели в процессе накопления сумели сформировать определенный капитал, правительство пыталось стимулировать создание совместных советско-иностраных предприятий в перерабатывающих отраслях, однако не достигло в этом успеха. С другой стороны, розничная торговля развивалась быстрыми темпами и к 1923–24 гг. составляла почти половину товарооборота страны.

В годы нэпа развитие всех регионов страны происходило под единым централизованным политическим и экономическим управлением. Тем не менее, Петроград-Ленинград в период 1921–1927 гг. обладал набором характеристик, предопределившим его особенную для страны модель развития.

В первую очередь, от других регионов Петроград отличало его культурное наследие: будучи центром революционных событий, уровень политически активного населения был выше, чем в любом другом регионе, значительная часть жителей постоянно принимала участие во всей политической жизни города, что вело к высокому уровню самоорганизации внутри разных слоев, как среди интеллигенции, так и среди рабочих.

Во-вторых, на начало 1920-х годов Петроград оставался крупнейшим промышленным центром страны. Несмотря на плачевное состояние экономики и производства, у значительной части предприятий сохранялся потенциал для постепенного восстановления. Не последнюю роль в этом играло наличие в городе квалифицированных «старых» кадров с профильным образованием и опытом работы, что позволяло в управлении предприятием избегать простейших ошибок, которые совершались их менее опытными коллегами.

Оставаясь передовым по сравнению со всеми остальными регионами страны, Петроград, тем не менее, находился в состоянии структурного кризиса. Непосредственно Гражданская война нанесла городу намного меньший ущерб, чем действия вновь сформированного правительства: фактически «слепое» управление городом, неудавшиеся эксперименты в социальной и экономической отраслях негативно отражались на состоянии

Петрограда. Процесс смены власти привел к отсутствию какой-либо ответственности как за действия, совершаемые в прошлом, так и по идеологическим причинам за любые действия, совершаемые в настоящем.

Новое правительство не признавало за собой ошибку, предпочитая сваливать любую вину на своего предшественника. Часть населения Петрограда двинулись за столицей в Москву, надеясь на лучшую жизнь, часть спасалась от голода, возвращаясь в деревни, за 5 лет, начиная с 1917 года, город покинуло больше половины жителей, из 2 млн. человек осталось только 720 тыс.

Тем не менее, большая часть учреждений Петрограда продолжала какое-то время функционировать за счет внутренних резервов. Ключевой инфраструктурой города, помимо продовольственного обеспечения, являлись водопровод и трамвай, продолжавшие работу. Топливный кризис 1921 г. также отразился на Петрограде — топливные заводы, перерабатывающие газ из торфа и сланца, были остановлены, газ, используемый в освещении улиц, перестал поступать и Петроград долгое время оставался неосвещенным. Была нарушена работа по переработке мусора — мусоросжигательные станции прекратили свою деятельность, и мусор просто вывозился и сваливался на первых попавшихся местах. Дорожное покрытие пришло в упадок: денежные средства на ремонт не выделялись, а если и выделялись, то в минимальном количестве, что позволяло провести лишь кратковременные улучшения. Декретом ВЦИК от 20 августа 1918 г. жилой фонд был национализирован и теперь управлялся напрямую органами городской власти.

Исчезновение класса собственников привело к печальным последствиям: покинутые дома стояли заброшенными, постепенно изнашиваясь и разрушаясь, а большая часть деревянных построек была разобрана на дрова во время топливного кризиса.

Идеология новой власти исключала возможность эксплуатации трудовых ресурсов в виде пролетариата, что в годы военного коммунизма, в частности, выражалось в предоставлении бесплатных услуг. Подобная политика приводила к тотальному хаосу, особенно хорошо видному в условиях городской жизни: постоянное отсутствие освещения, повышенная криминогенная опасность, ветшающая инфраструктура, антисанитария на улицах (в начале 1920х по Петрограду пронеслась эпидемия холеры) и отсутствие какой-либо кредитно-финансовой системы, кроме натурального товарооборота.

Идеологическая подоплека не позволяла большевикам открыто выступать в пользу возвращения частной собственности, однако, находясь в критическом состоянии, проведение нэпа и возврат к предыдущим методам

управления был последней возможностью восстановления страны. С целью хоть как-то придать своим действиям идеологическое оправдание, большевики проводили масштабные агитационные кампании среди населения.

В годы военного коммунизма при отмене платности за коммунальные услуги и местных налогов (конец 1920 г.— I половина 1921 г.) проходил процесс растворения местного хозяйства в государственном хозяйстве, коммунальное хозяйство перебивалось субсидиями из центра. Постановлением II сессии ВЦИК от 18 июня 1920 г. было осуществлено слияние местного и государственного бюджетов. Оформился наивысший централизм — коммунальные отделы были подчинены больше центру, чем местным Советам. К середине 1921 г. стала понятной необходимость восстановления местного хозяйства с самостоятельным местным бюджетом. Юридически это оформляется декретами 22 августа 1921 г. «О местных денежных средствах» и 10 декабря 1921 г. «О местных бюджетах».

Испытывая недостаток денежных средств, новое правительство активно предпринимало попытки восстановления нормально функционирующей кредитно-денежной и фискальной систем для дальнейшего финансирования дефицита бюджета. Лишенные возможности собирать поступления из каких-либо других источников, большевики возлагали большие надежды на возможность обложения частной инициативы налогом.

Проблемы формирования и функционирования новых органов власти, в рамках проведения НЭПа.

Вместе с реставрацией частной собственности экономика начала 1920-х годов допускала возможность появление новых богатых частных, что повлекло за собой необходимость в восстановлении налоговых органов для учета и взимания налогов в пользу государства, с одной стороны, и для ограничения уровня накопления денежных средств в частных руках, с другой.

Создание с нуля налогового аппарата, ликвидированного в предыдущие годы, являлось сложнейшей задачей, ввиду отсутствия необходимых кадров и полутеневого характера сложившейся в стране экономики. Кроме того, политика натурального товарооборота, отсутствие частной инициативы, национализация и как следствие отсутствие налогооблагаемой базы в принципе, бесплатность товаров и услуг в связке с нестабильной социально-экономической ситуацией привели к сокращению использования денег и их обесцениванию в глазах населения.

Кадровый дефицит налоговой службы являлся основной проблемой для нормальной работы ведомства. Возникла необходимость в обширном по численности

штате внутренних и внешних специалистов определенной квалификации. Данная проблема не могла решиться одновременно и оставалась основной вплоть до начала 1930-х.

На тот момент в Петрограде, как и во всей стране, основным локомотивом частного капитала стала мелкая розничная торговля, включая торговлю вразнос, небольшие кабаки, мелкие магазины и лавки. Розничная торговля составляла половину всего торгового оборота страны и занимала 95% частного предпринимательства.

С большим отрывом от розничной торговли частный капитал сосредотачивался в предприятиях кустарной и мелкой промышленности. Так, по данным 1922 г. в городе работало 8 тыс. промышленных предприятий, три четверти которых можно было отнести к кустарным и лишь четверть к мелким промышленным предприятиям.

Огромное количество мелких предприятий, отсутствие законодательной базы и достаточного штата сотрудников учетных органов приводило к теневому характеру деятельности многих предприятий и высокому уровню хищений. Если в период военного коммунизма основным видом хищения являлось мошенничество с заборными книжками, то с введением нэпа расцвело количество разнообразных схем, направленных, как на уклонение от налогообложения, так и на растрату и хищение денежных средств.

Характерной особенностью этого времени является то, что в 1920-х годах был зафиксирован высокий процент молодых людей, осужденных за растраты. Низкие квалификационные требования при устройстве на работу приводили к тому, что должной проверки не проводилось, и мошенники активно пользовались этим «гастролируя» с места на место.

Так, судившийся четыре раза, некто Орловский «устроился уполномоченным по рыбному хозяйству Ленинградской фабрики «Большевик», скрылся, присвоив 18 тыс. рублей, перешел в ЗПК профсоюза работников госторговли и кооперации, за три месяца растратил 14 тыс. руб, затем перебрался в Тихвин, заведующим склада союзнефтеторга — 22 тыс. руб.». В архивах также сохранились записи о назначениях зиц-председателями 14- и 15-летних мальчиков, на которых впоследствии вешалась крупная растрата.

Отсутствие должного учета и контроля за предпринимательской деятельностью вело к сокращению количества честно работающих предпринимателей. В условиях свободного рынка, добровольно вынужденные нести издержки по статьям, которых успешно избегали

их теневые конкуренты, честные предприниматели либо разорялись, либо были вынуждены сами уходить в тень.

Дополнительным осложнением стала высокая коррупционная составляющая со стороны представителей власти. Не обладая должным уровнем подготовки, представители органов имели возможность в случае обнаружения торговли, ведущейся с нарушениями, полностью изымать товар. Мелкие и кустарные предприниматели оказались просто вынуждены выплачивать взятки, чтобы успешно вести свою деятельность.

Весь период нэпа власти Петрограда относились к частному капиталу, как к одному из основных локомотивов развития города. Ленинградским обществам взаимного кредита власти способствовали в ведении предпринимательской деятельности, нередко игнорируя указания центра. Примером этого являются Ленкомбанк и Внешторгбанк, которые с одобрения городского правительства успешно обходили требования законов, требующих профилировать банк по определенной отрасли. («О принципах построения кредитной системы» и «О порядке кредитования операций по внешней торговле»). Диверсифицируя свои портфели инвестиций предприятиями из разных отраслей, Ленинградские общества взаимного кредита процветали больше финансовых организаций других регионов. Так, вплоть до своего упразднения в 1930 году, именно Ленинградская банковская отрасль имела наиболее низкие процентные ставки и наибольшие аккумулированные частные активы.

Органы коммунального хозяйства Петрограда к моменту начала нэпа находились в сравнении с другими службами в достаточно приемлемом виде. Во многом это произошло за счет сохранения кадрового состава этих органов, остававшихся на своих позициях еще с дореволюционного периода и неплохо понимавшие нюансы своей работы. Тем не менее, общее состояние активов требовало скорейшей модернизации и наведения порядка с их эксплуатацией.

Ликвидацией бесплатных коммунальных услуг для населения правительство справедливо надеялось, во-первых, получить недостающие бюджету денежные средства, во-вторых, сократить уровень потребления коммунальных благ среди рядовых граждан, не видевших смысла в экономии того, что они получали бесплатно, в-третьих, перевести органы коммунального хозяйства на самообеспечение и хозрасчет, в-четвертых, повысить качество управления активами.

В течение периода военного коммунизма, управление органами коммунального хозяйства оставалось полностью централизованным и регулировалось поступлением из Москвы субсидий. С наступлением нэпа,

принцип самофинансирования предприятия позволил региональным органам взять на себя больше ответственности и стать более самостоятельными: достаточным стало соблюдение общих указаний, поступающих из центра и периодической отчетности, остальное управление происходило непосредственно на местах.

Аналогично, нормативной базой, регулировавшей тарифы, являлись местные нормативные акты. Тарифицировались такие услуги, как потребление воды, аренда недвижимости, включая как жилую, так и некоммерческую недвижимость, проезд и отопление. В дальнейшем поступления по этим статьям стали крупнейшей доходной частью городского бюджета.

В качестве руководящего органа коммунального хозяйства выступал Петрогуботкомхоз, сохранивший за собой почти все те же зоны ответственности, которые были закреплены за Управой Городской Думы ранее. В ведение Петрогуботкомхоза включались вопросы, связанные с водопроводом, трамваем, вывозом и переработкой мусора, ассенизацией, скотобойнями, банями и парикмахерскими, содержание и управление всей национализированной недвижимостью, включая земельные участки, а также все вопросы, касающиеся транспортных коммуникаций, дорог, позднее была передана пожарная служба.

Политика нового руководства по внедрению нэпа была оправдана, если судить по её результатам, полученным уже в первые годы нэпа. Коммунальное хозяйство позволяло и при классовом подходе получать доход.

Уже в 1922 г., благодаря платности коммунальных услуг, структура местного бюджета изменилась по сравнению с годами военного коммунизма, значительно приблизившись к структуре довоенного бюджета городских самоуправлений. Отдел коммунального хозяйства стал

приносить доход и стал единственным доходным отделом Петрогубисполкома.

Финансовые проблемы не удалось решить в 1923 году, но проведенная в 1922–24 гг. в стране денежная реформа и стабилизация рубля способствовали улучшению положения коммунального хозяйства Петрограда. Его положение зависело также от улучшения экономического положения жителей города и от роста численности населения, поскольку малочисленное и малообеспеченное население не могло платить высокие тарифы за коммунальные услуги.

Политика по восстановлению рынка давала свой результат, множество мелких и микро-предпринимателей по крупицам восстанавливали обеспечение населения необходимыми товарами, кредитно-денежный рынок также из года в год развивался, обеспечивая постепенный уход от натурального товарооборота, что, безусловно, ускорило развитие экономики.

Несмотря на широкие масштабы предпринимательской деятельности и доход, который она приносила в казну, большевики всегда с подозрением смотрели на все проявления частного предпринимательства, опасаясь ренессанса класса буржуазии. На начальном этапе общественное мнение недолюбливало нэпманов и только в середине 1920-х годов в отношении населения и правящих органов начало что-то меняться. Так, на частный капитал стали смотреть как на составную часть благополучия страны и ее развития.

Тем не менее, социальная нагрузка на органы власти возрастала, слишком много было проблем, накопившихся за годы военного коммунизма, а идеологические рамки не допускали развитие страны через восстановление капиталистических методов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Евдокимов Е. Работа Ленсовета. Доклад на пленуме Ленсовета 15 декабря 1924 г. // Хозяйство Северо-Западного края, 1924. № 9(3)
2. Старовойтова Е. Н. Формирование и деятельность налоговых органов в Петрограде в первые годы нэпа (1921–1923 гг.) Дисс. к. и. н., 2004
3. Ильин С. С. Денежная реформа 1922–1924 гг. и оздоровление товарно-денежного обращения в стране // Финансы. 1995. № 11. С. 5254.
4. Казьмин А. И. Опыт перехода к рыночной экономике. Денежная реформа 1922–1924 гг. // Деньги и кредит. 1990. № 9. С. 65–72.
5. Кутьина Г. А. Возрождение денежных налогов в первые годы НЭПа // Вестник МГУ. Серия 11. Право. 1990. № 3. С. 78–83.
6. Маневич В. Е. Налоговая система НЭПа и современные проблемы налоговой реформы // Экономика и математические методы. М., 1989. Т. 25. Вып. 6. С. 980–993.
7. Сахаров А. Н. О новых подходах к истории России // Вопросы истории. 2002. № 8. С. 3–20.
8. Голованов С. Страницы истории // Финансы СССР. 1957. № 10. С. 87–90.
9. Дарков Г. В. Финансовая система в первые годы после победы Великого Октября // Финансы СССР. 1987. № 8. С. 27.
10. Дарков Г. В. Налоги в годы НЭПа // Финансы СССР. 1989. № 3. С. 55–59.

© Павлов Денис Сергеевич (denis.pavlov.2@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБОРОНЫ СЕВАСТОПОЛЯ (1941–1942)

THE ORGANIZATION OF THE DEFENSE OF SEVASTOPOL (1941–1942)

I. Rybak

Summary. Measures for the organization and carrying out of defense of Sevastopol, ensuring its activity and preparation for release are considered. Archival documents objectively show the cooperation of military and civil structures during the defense of the city.

Keywords: Great Patriotic war, defense organization, naval base, Sevastopol city Committee.

Рыбак Инга Валерьевна

*К.и.н., доцент, Севастопольский государственный университет
i32437@yandex.ru*

Аннотация. Рассмотрены мероприятия по организации и проведению обороны г. Севастополя, обеспечению его жизнедеятельности и подготовке к освобождению. Архивные документы объективно показывают сотрудничество военных и гражданских структур в период обороны города.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, организация обороны, военно-морская база, Севастопольский городской комитет.

Севастополь — один из немногих городов в мире, переживших две эпохальные обороны в годы мировых войн: Крымской — 1853–1856 гг. и Второй мировой — 1939–1945 гг. (Великой Отечественной войны 1941–1945). Вовремя оценив военно-стратегическое значение Севастопольских бухт, Россия начала активно осваивать их, чем укреплялись южные границы империи. История подтвердила дальновидность русского правительства, начиная с XVIII в. до наших дней он остается форпостом юга страны.

К началу Великой Отечественной войны город был хорошо укреплен с моря, а береговые укрепления не были закончены, хотя планировалось их построить в течение XIX в. Это было связано с тем, что советское правительство не рассчитывало на неожиданное нападение фашистской Германии. Такие предположения были связаны с подписанием пакта о ненападении между СССР и Германией (от 23.08.1939), а также по причине дезинформации со стороны Германии. Известно, что Гитлер указывал на страницах газет о том, что Германия собирается напасть на Англию. Правительство И. Сталина полагало, что потеряв значительный военный потенциал и понесшая значительные потери в войне с Англией Германия не решится напасть на СССР.

Исходя из выше сказанного, советское руководство и командование ЧФ рассчитывали на возможность нападения диверсантов, отпор которым могут дать войска местного патрульного батальона. Береговая оборона станет для Севастополя одной из сложных задач в годы Великой Отечественной войны.

Оборона Севастополя продолжалась с 30 октября 1941 г по 2 июля 1942 г. Город пережил три наступления врага: начало первого 11 ноября 1941 г.; второго — 17 декабря 1941 г.; третьего — 7 июня 1942 г. при значительном

превосходстве противника в живой силе и технике, усиленных бомбардировках с суши, воздуха и моря [2, с. 14].

С целью организации обороны страны в создавшихся условиях военного времени и разработки действий советского руководства по усилению борьбы с противником 30 июня 1941 г. в СССР был создан Государственный Комитет Обороны (ГКО). Наркомом обороны стал Сталин И. В. Городские комитеты обороны (ГорКО) были образованы согласно постановлению № 830 ГКО от 22 октября 1941 г. Они были созданы в интересах сосредоточения всей гражданской и военной власти, а также для контроля за порядком.

Городские комитеты обороны были созданы в крупнейших городах СССР. В Севастополе Городской комитет обороны был создан 23 октября 1941 г. в соответствии с решением ГКО и постановлением бюро Крымского обкома партии ВКП(б) как чрезвычайный орган власти. В постановлении были указаны цели создания ГорКО в городе, был утвержден его состав. В постановлении указывалось:

- ♦ в интересах сосредоточения всей военной и гражданской власти в городе и установления строжайшего порядка в городах, представляющих ближайший тыловой район фронта создать городские комитеты обороны в городах Симферополе, Севастополе, Керчи;
- ♦ утвердить городские комитеты:

... б) по г. Севастополю в составе секретаря горкома ВКП(б) Борисова Б. А. (председатель), председателя горрисполкома. Ефремова В. П., начальника гор. отдела НКВД Нефедова К. П., контр-адмирала Жукова Г. В., которого позднее заменил Моргунов П. А. [1, л. 4].

Первое заседание ГорКО состоялось 28 октября 1941 г, после того, как в городе было введено осадное положение. На повестке дня стоял один вопрос — Поста-

новление Военного Совета войск Крыма от 27 октября 1941 г. «О введении на территории Крыма осадного положения». Было решено обратиться к населению города со специальным обращением, где объяснялась необходимость введения осадного положения, давалась характеристика сложившейся ситуации в городе.

ГорКО 30.10.41 г. обратился к личному составу Севастопольского гарнизона и населению города с призывом к бдительности, организованности и исполнительности, призвав «повторить героический и подвиг героев обороны города в 1854–1855 гг.».

Начальник милиции Бузин В.И. обязан был усилить контроль за охраной порядка в городе, а на предприятиях их руководители.

За период обороны Севастополя состоялось 27 заседаний ГорКО. На всех заседаниях постоянно присутствовали трое Б.А. Борисов, В.П. Ефремов и К.П. Нефедов. Анализ протоколов показывает, что Г.В. Жукова и П.А. Моргунова на заседаниях ГорКО не было, так как в протоколах нет их подписей. Все вопросы связаны с организацией обороны города решались без участия представителей командного состава ЧФ.

С 22 июня 1941 г. 3 ч. 13, мин., когда на Севастополь немецкая авиация сбросила первые бомбы, началась оборона города. 27 октября 41 г. в городе было введено осадное положение из-за выхода 11-й немецкой армии под командованием Э. Манштейна на ближайшие подступы к городу (30 октября 1941).

28 октября 1941 г. немецкие войска прорвались в Крым. В этот же день вице-адмирал Октябрьский Ф.С. отбыл в Новороссийск для подготовки эвакуации на Кавказ из Севастополя основных объектов города и флота. Обязанности командующего флотом стал исполнять начальник штаба ЧФ контр-адмирал Елисеев И. Д., который и возглавил организацию обороны Севастополя.

Благодаря совместной деятельности Военного совета флота и ГорКО, к началу обороны численность морских частей для сухопутной обороны Севастополя за 2 дня увеличилась в 2 раза и составила более 22~<300 бойцов и командиров. Передовые рубежи обороны защищало боевое охранение батальонов: стрелкового полка и Учебного отряда. Деятельность Севастопольского ГорКО регулировалась через ряд постановлений, принимаемых членами комитета [1, Л.2–3, 11]. За период обороны города было принято много документов для жизнеобеспечения промышленности, города и флота:

- ◆ Обращение к трудящимся города с призывом к бдительности, организованности и дисциплине (28 октября 1941);

- ◆ Об учреждении переходящего Красного знамени победителю в социалистическом соревновании (31 января 1942);
- ◆ О выдаче населению города муки вместо хлеба (22 марта 1942);
- ◆ О мероприятиях по выполнению решения Военного совета ЧФ от 14 мая 1941 г. (16 мая 1942 с дополнением 18 мая);
- ◆ О временном прекращении работы школ и дошкольных учреждений (20 мая 1942);
- ◆ О первоочередных задачах основных промышленных и коммунальных предприятий города Севастополя (10 июня 1942);
- ◆ О состоянии продовольственного снабжения населения города (18 июня 1942);
- ◆ О посылке на фронт бойцов боевых дружин (19 июня 1942);
- ◆ Об эвакуации из города квалифицированных рабочих и инженерно-технического персонала (24 июня 1942 г.).

Благодаря деятельности ГорКО была налажена работа промышленных предприятий выпускавших оружие, боеприпасы, занимающиеся пошивом одежды для фронта и ЧФ, производством котелков, ремонтом получивших повреждение в боях с противником кораблей. Работать на предприятиях приходилось в тяжелых условиях. Под постоянными бомбежками со стороны фашистов, без света, тепла люди выпускали продукцию для фронта. На некоторых предприятиях работало 6–7 мастеров выполняя военные заказы. С целью увеличения производства оружия, боеприпасов, военной техники для фронта и ЧФ согласно решению Военного Совета ЧФ, крымского обкома ВКП (б) и ГорКО в начале ноября создаются два крупных спецкомбината для работ в штольнях, где не до этого не было ни света, ни тепла, ни оборудования. [2, с. 72].

На создание первого спецкомбината отводился небольшой срок 10–14 дней. За это время нужно было решить вопрос по поводу оборудования, света, воды, тепла. За этот срок в штольне был оборудован спецкомбинат № 1. Он имел свои вспомогательные цехи, водоснабжение, электростанцию, столовую, прачечную. К концу ноября 1941 г он уже выпустил первые партии минометов, первые мины, гранаты, противотанковые и противопехотные мины. Спецкомбинат № 2 занимался пошивом одежды для фронта. К началу 1942 г. в пещерах и штольнях образовывается подземный город. Где сотрудники спецкомбинатов жили во временно устроенных коммунальных квартирах работали школы, столовые, магазины, детские ясли и т.п. На предприятиях работали женщины, осваивая по несколько мужских специальностей для выпуска военной техники [2, с. 73].

В 1942 г. завершается второй этап обороны Севастополя и начинается третий — до 3 июля 1942 г., когда Приморская армия и ЧФ оставили город. За все это время арт. обстрелы города не прекращались. Об этом сообщают сводки информбюро и архивные документы. Только 6 июня 1942 г. на главную базу ЧФ было совершено 211 налетов самолетов противника, сброшено 1270 авиабомб. Всего с 6 по 9 июня 1942 г., на город было совершено 1780 вылетов, сброшено 15~<127 авиабомб. Кроме этого на город гитлеровцы сбрасывали куски рельс и бочки с водой. В результате падения авиабомб и артснарядов за эти дни было убито 185 человек, ранено — 160, разрушено — 112 домов [1, Д.15, л. 89–90].

Несмотря на сложную ситуацию в Севастополе в 1942 г. ГорКО продолжает уделять внимание работе промышленных предприятий выпускавших оружие и патроны для фронта и флота. Председатель Севастопольского ГорКО Б. Борисов 31 января 1942 г. подписал Постановление «Об учреждении переходящего Красного знамени победителю в социалистическом соревновании предприятий» [3, с. 280].

Для мобилизации коллективов промышленных предприятий на выполнение и перевыполнение плана производства боеприпасов и снаряжения для воинских частей лучшему предприятию по итогам месячной работы, начиная с января 1942 г., вручалось переходящее Красное знамя.

В первую очередь это относилось к заводу № 201 (морзаводу), ремонтирующему корабли. К началу обороны Севастополя на флоте было критическое положение, так как боеспособные корабли, поврежденные в боях, нуждались в постоянном восстановлении. Чтобы ввести в строй отремонтированные корабли, увеличить их численность, было решено перейти на круглосуточную работу в доках, обеспечив светомаскировку. В первую очередь ставилась задача по ремонту 10 самых мощных кораблей — эсминцев «Ташкент», «Бдительный», «Беспощадный», «Свободный», «Незаможник», «Железняков», сторожевиков «Шторм», «Шквал», канонерских лодок «Красная Абхазия» и «Красный Аджаристан» [1, Ф.П.— 152, ОП.1, Д.2., л.1 в].

Архивные документы свидетельствуют о постоянной работе ГорКО по мобилизации трудящихся города на разгром врага, укреплению обороны города, формах и методах его деятельности. 26 мая 1942 г. было поручено членам ГорКО создать на предприятиях и организациях Севастополя из мужчин резерв боевых дружин, назначить командный и политический состав. А женщин привлекать в сандружины для помощи Красной армии.

При этом учитывалось, что производство мин на этом предприятии должно увеличиться. Не был указан также пункт отправки заключенных. В связи с нехваткой продуктов питания заключенные умирали от цинги, не хватало необходимых материалов, инструментов были разрушены производственные помещения и человеческие жертвы. Поскольку на фронте не хватало солдат, согласно распоряжению НКВД в г. Москва 100 человек было отправлено на фронт. На заводе к концу 1941 г оставалось только 40 рабочих и выполнить план по производству мин они не могли. [1, Ф.П.— 152, ОП.1, Д.2., л.114].

888 дней и ночей длилась война за Севастополь. Со дня первого налета фашистской авиации на город 22 июня 1941 г. до окончания освобождения города от гитлеровских оккупантов 9 мая 1944 г. прошло два с половиной года.

После прекращения обороны города, документы Севастопольского ГорКО были эвакуированы в Кисловодск, а затем в Уфу. И возвращены в Крым после окончания войны в 1945 г. Официально на хранение в партийный архив они поступили в 10 января 1947 г. [1, Ф.П.— 152, ОП.1, Д.2., л.114].

Таким образом, Севастопольский ГорКО стал одним из главных элементов в управленческой структуре СОР, который внес большой вклад в организацию обороны города. Анализ протоколов заседаний ГорКО позволяет выделить три этапа его работы:

- ◆ октябрь — начало ноября 1941 г.;
- ◆ январь — середина мая 1942 г.;
- ◆ май — июнь 1942 г.

Весной 1942 г. ГорКО возглавил работу советских, партийных и общественных органов власти.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив в Автономной республике Крым (ГААРК), ф.П-152, оп.1, д. 1, л.4.
2. Иванов В. Б. Севастопольская эпопея 1941–1944 гг. в официальных документах (сводки, приказы, распоряжения, донесения, публикации)/ В. Б. Иванов — Севастополь: «Библекс», 2004. — 320 с.
3. Саратов В. В., Смолянинов А. А. Подвиг Севастополя: По следам воспоминаний/ В. В. Саратов, А. А. Смолянинов. — К.: АИНА-Т, 2012. — 344 с.

ДОРЕВОЛЮЦИОННЫЙ ОПЫТ ОХРАНЫ ПАМЯТНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕРОССИЙСКОЙ ПРАКТИКИ И ЕЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

PRE-REVOLUTIONARY EXPERIENCE OF PROTECTION OF MONUMENTS IN THE CONTEXT OF THE ALL-RUSSIAN PRACTICE AND ITS REGIONAL FEATURES

N. Topal

Summary. The focus is on the formation of the state policy in the field of preservation of historical and cultural heritage in Russia with an emphasis on the Kazan province. Since the XVIII century until the first two decades of the twentieth century, provides an overview of parallel directions in the history of the development of monument protection in the form of characteristic features of activity of public authorities and the scientific community. Discusses the effects of the policy of top officials on the state of historical and cultural heritage, through the story such a landmark for modern Tatarstan objects, as the ancient Bulgarians, the house Drablow — Mikhlyayev, Mardjani mosque, etc.

Keywords: historical and cultural heritage, protection of monuments, cultural values, national heritage, architectural monuments, antiquities..

Внимание к предметам древности и различным старинным диковинам на территории нашей страны наблюдалось на протяжении многих веков, смещался лишь объектный центр притяжения. В период Древней Руси и дальнейшего становления, и развития российского государства вплоть до конца XVII в. это были предметы религиозного культа, несущие в себе сакральную ценность, а также материальные ценности, используемые в качестве инструментов идеологического влияния.

Позже, в начале XVIII в., внимание государства пало на различные раритеты и курьезные вещи. К этому времени уже сформировалась и база памятников отдаленных территорий страны, чему способствовала активная деятельность русских путешественников и землепроходцев [8, с. 13–14]. Данный период в истории охраны памятников принято считать началом зарождения государственного регулирования.

Сохранение историко-культурного наследия, как часть государственной политики, началось с указа Петра I в 1718 году, который гласил, помимо «передачи

Топал Наталья Михайловна
Аспирант, Казанский (Приволжский) федеральный университет
topal2008@yandex.ru

Аннотация. В центре внимания — становление государственной политики в области сохранения историко-культурного наследия на территории России с акцентом на Казанскую губернию. Начиная с XVIII в. до первых двух десятилетий XX в., дается обзор параллельных направлений в истории развития дела охраны памятников в виде характерных особенностей деятельности представителей государственной власти и научного сообщества. Рассматриваются последствия влияния политики первых лиц государства на состояние историко-культурного наследия через судьбу таких знаковых для современного Татарстана объектов, как древний Болгар, дом Дряблова-Михляева, мечеть Марджани и др.

Ключевые слова: историко-культурное наследие, охрана памятников, культурные ценности, национальное достояние, памятники архитектуры, объекты старины.

родившихся уродов, также найденных необыкновенных вещей» городским комендантам за вознаграждение, следовало также, «ежели кто найдет в земле, или в воде какая старья вещи, а именно: камень необыкновенные, кости человеческия или скотския, рыбы или птичьи, не такая, какая у нас ныне есть, или и такая, да зело велики или малы перед обыкновенным, также какая старья подписи на камнях, железе или меди, или какое старое и ныне необыкновенное ружье, посуду и прочее все, что зело старо и необыкновенно», сдать [17]. Благодаря особому интересу Петра I к памятникам древнего Булгара их остатки сохранились до наших дней. Обеспокоенный после осмотра булгарского строения состоянием фундамента башни он обратился с указанием казанскому губернатору А. П. Салтыкову в июле 1722 года: «...пошлите туда ныне человек двенадцать или пятнадцать каменщиков с их инструментами и несколько бочек извести, а камня там старого довольно много есть, также и места старые по времени велите чинить...» [4, с. 8].

Визит Петра I оказал влияние на формирование исторического облика не только древних Булгар,

но и на столицу обширной тогда губернии, в статусе которой в конце 20-х годов XVIII в. пребывала Казань. До приезда императора облик и силуэт ее постепенно видоизменялся. Сначала были снесены обветшалые деревянные стены, вследствие чего посад начал сливаться со слободами. Во второй четверти века кремлевские деревянные постройки перекочевали в город, а во второй половине века Кремль полностью стал каменным. В то время из камня было возведено много церквей и государственных зданий, были ликвидированы деревянные городские стены, в которых не было более нужды. Торговые ряды, располагавшиеся в районе Кремля, были перенесены на близлежащую к озеру Кабан территорию. Купцы и дворяне начали сооружать каменные двухэтажные дома. В ту пору был построен купеческий дом Михляева-Дряблова. Он стал единственным дошедшим до наших современников памятником гражданской архитектуры того времени. Дом сохранил облик жилой постройки конца XVII века с элементами убранства, характерными для московского барокко [6, с. 177–193]. Данный объект предположительно посещал сам Петр, будучи в Казани в ходе празднования своего юбилея, за счет чего его значимость для потомков возросла еще больше.

Тогда же был возведен один из красивейших культовых памятников архитектуры Петропавловский собор (1723–1726 гг.), ставший почти исключительным явлением в провинциальном зодчестве и завершивший цепочку башен монументального ансамбля Кремлевского и Воскресенского холмов. Собор был построен на средства купца И.А. Михляева в честь посещения Казани в 1722 году Петром I на месте деревянной церкви [3, с. 259; 2, с. 28]. Облик собора характеризуется как «кирп., двухъярусный, бесстолпный, трехапсидный храм (52 м). С зап. стороны примыкает трапезная. Рядом с церковью пятиярусная (45 м.) колокольня (1726), в к-рой находилась семейная усыпальница Михляевых» [14, с. 436]. Соборный ансамбль играет важную роль в панораме городского центра и в наше время.

Таким образом, Петр I стал не только первым императором в российской истории, при котором сохранение древности явилось одним из направлений государственной деятельности, но и сыграл огромную роль в создании богатейшего национального достояния, представленного архитектурными памятниками XVIII века. В ходе изучения деятельности первого российского императора можно предположить, что политическая воля в деле сохранения памятников имела доминантное положение с самого начала, и от уровня образования, личностного развития и восприятия культурных ценностей главы государства зависело состояние историко-культурного наследия. Данная тенденция прослеживается и далее в годы правления различных государственных деятелей,

когда периоды подъема и конструктивных взглядов чередовались с периодами деструктивной политики, ведущей к массовым утратам ценных культурных объектов.

После смерти Петра I инициатива сохранения памятников перешла к Российской Академии наук, что ознаменовало собой период спада [8, с. 15]. Течение региональной истории сопровождалось болезненными утратами культовой архитектуры на территории Казанского края, которое выражалось в массовом разрушении мечетей в первой половине XVIII в. В документе «Экстракт в правительствующий сенат ис Казанской губернии о татарских мечетях» говорилось о 418 разрушенных мечетях в селениях Казанского уезда и Татарской слободы города Казани. В свидетельстве приводятся следующие данные о полных разрушениях мечетей: в Казанском уезде по Галицкой дороге — 17, по Алтайской дороге — 91; по Зюрейской дороге не сломана одна мечеть, а разрушено 96; больше всех — 52 и 65 мечетей — оставлено в селениях по Ногайской и Арской дорогам; здесь количество разрушенных мечетей было соответственно 83 и 127 [7, с. 235]. Предшественником события стал указ императрицы Анны Иоанновны от 11 сентября 1740 года о массовой христианизации «иноверческих» народов России.

Из положительных аспектов стоит отметить, что в XVIII веке состоялся ряд экспедиций исследовательского направления на территории Российской империи, в рамках которых велось изучение и наследия Среднего Поволжья.

Середина и вторая половина XVIII века отмечены пробуждением интереса к культурным ценностям в силу ряда причин. В указанный период, начиная с 40-х годов, автор первого монументального труда по истории России В.Н. Татищев начал использовать памятники в качестве полноценных исторических источников в ходе создания иллюстративного материала для «Истории Российской» [15]. Следующим шагом в развитии охраны памятников являла собой деятельность М.В. Ломоносова в подготовительный период создания «Древней Российской Истории» [10]. Были составлены списки синодальных строений, икон, поминальных книг, надгробных надписей и т.д.

Важную роль в деле сбережения и популяризации культурного наследия сыграла деятельность Екатерины II, которая в 1771 году выпустила указ о необходимости снимать планы с древних курганов, развалин и пещер [16]. В годы ее правления также было дано распоряжение Синоду о создании перечня культурных ценностей из хранилищ крупных монастырей, но на деле их полноценного выявления и учета произойти не могло из-за церковных запретов и царских указов в пользу свобод-

ного распоряжения собственников своим имуществом. Противоречия политики Екатерины II особенно заметны на примере ее деятельности на территории Казанской губернии. С одной стороны, ее имя вошло в историю, окутанное флером толерантности, связанное с разрешением строительства каменных мечетей, за что была почитаема и уважаемая татарским купечеством. Так, в Казани в 1767–1771 годах был сооружен один из ценных в наше время памятников культовой архитектуры мечеть «Марджани» (Первая Соборная мечеть). Здание было построено на средства прихожан местными татарскими мастерами по проекту губернского архитектора Кафтырева [19, с. 147–148].

С другой стороны, впечатленная путешествием по Волге 1767 г. она сообщала графу Панину об осмотре ею остатков древнего города Болгара и возмущалась тем, что «... гонитель, казанский архиерей Лука, позавидовал и много разломал, а из иных построил церковь, погребя и монастырь...» [5, с. 39], несмотря на указ Петра I о запрете разрушения этих древностей. Сама же, в свою очередь, позволила использовать средневековый культурный слой городища на изготовление селитры, что, конечно, сказалось на его целостности.

Несмотря на то, что в XVIII веке произошли кардинальные изменения в области сохранения памятников, которая впервые стала рассматриваться в качестве объекта российской государственной политики, по мнению Прониной Е.Н., в указанный период система государственно-правовой охраны памятников

старины не сложилась, и памятники «продолжали гибнуть по причине невежества определенной части дворянства и монашеского сословия» [12].

В XIX веке особого прорыва в развитии законодательной базы в области охраны памятников старины не наблюдалось, но данный период характеризуется активным проявлением внимания к теме со стороны ученых и передовой интеллигенции того времени. Это была эпоха становления и формирования института общественного мнения и влияния, хотя и незначительного слоя общества, а также время эпизодического проявления интереса к проблемам сохранения памятников со стороны первых лиц государства. Это связано с возникновением таких крупных организаций, как Императорское Русское археологическое общество и Императорская археологическая Комиссия, а также с открытием музеев.

На территории Казанской губернии исключительным по своей значимости событием стало открытие университета. В 1804 г. Александр I подписал «утвердительную грамоту» и «устав» о том, что Казанский уни-

верситет «пребудет сословием ученых мужей», которые стали ядром интеллектуальной среды [9]. Построенный по проекту архитектора Пятницкого П.Г. и являющийся в наше время объектом историко-культурного наследия федерального значения, Казанский университет сыграл огромную роль в изучении истории и культуры Казанского края. Особая заслуга в сохранении исторических памятников принадлежит Казанскому обществу археологии, истории и этнографии (далее ОАИЭ), основанному в 1878 году, члены которого в ходе IV Археологического съезда в 1877 г. представили проект мер по сбережению и контролю за состоянием булгарских развалин. Суть их заключалась в том, чтобы оградить забором охраняемую территорию, назначить «блюстителем за сохранностью этих памятников» «Казанское Археологическое Общество» и исключить данные земли из числа общественных [4, с. 9].

Ученые Казанского общества археологии, истории и этнографии приложили огромные усилия, чтобы продолжить свою деятельность и после революции 1917 года, несмотря на то, что ОАИЭ лишилось финансирования, а также приостанавливало свою деятельность в 1921–1922 гг. из-за ухода из жизни наиболее авторитетных членов Совета. Членам ОАИЭ все же удалось убедить от разрушения памятник XVIII века галерею «Тверь», архитектурные объекты Свяжска и Благовещенский собор Казанского Кремля.

Вместе с тем, деятельность ученых XIX — начала XX вв. обогатила краеведческую базу рядом фундаментальных исследований, которые уже сами по себе являются ценными объектами культурного наследия и пользуются популярностью у специалистов и любителей старины в наше время. В отечественную историографию данного периода вошли имена таких авторов, как Рыбушкин М., Агафонов Н.Я., Пинегин М.Н., Шпилевский С.М. и др. [13; 1; 11; 20].

К одной из заметных работ того времени можно отнести «Иллюстрированный указатель достопримечательностей и справочную книжку города «Спутник по Казани» под редакцией профессора Загоскина Н.П. типо-литографии Императорского Университета 1895 года [6]. По мнению Усманова М.А., несмотря на то, что автор «излагается довольно просто, популярно, местами, я бы сказал, изыщно», на самом деле «он, излагая материал, успешно воспользовался методом научного историзма — методом освещения фактов, событий и явлений в их развитии, во взаимосвязи» [18, с. 5–6]. Благодаря этому, данное издание заметно отличается от других путеводителей.

Исследователи Казанского края отмечают весомый вклад первого татарского историка Ш. Марджани в из-

учении истории и памятников бывшей татарской части Казани в двухтомнике «Собрания сведений по истории, связанной с Казанью и Булгаром», вышедшем в 1900 году на татарском языке [3, с. 5].

Ученые того времени внесли неопределимый вклад в развитие исследовательской базы, но, несмотря на все вышеописанные факты, какого-либо значимого прорыва в общероссийском масштабе в данном направлении замечено не было. Состояние объектов старины вызывало серьезные опасения со стороны отдельных представителей передовой интеллигенции и прогрессивных сообществ, которые выступали с требованиями проявления более активного внимания к проблеме сохранения памятников со стороны государственной власти,

но каких-либо четких и планомерных действий в ответ не получали.

Дореволюционный период в истории сохранения памятников отличает проявление высокой научно-познавательной активности, но, к сожалению, со стороны государственной власти каких-либо серьезных шагов в построении институциональных механизмов и эффективных структурных моделей не наблюдалось. В течение рассмотренного периода в России не было унифицировано закона об охране памятников, а также не создано ответственного государственного органа, контролирующего процессы и иницирующего развитие правотворческой деятельности в области сохранения историко-культурного наследия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агафонов Н. Я. Материалы к вопросу о переименовании улиц г. Казани: Ист. объясн. записка наименования казан. улиц: (Проект Н. Я. Агафонов). [Казань]: тип. Губ. правл., ценз. 1899, 42 с.
2. Айдаров С. С. Архитектурное наследие Казани / Под редакцией Халикова, А. Х. — Казань: Татар. кн. изд-во, 1978. — 66 с.
3. Айдаров С. С., Халиков А. Х., Хасанов М. Х., Алеев И. Н. Казань в памятниках истории и культуры. Казань / С. С. Айдаров. Тат. кн. изд-во. — 1982. 280 с.
4. Валеев Р. М. Государственная культурная политика в области сохранения объектов культурного наследия в Республике Татарстан. — Казань: Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, 2007, 40 с.
5. Гарзавина А. В. Знаменитые люди о Казанском крае. — Казань: Татарское кн. изд-во, 1987. — 184 с. с ил.
6. Загоскин Н. П. Спутник по Казани / Н. П. Загоскин. — Казань: 1895. 848 с.
7. Ислаев Ф. Новый источник о мечетях в Татарской слободе города Казани / Проблемы истории Казани: современный взгляд. Сборник статей. — Казань: Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ. — 2004. — 600 с.
8. Кулемзин А. М. История охраны памятников в РСФСР: Изд-во Краснояр. ун-та, 1992. — 108 с.
9. Кутуй Р. Из вступительной статьи к фотоальбому «Казанский университет» // Составитель и автор текста Ю. Фролов. Москва: Планета, 1980.
10. Ломоносов М. В. Древняя Российская История от начала Российского народа до кончины Великого Князя Ярослава Первого или до 1054 года. [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.libfox.ru/181970-mihail-lomonosov-drevnyaya-rossiyskaya-istoriya-ot-nachala-rossiyskogo-naroda-do-konchiny-velikogo-knyazu-yaroslava-pervogo-ili-do-1054-goda.html> (дата обращения: 16.03.2019).
11. Пинегин М. Н. Казань в ее прошлом и настоящем: Очерки по истории, достопримечательностям и соврем. положению города, с прил. крат. адрес. сведений: С 8 видами г. Казани / Сост. М. Пинегин. — Санкт-Петербург: А. А. Дубровин, 1890. — XVI, 604 с., 9 л. ил., карт.; 22.
12. Пронина Е. Н. Правовая деятельность российского государства в сфере сохранения и охраны культурного достояния в XIX–XX веках: историко-теоретическое исследование: автореф. дис. . . кандидата юридических наук. — Тамбов, 2009. — 230 с
13. Рыбушкин М. Краткая история г. Казани. Казань, 1834–1849, ч. I, ч. II, ч. III.
14. Татарский энциклопедический словарь. — Казань: Институт татарской энциклопедии АН РТ, 1998. — 703 с.
15. Татищев В. Н. История Российская: [В 3 т.] / Василий Татищев. — М.: АСТ, 2003, (Классическая мысль).
16. Указ Екатерины II 13.593. Апреля 9. Сенатский. О снятии планов и включении в экономические журналы замечаний о древних курганах, развалинах, пещерах, островах и других признаках, стр. 263, 1771.
17. Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года, том XIX, 1770–1774. [Электронный ресурс]. — URL: http://nlr.ru/e-res/law_r/search.php (дата посещения 11.04.2019).
18. Указ Петра I от 13 февраля 1718 г. о передаче родившихся монстров в каждом городе коменданту и о назначении за них платы и о штрафе за утайку, Полное собрание законов Российской империи. Собр. 1-е. Т. 5. СПб., 1830. С. 541–542. № 3159 [Электронный ресурс]. — URL: <http://ranar.spb.ru/files/visual/Ukaz%20Petra%20I.pdf> (дата обращения: 01.04.2019).
19. Усманов М. А. Вступительная статья // Загоскин, Н. П. Спутник по Казани / Н. П. Загоскин — Казань: 1895. 848 с.
20. Халитов Н. Х. Памятники архитектуры Казани — начала XIX в. / Н. Х. Халитов — М.: Стройиздат, 1991. — 191 с.
21. Шпилевский С. М. Указатель исторических достопримечательностей г. Казани / Сост. орд. проф. С. М. Шпилевским — Казань: Ком. по устройству в Казани Съезда естествоиспытателей, 1873. — 66 с.

ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАСТРОЕНИЯ В ПОСЛЕВОЕННОМ СССР (ПО МАТЕРИАЛАМ НАДПИСЕЙ НА ОБОРОТНОЙ СТОРОНЕ ИЗБИРАТЕЛЬНЫХ БЮЛЛЕТЕНЕЙ)

THE PUBLIC MOOD IN THE POST-WAR USSR (ACCORDING TO THE INSCRIPTIONS ON THE BACK OF THE BALLOT)

I. Filipchuk

Summary. The article studies the inscriptions made by Soviet people during the elections. The inscriptions on the back of the ballots give us the opportunity to imagine the full picture of the atmosphere in the Soviet society during the years of the peak of Stalin's authority. The author concludes that during these years there was no solid unity of the party and the people.

Keywords: public mood, election campaigns, Gorky Region, post-war USSR, inscriptions on ballot papers.

Филипчук Ирина Владимировна

*К.и.н., доцент, Арзамасский политехнический институт (филиал) Нижегородского государственного технического университета им. П.Е. Алексеева
irena.arz@mail.ru*

Аннотация. В статье исследуются надписи, сделанные советскими людьми в ходе выборов. Надписи на оборотной стороне избирательных бюллетеней позволяют нам представить полную картину настроений в советском обществе в годы пика авторитета И. В. Сталина. Автором делается вывод, что уже в эти годы монолитного единства партии и народа не существовало.

Ключевые слова: общественные настроения, избирательные кампании, Горьковская область, послевоенный СССР, надписи на избирательных бюллетенях.

Одной из основных форм участия советских граждан в общественно-политической жизни страны было участие в выборах. Советская избирательная система всегда пропагандировалась властями как самая демократическая в мире, хотя такого в условиях монополии на власть в стране Коммунистической партии, быть не могло. Особенностью всех выборов в СССР была их безальтернативность, то есть по каждому избирательному округу выдвигался только один кандидат. Тем не менее, выборы всегда проходили в народе с приподнятым настроением, и, благодаря активной пропаганде, воспринимались как очередной этап на пути к достижению светлого будущего.

Вся система выборов СССР претерпела значительные изменения по Конституции 1936 г. Выступая с докладом «О проекте Конституции Союза ССР» на Чрезвычайном VIII Всесоюзном съезде Советов 25 ноября 1936 г., И. В. Сталин предложил внести в Конституцию Союза ССР изменения по ряду направлений и в том числе по дальнейшей демократизации избирательной системы [16, с. 119]. Выборы стали всеобщими, прямыми, равными и тайными. Всем гражданам СССР, достигшим 18 лет, независимо от социального происхождения и прошлой деятельности, предоставлялось право участвовать в выборах и быть избранными. Исключение составляли умалишенные и лица, осужденные судом с лишением избирательных прав (дети кулаков или купцов; сами купцы и кулаки были в лагерях).

Первые выборы в Верховный Совет — высший общесоюзный орган государственной власти — прошли

в 1937 г. В течение войны выборы не проводились, поэтому избирательная кампания 1946 г. стала первым значительным политическим событием в жизни советского общества после окончания войны. Кампания имела целью выявить настроения среди народа, создать и укрепить «морально-политическое единство» общества, связь между советскими людьми и правящей партией. Она проходила в условиях, когда СССР победоносно завершил войну против Германии и Японии и его авторитет вырос как внутри страны, так и на международной арене. Теперь, по мнению руководителей ВКП(б), перед всем советским народом встали новые грандиозные задачи, направленные на восстановление народного хозяйства страны и дальнейшее развитие социализма. Учитывая всю сложность международной и внутренней обстановки, подготовку к выборам решено было начать уже в октябре 1945 г., когда был опубликован Указ Президиума Верховного Совета СССР о проведении выборов в Верховный Совет. В Указе проведение выборов обосновывалось окончанием войны и истечением срока полномочий Верховного Совета СССР.

В дальнейшем выборы и предшествующие им избирательные кампании были неотъемлемой частью советской действительности. Все их этапы четко регламентировались специальными инструкциями, что позволяло властям осуществлять тотальный контроль, начиная с объявления о выборах и заканчивая самой процедурой голосования [15, с. 305].

Население страны, ведомое партийными лозунгами, как правило, почти стопроцентным составом приходило на выборы и отдавало свои голоса за кандидатов блока коммунистов и беспартийных. После победы в Великой Отечественной войне подавляющее большинство советских жителей верило в социализм и доверяло правительству, в котором оно видело гаранта социально-бытового обеспечения и защитника от планов военной угрозы капиталистического мира.

Очень трудно увидеть «трещины» в этом единодушии. Но избирательные кампании преподносили властям и сюрпризы. Среди них мы, в первую очередь, имеем в виду надписи на избирательных бюллетенях. Обращение к такому виду источника, как надписи на избирательных бюллетенях послевоенных выборов кампаний, позволят нам представить полную картину настроений в советском обществе той эпохи.

Надписи старались делать многие. По статистике, в выборы 1951 г. по неточным данным по Арзамасскому району Горьковской области надписи имеются более чем на 1000 бюллетеней [8, л.75]. Условно их можно разделить на несколько групп. Во-первых, надписи, выражающие радость по поводу своей жизни, с благодарностью руководителям страны, с почином взятия новых трудовых обязательств. Отметим, что таких надписей было большинство: «Да здравствуют коммунисты», «Привет партии», «Я с честью отдаю свой голос за великое будущее, светлое и прекрасное, отдаю за весь мир земной и голосую за уничтожение капитализма» (Дальнеконстантиновский район) [7, л. 37].

Следующая группа надписей — это указы депутатам. Они, в основном, касались социальных нужд рабочих. На оборотных сторонах бюллетеней писали: «Прошу проявлять заботу о жилищном быте рабочих», «Уничтожайте спекулянтов» [7, л. 56], «Реконструировать сеть водоснабжения и канализации», «Реконструировать АТС», «Построить новую библиотеку», «Построить дом для пионеров и школьников», «Я не могу добиться от ЖКХ благоустройства моей квартиры», «Отменить налог с холостяков», «Прекратить сверхурочные работы на заводах», «Увеличить заработную плату строительным организациям», «Пересмотреть вопрос о пенсиях», «Улучшить бытовые условия рабочих», «Улучшить советскую торговлю», «Тов. депутат, дайте знать, когда у нас будет свободный труд, чтобы можно перейти с одного предприятия на другое» [10, л.21], «С понятием социализма и коммунизма никак не совместимо такое понятие как спекуляция и бандитизм. Товарищи депутаты, когда будет налажена борьба с этими преступными явлениями в г. Горьком? Доколе мы будем терпеть эти отвратительные язвы капитализма на теле нашего здорового общества. Пора с этим покончить» [9, л.108].

В Канавинском районе было найдено такое обращение к депутату: «Просим вас сделать амнистию заключенным, а то много людей сидят по пустякам» [6, л. 40 об.] и еще одна подобная: «Освободить десятки миллионов заключенных» [10, л. 262].

В г. Арзамасе были такие обращения: «Обеспечить город Арзамас хорошей водой» (более 10 записей), «Прошу изжить очереди за хлебом», «Все хорошо, но нужно снизить цены на билеты в кино, театр и на танцы», «Дайте городу свет» (более 85 записей), «Мост через реку», много надписей с просьбой снизить налоги [6, л. 40 об.].

В г. Богородске два обращения к депутату: «Товарищ депутат. Я солдат, провоевавший всю войну, и прошу вас лучше разбирайтесь и помогайте женам, мужья которых погибли на фронте, а то есть еще люди, которые не получили ни копейки денег, пособия от государства и перебиваются кое-как, так что посторонним людям приходится переживать и помогать им». Или другое: «Товарищ кандидат. Мы все избираем вас с большим желанием, но, будучи в курсе дел, просим Вас обратить внимание на положение наших колхозов. Вы прекрасно знаете их состояние и знаете условия жизни колхозников. Постарайтесь уничтожить расхищение государственной собственности в колхозах, обратите внимание и на материальное положение колхозников. Надо бороться, изживать разбрасывание его на стороны. Надо наказывать этих расхитителей, а не поощрять, как это делают в некоторых колхозах» [6, л. 40].

Власти к таким наказам старались прислушиваться. Так, мнения избирателей г. Арзамаса в декабре 1947 г. учитывались при составлении плана благоустройства города, в последствии проводилась проверка их исполнения. К примеру, было улучшено коммунальное обслуживание, перестроена работа городской бани. На электростанции был установлен дополнительный двигатель в 340 л.с., в результате чего удалось решить вопрос с электроосвещением. Школы, больницы и детские учреждения снабжены топливом на весь отопительный сезон. В 1948 г. в городе вновь открыт пионерский клуб и художественная школа [13, л. 4].

В третью группу мы выделили надписи, отражающие реальные социально-бытовые нужды послевоенного советского общества. Наибольшее количество таких надписей появилось в ходе выборов 1946 и 1947 гг. Это не удивительно. После войны и в ходе разразившегося в последствии хлебного кризиса произошло сокращение числа сельского населения, получающих хлебные пайки. Значительно сократились нормы выдачи и качество хлеба для рабочих промышленности. Многие категории населения вообще были брошены на произвол судьбы. В этих условиях положение населения

было чрезвычайно тяжелым. Гибель людей от голодной смерти стала обычным явлением, и это не могло не отразиться на массовом сознании населения [14, с. 42]. «Больше заботы о бытовых условиях трудящихся города и деревни», «Все это ерунда, все уже выбраны», «Прибавьте иждивенцам и детям хлеба» [2, л. 115], «Хватит пустяками заниматься, надо сначала накормить, а потом голосовать», «Буду голосовать тогда, когда будет хлеб и работа» (Арзамасский район), «Плохо голосовать с картошкой в руках. Хороший пастух стремится накормить свою скотину. Просто не надо нам таких пастухов», «Сволочи, голод и нищета в нашей стране» [4, л. 5]. Во всех районах области очень много было надписей примерно одинакового содержания: «за хлеб», «больше хлеба, больше хлеба», «хлеба, хлеба, хлеба», «я не против кандидата, я прошу хлеба», «во время войны мы жили лучше, а теперь живем плохо, лучше бы война», «жить очень трудно» и тому подобные (Работкинский район) [3, л. 121, 51]. «Нам нужны не кандидаты, а улучшение жизни рабочих, выбираем, а с голоду умираем, постарайтесь положение улучшить», «Я голосую за Абрамова, но дайте хлеба, обеспечьте народ хлебом», «Когда будет конец плохому снабжению хлебом», «Прибавьте хлеба детям, им очень мало», «Почему не дают крупы по карточкам беременным женщинам», «Долой колхозы, да здравствует вольный труд» (г. Павлово). «Дожили до того, что все отправили за границу, а сами ходим голодные» [11, л. 102].

Такие надписи служили свидетельством тяжелых условий жизни народа, медленных темпах улучшении положения народных масс. Однако местными властями такие надписи характеризовались как единичные и объяснялись результатом неправильного понимания политики партии и правительства.

Отдельную группу представляют надписи, критикующие предлагаемых депутатов, а также саму процедуру выборов: «Голосовать не хочется за неумелых руководителей», «Товарищ Акопов. Ты живешь в хорошей светлой квартире, а твои избиратели живут в сырой темной квартире, когда мы поменяемся, наверное, навечно так будем жить», «Когда мы будем сами голосовать и сами выбирать, а не будут нам навязывать депутатов», «У нас есть больше честных и полезных обществу людей, чем этот Мыльников», «Не имея никакого образования какой же он депутат. Не соответствует умом», «Как можем избирать, когда не видели его в глаза, что можно ожидать от такого депутата» [9, л. 184]; «На фронте не был, пороха не нюхал», «Кандидату надо быть более достойному, грамотному», «Прошу лучше держать связь с массами», «Просим почаще бывать среди избирателей» [7, л. 56], «Для меня хоть черта выбирайте, была бы жизнь получше», «Выбираем каждый год, но в магазинах продуктов что ни год, то меньше» [9, л. 184].

После смерти Сталина и наступления «оттепели» радикальных надписей становится больше. Страх постепенно отступал, но не исчезал. Но даже этого было достаточно, чтобы люди стали подавать скрытый протест против власти. Эта тенденция проявилась в надписях на бюллетенях 1954, последующих выборов и усугубилась после XX съезда КПСС и докладе «О культе личности», а также событий Июньского пленума КПСС (1957 г.). Люди уже запутались, кому верить. Некоторые призывали вспомнить все ленинские принципы: «Посмотрел бы Ленин, какая сейчас демократия, все рабочие в кандалах, а не свобода», некоторые вспоминали сталинские времена: «Среди вас не будет таких руководителей, как Сталин» [12, л. 158].

Во время выборов 1957–1958 гг. практически все сделанные надписи касались формализма процедуры голосования: «Я отдаю свой голос за кандидатов в депутаты, хотя знаю, что это формализм. Нет в нашей стране демократии, нет и социализма», «По чести признаться, то не выборы, а игра», «Когда пролетариат займет свое место — тогда будем голосовать за этих кандидатов», «Это полный бюрократизм. Голосование несправедливо», «Вычеркивать некого, тут всего один, а это уже формализм», «Выбирали без нас, нам остается только проголосовать», «Просим вынести на заседании Верховного Совета почему формальность по выборам. Лучше бы не назначали. Это делает великий слуга Хрущев в своей резиденции. И когда это кончится кутерьма», и др. [12, л. 145]. Много критики наблюдалось лично в адрес депутатов: «Толку нет от депутатов», «Печальный случай в наше время. Еще ни один депутат не оправдал доверия народа, это потому, что коммунисты и их руководящая сила стали слишком далеки от народа», «Не голосую, не знаю такого», «Надо советоваться с народом, кого выдвигать». Бывало, что фамилия предлагаемого кандидата вычеркивалась и делалась надпись: «Я его не знаю», «И не представляю, что за человек» [12, л. 161].

В отдельную группу мы решили выделить наиболее резкие, радикальные высказывания, которые квалифицировались в Горьковском обкоме партии как «враждебные» и «антисоветские»: «Коммунисты измотали русский народ», «Коммунисты привели к нищете». В Выксунском районе: «Сдохли бы вы все, на лето других выберем», «Верных людей нет» [5, л. 62]. Вот лишь некоторые образцы подобных высказываний на выборах 1950 г.: «Демократия в руках Сталина, а не у народа, что он захочет, то и делает»; «Кукольный театр»; «Комедия»; «Диктатура одной партии, есть патент на непогрешимость и отрицание свободы для инакомыслящих»; «Мы не против кандидатов, но хотим, чтобы они были ближе к народу»; «Долой тиранов»; «Требуем правильного руководства государством»; «Замучили налогами, не хватает сил жить рабочему»; «Распустите народ из тюрем, кровососы» [5, л. 30, 62].

Во время выборов 1951 г. в Воротынском районе нашли листовку, напечатанную печатным шрифтом на традиционном листе. Содержание, ошибки исправлены: «Долго ли вы нас будете мучить. Глупые, безумные люди, когда этому придет конец. Безумный ваш вождь не знает и сам, чего делать. Он запутал все народы, как рыбу в сети. Он сулит нам все жизнь хорошую, свободную. Но свободу у всех он отнял. Наложил на нас гнет непосильный, он заставил людей всех страдать, отнял мир и любовь у народа, отнял веру в народных сердцах. Все работаем, трудимся, стараемся, ну а хлеба никто не вкушает. И жить так, друзья, не годится. Пора ему смену давать. Он скоро должен извергнуться, вскоре его должен Господь победить» [7, л. 94 об.].

Надписи, выражающие инакомыслие, являются одними из самых показательных свидетельств своего времени, идущих вразрез с официальными документами о настроениях населения. В условиях тоталитарного общества, всеобщего страха и подозрительности, чтобы сделать подобные надписи, нужно было иметь колоссальное мужество или попасть в такое отчаянное положение, что уже и страх отступал. Даже сегодня не многие рискнут на такой шаг, опасаясь мести властных структур. А тогда, в условиях тотальной подозрительности, доносительства, в условиях, когда не было ни малейшей уверенности, что тебя не обнаружат и не осудят, не пошлют в места «не столь отдаленные», тем более [17, с. 189].

В последнюю группу мы выделили надписи религиозного характера. В условиях войны, когда давление на церковь было ослаблено, усилились религиозные традиции населения. Даже ярые коммунисты тайно соблюдали религиозные обряды. В ходе выборов 1946 г. на Сухинском избирательном участке № 216 нашли надпись: «За бога святого духа», в Сыресековском избирательном участке (Дивеевский район) обнаружена записка: «Коммуниста не голосую, голосую за Христа», а в 1947 г. — «голосую за Иисуса Христа», «голосую за пресвятую богородицу». «Просим открыть церковь», «Когда присоедините церковь к государству, тогда и буду голосовать» [1, л. 74, 78 об.; 3, л. 444 об.]. Местные власти отслеживали подобные высказывания и учитывали их при проведении атеистической работы.

Таким образом, предвыборные кампании и сам ход выборов являли собой реальную картину происходящего в стране. Авторитет власти в целом был настолько высок и непререкаем. Однако, никакие усилия пропаганды, никакие запреты и ограничения не могли полностью изжить протесты и недовольство народа. Надписи, оставленные простыми людьми на оборотной стороне избирательных бюллетеней свидетельствует о том, что монолитного единства партии и народа вокруг своего «великого» вождя не было даже в годы пика могущества сталинизма, которыми являлись конец 40-х — начало 50-х гг. XX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный общественно-политический архив Нижегородской области (далее — ГКУ ГОПАНО), Ф. 3. Оп. 1. Д. 5433.
2. ГКУ ГОПАНО, Ф. 3. Оп. 1. Д. 5435.
3. ГКУ ГОПАНО, Ф. 3. Оп. 1. Д. 6068.
4. ГКУ ГОПАНО, Ф. 3. Оп. 1. Д. 6069.
5. ГКУ ГОПАНО, Ф. 3. Оп. 1. Д. 7665.
6. ГКУ ГОПАНО, Ф. 3. Оп. 1. Д. 7666.
7. ГКУ ГОПАНО, Ф. 3. Оп. 1. Д. 8218.
8. ГКУ ГОПАНО, Ф. 3. Оп. 1. Д. 8086.
9. ГКУ ГОПАНО, Ф. 3. Оп. 1. Д. 10037.
10. ГКУ ГОПАНО, Ф. 30. Оп. 1. Д. 3852.
11. ГКУ ГОПАНО, Ф. 3. Оп. 2. Д. 645.
12. ГКУ ГОПАНО, Ф. 3. Оп. 2. Д. 877.
13. Государственное учреждение Государственный архив Нижегородской области № 2, г. Арзамас, Ф-Р322. Оп. 6. Д. 4. Л. 4.
14. Сагателян Г. Ш. Протесты в ходе первых послевоенных избирательных кампаний в российской провинции (на материалах Нижегородской области) // Государство, общество, церковь в истории России XX—XXI веков. Матер. XVI междунауч. конф.: в 2 частях. 2017. С. 423—428.
15. Саечников В. С., Сагателян Г. Ш. Советское общество: политические кампании 50-х годов // Советское общество: будни холодной войны: материалы «круглого стола», 29 марта 2000 г. / Ин-т Рос. истории РАН. — М.; Арзамас, 2000. — С. 305—333.
16. Сталин И. В. О проекте Конституции Союза ССР // Сочинения. М.: Писатель, 1997. Т. 14. С. 119.
17. Политические и идеологические кампании в послевоенной российской провинции (на материалах Нижегородской области): монография / Г. Ш. Сагателян [и др.] / под ред. Г. Ш. Сагателяна; Нижегород. гос. техн. ун-т им. П. Е. Алексеева. — Н. Новгород, 2015. — 349 с.

© Филипчук Ирина Владимировна (irena.arz@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭФФЕКТ И ВАЖНАЯ РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

EFFECT AND IMPORTANT ROLE OF AUTHENTIC MATERIALS IN TEACHING THE FOREIGN LANGUAGE

**N. Avetisyan
T. Gorbunova**

Summary. Article is devoted to studying of a question of efficiency and importance of authentic materials in teaching a foreign language. The authors designated relevance and degree of readiness of a problem of a research. The essence of the term «authentic materials» in french, german and the russian scientific basis is considered. The key functions realized in the course of training in a foreign language with use of authentic materials are concretized. The emphasis on need of gradual introduction of authentic materials at initial stages of studying of French and German is placed.

Keywords: authentic materials, teaching foreign language, types of speech activity, French, German.

Аветисян Нелли Бабкеновна

Старший преподаватель, ФГБОУВО «Московский
Политехнический Университет»
avenelly@rambler.ru

Горбунова Татьяна Алексеевна

Старший преподаватель, ФГБОУВО «Московский
Политехнический Университет»
e324uk@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению вопроса эффективности и значимости аутентичных материалов в преподавании иностранного языка. Авторами обозначена актуальность и степень разработанности проблемы исследования. Рассмотрена сущность термина «аутентичные материалы» во французском, немецком и российском научном базисе. Конкретизированы ключевые функции, реализуемые в процессе обучения иностранному языку с использованием аутентичных материалов. Сделан акцент на необходимость постепенного введения аутентичных материалов на начальных стадиях изучения французского и немецкого языков.

Ключевые слова: аутентичные материалы, преподавание иностранного языка, виды речевой деятельности, французский язык, немецкий язык.

ФГОС ВПО по направлению подготовки «Лингвистика» в качестве планируемого результата требует от выпускника овладения целым спектром профессиональных и общекультурных компетенций в сфере производственно-практической, научно-методической, организационно-управленческой и научно-исследовательской деятельности. В соответствии с новыми целевыми установками задача преподавателей иностранного языка, в частности французского и немецкого, заключается в выборе методов, форм, средств и содержания обучения, которое будет результативно обеспечивать овладение закономерностями дискурсивными способами реализации коммуникативных целей высказывания, спецификой официального, неофициального и нейтрального регистров общения, этическими и нравственными нормами поведения, принятыми в инокультурном социуме. Одно из императивных мест в реализации речевого намерения для установления контакта и взаимопонимания с носителями другого языка, и культуры, выражении своего отношения к увиденному, услышанному, прочитанному и пр., иными словами, в овладении иностранным языком как средством общения, а также умении пользоваться устной и письменной стороной изучаемого языка, отводится аутентичным материалам. Эффективность их использования с целью обучения иностранным языкам, в т.ч., французскому и немецкому, признается достаточно широким спектром российских и зарубежных исследователей, например, Н.В. Барышниковым, М. Брин,

Х.Г. Видовсонном, Е.И. Воробьевой, Г.И. Ворониной, Р. Галиссоном, А. Гилмором, Т.Г. Гокжаевой, А.А. Гулезовой, Г.Г. Жоглиной, О.Н. Игной, Д. Костом, К.С. Кричевской, Р.П. Мильрудом, Е.В. Носоновичем, Д. Нунаном, Н.Г. Соловьевой, Н.В. Томашук, Д. Хаймсом, Дж. Хармером, Х. Хоффманом, Л.Н. Яковлевой и пр.

С точки зрения французских ученых, термин «аутентичные материалы» впервые появляется в публикации французского лингвиста и дидактика Д. Коста «Textes et documents authentiques au niveau» (1970), и именно с этого момента аутентичные материалы стали приниматься как средство преподавания иностранного языка [6]. По мнению Д. Коста и Р. Галиссона, такие материалы представляют собой письменные или звуковые документы, которые не были созданы специально для изучения языка, а служат для решения коммуникативных задач (фрагмент записи разговора, реклама, статья в прессе, литературное произведение, афиша и пр.) [9]. Интересная трактовка дается Ж.П. Кюком; по его мнению, французский аутентичный материал (документ) — это любой документ, созданный франкофоном, т.е. носителем французского языка, с целью реальной коммуникации и не предназначенный для использования при обучении иностранному языку [7].

С позиции немецких лингвистов, например, Т. Фрица, аутентичными признаются те материалы, которые не соз-

даны для учебных целей, то есть материалы, написанные для «настоящей жизни» (für das echte Leben geschrieben), с реальной коммуникативной задачей. В этой связи, как отмечает К. Эдельхофф, аутентичный текст должен содержать ряд признаков, чтобы отвечать требованию аутентичности: внешнюю форму, языковую форму (определенный код и коммуникативный регистр), адресата и цель сообщения. Интересно будет добавить, что, по мнению автора, в немецком языке отсутствует как таковой термин «аутентичный» (authentisch), в исследовательской практике чаще всего используются синонимы «документальный», «реальный», «подлинный» [8]. В. Байле под аутентичным материалом понимает любой аутентично звучащий текст, созданный аутентичным носителем языка [10].

С точки зрения российских исследователей, например, Е. В. Никулиной, аутентичные материалы являют собой образец того языка, которым пользуется его носитель в общении друг с другом; использование аутентичных материалов позволяет, соответственно, воссоздать иноязычную среду в учебном процессе, звучащая иноязычная речь демонстрирует нормы аутентичного речевого поведения, а понимание иноязычной речи дает учащимся особое чувство удовлетворения и способствует повышению их мотивации [3, с. 68].

Важная роль использования аутентичных материалов в преподавании иностранного языка обуславливается, в первую очередь, их широким функционалом. Так, В. Г. Редько отмечает, что аутентичные тексты на занятии по иностранному языку должны выполнять следующие функции: 1) информативную (подавать сведения об иноязычных странах и об иностранном языке), 2) стимулирующую (развивать познавательную активность и творчество учащихся); 3) интегративной (опираться на знание учащимися других предметов и их жизненный опыт), 4) воспитательную (способствовать развитию личности учащихся и формировать интерес к предмету), 5) контролирующую (проверять знания, навыки и умения учащихся) [4, с. 55]. Н. В. Томашук выделяет: 1) информационно-обучающую (восстановление условий естественного речевого общения, передача информации о стране изучаемого языка, способствуя более яркому представлению ситуации общения), 2) мотивирующую (обеспечение «эффекта присутствия» или «эффекта соучастия», как стимула речевой активности), 3) интегративную (обеспечение взаимосвязи между частями занятия, что способствует организации и систематизации учебных этапов), 4) иллюстративно-наглядную (синтезирование всех видов наглядности, дистанционное погружение в естественную среду на всех этапах обучения, что позволяет частично компенсировать ее отсутствие), 5) развивающую (развитие наблюдательности, внимания, воображения, языковой памяти, мышления, а также умений во всех видах речевой и творческой деятельности), 6) воспитательно-эвристическую (воспитание

чувства уважения к этносу и культуре страны изучаемого языка, осознания незнакомого и чужого, побуждение к сравнению особенностей культуры страны изучаемого языка и родной культуры) [5, с. 41]. Таким образом, можно говорить о том, что использование аутентичных текстов в преподавании иностранного языка представляют педагогу достаточно большое число преимуществ перед традиционным обучением, а именно: использование аутентичных текстов мотивирует учащихся на более активную работу; появляется возможность более подробно познакомиться с бытом и нравами страны изучаемого языка; более полно реализовываются воспитательные и образовательные возможности иностранного языка как учебного предмета; у учащихся формируется устойчивый интерес к изучению иностранного языка.

Одновременно с этим, как совершенно верно отмечают Р. П. Мильруд и Е. В. Носович, аутентичность учебного материала — это относительная свойство, зависящее от целого ряда факторов: условий, в которых она применяется, определенной цели занятия, уровня владения учащимися умениями в области основных видов речевой деятельности и т.п. [2]. Однако, сложность работы с аутентичными материалами отнюдь не должна становиться поводом для отказа от их использования, следовательно, практику введения таких материалов в педагогический процесс целесообразно вводить постепенно, по мере совершенствования языковых способностей учащихся, с целью достижения максимального эффекта [1]. Так, для реализации образовательных задач на лекциях по французскому и немецкому языку на начальных курсах ВУЗа, имеет смысл использовать аутентичные материалы небольшого объема и с неспешным темпом речи (для аудио- и видеоматериалов), имеющие тематику, актуальную для социально-культурной и бытовой сфер общения, изображающие коммуникативные ситуации, традиционные для данной сфер общения, содержание речевые формулы, традиционные для выражения таких коммуникативных интенций, как знакомство, приветствие, извинение, приглашение, просьба, оценка, предложение, прощение и пр., описывающие в большинстве своем конкретные действия, предметы, лица, а также имеющие языковое оформление, соответствующее, в целом, требованиям, предъявляемым к языковой компетенции на начальных курсах ВУЗа.

В целом, следует говорить о том, что использование аутентичных материалов в преподавании любого иностранного языка не просто играет важную роль, оно качественно необходимо. Их научно и практических признанный высокий мотивационный потенциал способен сформировать и развить у обучающихся позитивное отношение к языку и его изучению, равно как и дать им драгоценный опыт реального межкультурного взаимодействия, удовлетворить их некоторые эмоциональные и когнитивные потребности

ЛИТЕРАТУРА

1. Гриднева Н. А. Использование аутентичных материалов в обучении иностранному языку на уровне А1 // СНВ. 2017. № 4 (21).
2. Мильруд Р.П., Носонович Е. В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. № 1.
3. Никулина Е. В. Особенности мотивации к переводу аутентичных текстов в английском языке // Педагогика. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 3.
4. Редько В. Г. Средства формирования коммуникативной компетентности в смысле школьных учебников по иностранным языкам. Теория и практика: монография. К.: Генезис, 2012.
5. Томашук Н. В. Роль аутентичных материалов в обучении иностранному языку // Евразийский научный журнал. 2016. № 10.
6. Coste, D. Textes et documents authentiques au niveau2 // Le français dans le monde. 1970. № 73.
7. Cuq, J.-P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et langue second. Paris: ASDIFLE-CLE International, 2003.
8. Edelhoff, C. Authentische Texte im Deutschunterricht: Einfuehrung und Unterrichtsmodelle / Christoph Edelhoff. — Munchen: Max Hueber Verlag, 1985.
9. Galisson, R. Coste, D. Dictionnaire de didactique des langues. Paris: Hachette, 1976.
10. Reichert, Ju. Authentizität im Fremdsprachenunterricht. — GmbH: GRIN Verlag, 2002. — 21 p.

© Аветисян Нелли Бабкеновна (-avenelly@rambler.ru), Горбунова Татьяна Алексеевна (e324uk@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский Политехнический Университет

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ: ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN CONDITIONS OF TRANSITION TO EDUCATIONAL STANDARDS OF NEW GENERATION: TECHNOLOGICAL ASPECT

**L. Astanina
I. Novikova**

Summary. In the article there are considered the features of realization of competence-based approach as methodological, including technological, basis of realization of productive professional education of students in the conditions of transition of the modern Russian higher school to Federal state educational standards of higher professional education of the third generation. The author defines the structure of professional competence on the basis of which technologies of education and interactive forms of realization of study process are defined, which finally leads to the formation of competitive, highly qualified specialists having the high level of necessary professional competences. The author emphasizes the system nature of process of formation of professional competences which is from the technological position defragmented on several stages, conducted with gradual accumulation of professional and personal competences by the student.

Keywords: competences, competence, competence-based approach, the higher education, professional competences, professional education.

Астанина Лариса Викторовна

Д.и.н., ректор, профессор, АНО ВО МИСАО
«Московский институт современного академического
образования»
info@misaoinst.ru

Новикова Ирина Валериевна

К.и.н., доцент, АНО ВО МИСАО «Московский
институт современного академического образования»

Аннотация. В статье рассмотрены особенности реализации компетентностного подхода как методологического, в том числе технологического базиса, реализации продуктивного профессионального образования обучающихся в условиях перехода современной российской высшей школы на ФГОС ВПО третьего поколения. Автором определяется структура профессиональной компетенции, на основе которой систематизированы технологии обучения и интерактивные формы реализации образовательного процесса для подготовки конкурентоспособных высококвалифицированных специалистов, обладающих высоким уровнем сформированности необходимых профессиональных компетенций. Автором подчеркивается системный характер процесса формирования профессиональных компетенций, который дефрагментирован на несколько этапов, связанных с постепенным накоплением обучающимся профессиональных и личностных компетенций.

Ключевые слова: компетенции, компетентность, компетентностный подход, высшее образование, профессиональные компетенции, профессиональное образование.

В современных условиях перед высшим учебным заведением стоит актуальная задача, заключающаяся в формировании и развитии открытой, инновационной, лично и профессионально развивающей образовательной среды, создающей условия и возможности для полноценного раскрытия и приумножения индивидуальных склонностей, способностей, удовлетворения индивидуальных интересов обучающихся в профессиональном и личностном росте. В связи с этим происходит непрерывный поиск методического резерва и инструментария, способного обеспечить подобные процессы. В числе ряда других важнейших подходов в качестве подобного методического базиса сегодня вы-

ступает компетентностный подход к высшему профессиональному образованию, интегрируемый и обогащенный потенциалом других методических инструментов как традиционного, так и инновационного характера.

Важнейшей дидактической единицей компетентностного подхода выступают компетенции, которые формируются в процессе деятельности и ради будущей эффективной профессиональной деятельности. В соответствии с требованиями третьего поколения ФГОС ВПО по завершении обучения будущие специалисты должны обладать как универсальными (общенаучными, инструментальными, социально-личностными и общекультур-

ными), так и профессиональными (указываются по видам деятельности: производственно-технологической, организационно-управленческой, научно-исследовательской, проектной и др.) компетенциями [1, с. 122]. При этом профессиональные компетенции находятся под влиянием универсальных и определяются ими. Вторые могут служить инструментом освоения первых. Акцентирование тех или иных компетенций является основанием для определения целей, которые устанавливаются для каждой образовательной программы и соответствующего сопровождающего ее реализацию методического инструментария.

В содержании нового поколения государственных образовательных стандартов компетенция определяется как «способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для осуществления успешной деятельности в определенной области» [2]. Компетенция включает «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [2]. В этих условиях процесс обучения в высшей школе претерпевает содержательную и смысловую трансформацию, превращаясь в «процесс приобретения знаний, умений, навыков и опыта деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетентностей» [3, с.295]. Однако при этом до сих пор не существует единства в понимании сущности терминов профессиональной компетенции, компетентности и условий их формирования.

На наш взгляд, указанные определения в должной степени не конкретизируют все еще остающееся достаточно неоднозначным для российской образовательной системы понятие компетенции. Ведя речь в настоящей статье о профессиональных компетенциях и технологическом аспекте их развития, нам представляется целесообразным обратиться к структуре и содержанию данной категории, применяемой сегодня в рамках европейского образовательного пространства. В рамках данной интерпретации можно выделить в структуре профессиональной компетенции такие компоненты, как:

- ◆ знание как понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать) — когнитивный компонент компетенции;
- ◆ знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям) — операциональный компонент компетенции;
- ◆ знание как быть (ценности как обязательная часть способа восприятия и существования с другими индивидуумами в социальном контексте) — аксиологический компонент компетенции. [1, с.122]

Следует особо подчеркнуть тот факт, что компетентностный подход предъявляет новые требования не только к содержанию и конечным результатам профессионального образования, но и к педагогическим технологиям. Требования третьего поколения ФГОС ВПО ориентируют педагогов на широкое применение в учебном процессе активных технологий обучения и интерактивных форм реализации образовательного процесса для подготовки конкурентоспособных высококвалифицированных специалистов, обладающих высоким уровнем сформированности необходимых профессиональных компетенций. В числе подобных образовательных технологий и форм обучения следует назвать:

- ◆ проблемно-ориентированную технологию обучения;
- ◆ проектную технологию;
- ◆ технологию педагогического сотрудничества;
- ◆ технологию критического мышления;
- ◆ технологию коллективного взаимообучения;
- ◆ групповую форму обучения;
- ◆ информационные технологии, в т.ч. компьютерные симуляции;
- ◆ кейс-стади;
- ◆ технологию моделирования ситуаций; ситуационно-ориентированный анализ;
- ◆ имитационные технологии, в том числе предусматривающие проведение занятий с реальными представителями предприятий и организаций, реализацию мастер-классов, семинаров, консультаций в диалоговом онлайн-режиме, дискуссий;
- ◆ игро-ролевые технологии;
- ◆ тренинговые технологии и другие инструменты, заимствующие методический потенциал психологических наук.

Системность знаний за счет использования инновационных образовательных технологий способствует более эффективному восприятию учебного материала и профессионально-компетентностному развитию обучающихся. Осуществлять развитие профессиональных компетенций обучающихся в рамках применения практико-ориентированного обучения как методического базиса и одного из наиболее эффективных инструментов их формирования и личностно-деятельностной подготовки студентов следует с помощью применения совокупности деятельностных педагогических технологий, а также технологий модульного обучения, технологий саморегулируемого и самостоятельного обучения. Построение процесса практико-ориентированного обучения и развития компетенций на базе данных технологий позволяет максимально приблизить содержание учебных дисциплин студентов к их будущей профессии, дает возможность проектировать целостный учебный процесс, а также помогает создавать условия для целе-

направленного формирования конкурентоспособности будущих профессионалов, проработки каждой из необходимых компетенций в практико-ориентированном ключе.

В технологическом контексте учебный процесс можно дефрагментировать на несколько этапов, связанных с постепенным накоплением обучающимся профессиональных и личностных компетенций:

- ◆ на первом этапе (1–2 курс обучения) протекает адаптационный период, предусматривающий знакомство с основами будущей профессии, спецификой учебного процесса. Наибольшую результативность на данном этапе демонстрируют прохождение студентами учебно-ознакомительной практики (как в летний, так и учебный период), в рамках которой осуществляются индивидуальные собеседования со студентами, направленные на выявление личностных способностей и оказание помощи в выборе направлений самостоятельной деятельности;
- ◆ в рамках второго этапа (2–3 курс обучения) осуществляется овладение основами будущей профессии, в рамках которого реализуется профессиональная адаптация, накопление учебно-дидактических и нормативных знаний. К концу 2–3 курса студентами осуществляется подготовка самостоятельных учебных проектов, ориентированных на индивидуальные интересы в будущей профессиональной деятельности.
- ◆ в рамках 4 курса протекает этап формирования и развития профессиональных компетенций, в рамках которого обучающийся приобретает знания и навыки, которыми должен обладать профессионал в рамках конкретной специальности. На этом этапе возрастает роль практико-ориентированного обучения и производственных технологических практик в летнее время. Особое значение приобретает элемент творческого подхода обучающихся, реализуемый при разработке проектов, проведении научных исследований.
- ◆ следующий этап (5, 6 курс) можно охарактеризовать как инновационный. В его рамках протекает обоснование и реализация идей, накопленных за время прохождения вышеназванных этапов обучения.

Таким образом, процесс формирования профессиональных компетенций, становления студентов как будущих специалистов можно охарактеризовать как целенаправленный, системный и поэтапно реализуемый процесс, в рамках которого важнейшую роль играет практико-ориентированное обучение, которое в значительной мере способствует более раннему выбору места будущей работы. [3, с.297]

С технологической позиции важно подчеркнуть тот факт, что в образовательном процессе при формировании профессиональных компетенций обучающихся вуза должны применяться реальные рабочие задания. Это касается программы профессионального обучения, профессиональной практики и теоретического цикла профессионального обучения. В теории и методике профессионального образования существуют понятия «карта-задание», «письменный инструктаж», «инструкционная карта» и т.д. Они использовались в педагогическом процессе много десятилетий назад, однако в то же время, как свидетельствуют наши наблюдения, не без успеха применяются и в современной практике профессионального обучения в высшей школе, соответствуя ее традиционным установкам и демонстрируя немалую эффективность при практической реализации.

Карты-задания могут применяться на разных этапах профессионального обучения в вузе: при объяснении нового материала, при его закреплении, для домашнего задания, проведения контрольных и самостоятельных работ. В свою очередь, инструкционная карта (этот элемент традиционно сложился и развивался в системе отечественного профессионального образования, в связи с чем его методика может осмысливаться в современных условиях и тиражироваться с их учетом) описывает алгоритм выполнения трудовой операции, действия. По сути, такого рода карты представляют собой текст задания, которое может получить студент во время промежуточной или итоговой аттестации с заранее определенными показателями и критериями оценки. [4]

В целом необходимо подчеркнуть тот факт, что в профессиональной компетентности будущего специалиста отражается его своеобразный «индивидуальный почерк» [5, с.28], в связи с этим уровень ее формирования невозможно, как мы считаем, установить с помощью формализованных испытаний, традиционно используемых контрольных срезов, применения тестовых технологий, путем стандартной экзаменационной и зачетной системы работы, потому что практический опыт может быть измерен только опытом как дидактической единицей. В отличие от традиционного образования, носящего поддерживающий, адаптационный характер, компетентностное обучение, направленное на профессиональное развитие будущего специалиста, выступает в текущих условиях более фундаментальным, носит деятельностный характер. Можно сказать, что студент, будущий профессионал, создает свою профессиональную компетентность в процессе обучения как продукт своего творчества, саморазвития и самореализации, а не получает её в готовом виде. Технологический компонент в данном случае выступает катализатором подобной деятельности, создающим необходимые условия для продуктивного личностно-профессионального становления и развития современного выпускника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глотова Ж. В. Технологический подход к формированию компетенций в условиях перехода на образовательные стандарты нового поколения // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2010. № 5 С. 121–123.
2. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов в сфере высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/7/6/1> (дата обращения: 11.04.2019)
3. Петрова И. В. Практико-ориентированное обучение как инструмент формирования профессиональных компетенций студентов строительных специальностей // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 8. С. 293–302.
4. Мирошник Т. В. Практико-ориентированное обучение студентов, как основа формирования профессиональных компетенций [Электронный источник] // Инфоурок: методический портал. URL: <https://infourok.ru/praktikoorientirovannoe-obuchenie-studentov-kak-osnova-formirovaniya-professionalnih-kompetency-3003538.html> (дата обращения: 16.04.2019)
5. Елагина В. С., Немудрая Е. Ю., Балакина Л. Л. Формирование профессионально-педагогической компетентности студентов педагогического вуза в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения // Фундаментальные исследования. 2011. № 8–1. С. 27–31

© Астанина Лариса Викторовна (info@misaoinst.ru), Новикова Ирина Валериевна.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский институт современного академического образования

ПРОБЛЕМЫ ОТБОРА ЗВУКОВОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Динь Тхуй Нган

*Аспирант, Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина, Москва, Россия
ngan.dinhthuy@gmail.com*

PROBLEMS OF SOUND MATERIAL SELECTION DURING TEACHING LISTENING SKILLS TO VIETNAMESE STUDENT-PHILOLOGISTS AT THE INITIAL STAGE

Dinh Thuy Ngan

Summary. Nowadays thousands of Vietnamese students are studying Russian as a specialty in universities. The practice of teaching shows that in the process of learning Russian as a foreign language, students-philologists have the most difficulties in learning listening skills in comparison with other types of speech activity. In this article, the author pays great attention to the problems arising in the selection of sound material during teaching listening skill to students-philologists at the initial stage in Vietnamese universities.

Keywords: selection of sound material, russian language as foreign, listening skill, vietnamese students-philologists, initial stage.

Аннотация. В настоящее время тысячи вьетнамских студентов в вузах изучают русский язык как специальность. Практика преподавания показывает, что в процессе обучения русскому языку как иностранному студенты-филологи сталкиваются больше всего с трудностями в обучении аудированию по сравнению с остальными видами речевой деятельности. В данной статье уделяется большое внимание проблемам, возникающим при отборе звукового материала для обучения аудированию студентов-филологов на начальном этапе во вьетнамских вузах.

Ключевые слова: отбор звукового материала, русский язык как иностранный, аудирование, вьетнамские студенты-филологи, начальный этап.

Под аудированием как видом речевой деятельности понимается восприятие и понимание звучащей речи на слух. Оно представляет собой активный, творческий, целенаправленный процесс восприятия, понимания и порождения информации, опосредованный языковой системой и обусловленный ситуацией и предметом общения.

Обучение аудированию должно занимать важное место на начальном этапе, поскольку оно выступает в качестве цели и средства в процессе обучения иностранному языку, в частности, русскому. Овладение этим особым видом речевой деятельности способствует усвоению у учащихся звуковой стороны иностранного языка, его фонемного состава и интонации: ритма, ударения и мелодики, а также позволяет учащимся формировать определенные навыки, развивать речевые умения, запоминать и понимать смысловой материал, развивать слуховую память и реакцию.

Вьетнамский язык не является родственным русскому языку. В процессе обучения русскому языку как иностранному студенты-филологи встречаются с рядом трудностей, знание и преодоление которых помогает методистам в формировании и развитии умений восприятия иноязычной речи на слух.

Во вьетнамских вузах обучение русскому языку как иностранному студентов-филологов продолжается в основном четыре года. Начальный этап охватывает два первых года, продвинутый этап — два последних. Начальный этап является одним из важнейших во всем учебном процессе, он обеспечивает дальнейшую эффективность обучения и определяет успешность всего процесса обучения.

Целью обучения аудированию на начальном этапе является становление у учащихся механизмов восприятия звучащей речи и формирование способности понимать иноязычный текст.

Проблемы отбора звукового материала, используемого в обучении пониманию и восприятию речи на слух, играют важную роль в успешности формирования и совершенствования у учащихся навыков и умений аудирования.

По мнению А.И. Черкашиной, под понятием «аудиотекст/ текст» мы рассматриваем «сообщение, которое поступает через звуковой канал, обладает рядом языковых, структурно-композиционных, стилистических и жанровых особенностей» [6, с. 37]. На занятиях по аудированию аудиотекстами могут быть интервью, лек-

ции, рекламные объявления, сообщения, доклады и др. При обучении пониманию и восприятию речи на слух аудиотекст выступает не только как средство обучения, но и как самостоятельный объект изучения. В качестве средства обучения, аудиотексты, используемые для разработки заданий по аудированию, выполняют функции введения и закрепления языкового материала, формирования речевых навыков и умений. Аудиотекстом как самостоятельным объектом изучения занимается направление в языкознании, которым определяется лингвистика, когнитивная лингвистика.

В современной методике обучения иностранным языкам аудиотексты делятся на аутентичные, адаптированные и смоделированные.

Выделяются разные подходы к определению понятия «аутентичный текст». Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин относят к аутентичному тексту реальный продукт речевой деятельности носителей языка, который не адаптируется в зависимости от уровня владения языком [1, с. 25–26]. Однако К.С. Кричевская полагает, что подлинные литературные, фольклорные, изобразительные, музыкальные произведения, предметы реальной действительности, их иллюстративные изображения называют аутентичными текстами [3, с. 13–17]. По ее мнению, роль материалов повседневной и бытовой жизни выше аутентичных текстов из учебника, несмотря на недостаток по объему.

Аутентичный текст позволяет учащимся развивать слухопроизносительные навыки и речевой слух с опорой на речь носителей языка. Аутентичный материал, отражающий реальную действительность, особенности национальной культуры, вызывает у студентов познавательный интерес, способствует повышению их мотивации к обучению иностранному языку. Естественно, аутентичные тексты, которым присущи фонематические, лексические, грамматические и стилистические особенности, оказываются наиболее трудными для восприятия и понимания иноязычной речи на слух, особенно на начальном этапе. По этой причине, главной задачей преподавателя в работе с аутентичным материалом является подбор текстов, в которых содержание должно быть интересным, доступным пониманию, соответствующим уровню подготовки учащегося и реальности иноязычного общества.

Что же понимается под адаптированными аудиотекстами? Адаптированный текст составляется преподавателями-практиками или авторами учебных пособий с учетом определенной цели обучения, тематик в учебных пособиях и уровня владения языком учащихся. Опыт преподавания показывает, что данные тексты широко применяются в обучении аудированию. Необходимо отметить, что при использовании адаптированных текстов

должны быть сохранены коммуникативная цель текста, характерные структуры аудиотекста по определенным речевым жанрам.

В сравнении с адаптированными, смоделированные тексты создаются на специально отобранном языковом материале с целью решения конкретной задачи на определенном этапе обучения. В качестве смоделированных текстов могут быть аудиотексты, используемые очень редко, и даже никогда в естественной языковой среде. При моделировании аудиотекстов необходимо создать текст с учетом жизненного и речевого опыта учащихся, не перегружать звуковой материал новыми сведениями, избегать чрезмерной информационной насыщенности текстов.

А.И. Черкашиной выделены следующие основные характеристики аудиотекста: логико-композиционная структура аудиотекста; логико-смысловая структура аудиотекста; прагматический аспект аудиотекста; психолингвистические особенности восприятия текста, учитывающие разные уровни понимания текста; принадлежность аудиотекста к определенному функциональному стилю и речевому жанру [6, с. 38–39]

При выборе звукового материала для учебного аудирования мы опирались на такие критерии: вариативность, скорость предъявления информации, длительность звучания текста, соотношение знакомого и незнакомого языкового материала, соответствие языкового материала уровню подготовки учащихся и их возрастным особенностям, информационная и культурологическая насыщенность текста [4].

Эффективность подбора звукового материала, применяемого для обучения аудированию во многом зависит от вариативности, т.е. использования различных вариантов звучащих текстов. В качестве звукового материала могут использоваться монологические, диалогические, полилогические тексты; тексты, воспринимаемые людьми, принадлежащими к разным группам в обществе; с акцентом и диалектными тексты; тексты с различной длительностью звучания. Учет вариативности аудиотекстов должен соответствовать этапу обучения, уровню владения изучаемым языком, возможностью овладеть навыками и умениями аудирования у студентов.

Темп предъявления звучащего текста и количество в нем незнакомых слов являются одними из основных критериев отбора аудиотекстов.

Согласно экспериментальным данным, при прослушивании аудиотекстов в быстром или замедленном темпе речи у учащихся чаще всего возникают затруд-

нения со смысловым пониманием текста. В первом случае, когда слова аудиотекстов произносятся в быстром темпе, качество звуков и сигналов меняется, теряется естественный ритм речи и интонация. А при замедленном темпе предъявления речи слушающим препятствуют пробелы в приеме звуковых сигналов и информации в понимании и восприятии звучащего текста на слух. Как полагает Б. А. Бенедиктов, «следует придерживаться среднего темпа русской речи в пределах 80–124 слов в минуту» [2, с. 68].

Успешность отбора звукового материала для аудирования во многом зависит от количества незнакомых слов аудиотекста, а также его объема. В этой связи, большинство методистов разделяют мнение Н. И. Соболевой и А. С. Ивановой, согласно которому «аудиотекст должен быть объемом 1000–1200 слов, процент незнакомых слов — до 3%, время звучания — не более 20 минут» [5, с. 81]. На начальном этапе обучения аудированию учащиеся способны удерживать внимание не более 2 минут при прослушивании текстов.

Известно, что интерес у учащихся к теме сообщения приобретает немаловажное влияние на подбор материала аудирования. Информация в аудиотексте может быть различного типа: инструктивной, фактологической, понятийно-концептуальной, эмоционально-оценочной, эстетической. Содержание аудиотекстов определяется особенностями учащихся, уровнем их подготовки, их профессиональными интересами. Для студентов-филологов во вьетнамских вузах на начальном этапе наиболее интересными представляются аудиотексты из жизни людей, проживающих в стране изучаемого языка, связанные с их профессиональными потребностями. Рекомендуются аудиотексты по таким темам: профессионально-педагогической, социаль-

но-культурной, общественно-политической, художественной литературы.

В качестве фактора, определяющегося выбором аудиотекстов, выступает источник информации предъявления. Следует отметить, что слушающим воспринимается текст в исполнении знакомых голосов легче, чем чужих, речь в прямом предъявлении яснее, чем в посредственном. На начальном этапе обучение аудированию должно начинаться с аудиотекста, предъявляемого знакомым голосом, в частности, преподавателем, затем другим лицами.

За последнее время распространяются аудиовизуальные источники информации, о роли которых говорится в работах многих психологов и педагогов (И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев и др.). Аудиовизуальные средства в обучении иностранным языкам, в частности, аудированию, позволяют обучающимся повышать эффективность понимания речи, вносят разнообразие в учебный процесс, при этом полностью не могут заменить аудитивные средства. С их помощью содержание текстов становится более привлекательным, способным поддерживать уровень владения языком и мотивацию учащихся.

Проблемы отбора звукового материала требуют от преподавателей, проводящих практические занятия, соблюдения принципов и критериев подбора текстов, применения ряда приемов по организации учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся, соответствующих уровню владения языком. Успешное обучение аудированию студентов-филологов на начальном этапе возможно лишь при правильном отборе звукового материала, который позволяет повышать эффективность обучения русскому языку как иностранному в вузах Вьетнама.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам)/ Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Бенедиктов Б. А. Психология овладения иностранным языком. Минск, 1974. — 336с.
3. Кричевская К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка/ К. С. Кричевская// Иностр. языки в школе. — 1996. — № 1. — с. 13–17
4. Потемкина В. А. Критерии отбора материала для навыка аудирования/ В. А. Потемкина // Проблемы современной филологии и лингводидактики. — Вып. 4. — СПб., 2010. — 271 с.
5. Соболева Н. И., Иванова А. С. Контроль навыков и умений аудирования. / Лингвистические и лингводидактические основы обучения русскому языку как иностранному. К 30-летию ФГЖ РУДН. М., 1997. — с.81
6. Черкашина А. И. Проблема содержания и структуры пособия по обучению аудированию иноязычных текстов по специальности (неязыковые вузы) / А. И. Черкашина. — Благовещенск: Издательство БГПУ, 2006. — 204 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА В АНТРОПООРИЕНТИРОВАННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

CHARACTERISTICS OF THE CHILD'S LIFE IN THE ANTHROPO-ORIENTED EDUCATIONAL PROCESS

*N. Zhuravskaya
O. Untilova*

Summary. The purpose of this article is to consider the life activity of the child as a subject of anthropo-oriented pedagogical process in its basic essential characteristics, adequate to modern philosophical and pedagogical ideas about the basics of human life. The main driving forces of the child's life in the anthropo-oriented pedagogical process as «ascent to oneself», such as experience, internal contradictions of the individual, the strategy of building a life path, activity, pedagogical support of the child in the process of education are identified. Education itself is considered as a sphere of socially significant practice and a «genetic matrix» of cultural and social reproduction of society.

Keywords: anthropo-oriented pedagogical process, vital activity of the child and its essential features, pedagogical process in secondary school, value-semantic bases of education.

Журавская Наталья Сергеевна
Д.м.н., профессор, Дальневосточный
государственный университет
zhuravskaya.ns@dvfu.ru

Унтилова Оксана Григорьевна
Директор, МБОУ «СОШ № 44» г. Владивостока,
аспирант, Дальневосточный федеральный
университет
nomadic69@mail.ru

Аннотация. Цель данной статьи — рассмотреть жизнедеятельность ребенка как субъекта антропоориентированного педагогического процесса в ее основных сущностных характеристиках, адекватных современным философским и педагогическим представлениям об основах человеческой жизнедеятельности. Выделяются основные движители жизнедеятельности ребенка в антропоориентированном педагогическом процессе как «восхождения к себе», такие как опыт, внутренние противоречия личности, стратегия построения жизненного пути, активность, педагогическое сопровождение ребенка в процессе получения образования. Собственно образование рассматривается как сфера общественно значимой практики и «генетическая матрица» культурно-социального воспроизводства общества.

Ключевые слова: антропоориентированный педагогический процесс, жизнедеятельность ребенка и ее сущностные признаки, педагогический процесс в общеобразовательной школе, ценностно-смысловые основы образования.

Кризис современного образования проявляется не столько в отсутствии внятных программ или методов организации педагогического процесса, сколько в утрате в этом процессе самого ребенка. Жизнь ребенка в традиционной массовой школе в современном обществе перестала являться предметом изучения и осмысления, хотя именно это должно быть сущностным ядром развития педагогики. Произошла подмена ценностей, когда не индивидуальные особенности развития ребенка определяют его образовательную траекторию, а механистически организованный «учебный процесс», в котором ребенок рассматривается в качестве модуля системы с заданными характеристиками, который, в процессе «обработки» приобретает те или иные качества, которые на выходе определяют его «успешность». Однако, это противоречит самой идее понимания человека как микрокосма, с ему одному присущими свойствами, противоречит самому феномену образования, которое является не только «сферой общественной практики» [8], но является «генетической матрицей» культурного воспроизводства и развития каждого человека. Ребенок как равноправный субъект антропоориентированного педагогического процесса наделен некоторым рядом

сущностных характеристик, которые определяются, исходя из существующих философских концепций жизнедеятельности как бытия или образа жизни.

Феноменологически категория бытия или жизнедеятельности сопряжена с представлением о человеке-творце, в первую очередь — сотворение самого себя. Отсюда следует, что человек, сотворяя самого себя, являет себя в этом мире, реализуя свой жизненный путь. Человек является существом, устремленным в будущее, он мыслится как проект самого себя, который разворачивается на протяжении всей его жизни. Подлинное развитие всегда исходит изнутри, так как его источник — внутренний сложный мир человека. То есть, несмотря на внешние воздействия, развитие возможно только тогда, когда есть некий внутренний посыл, желание изменять себя, что является смыслообразующим. В. Франкл, рассматривая образование как философско-антропологическую категорию, отмечал, что в основе бытия человека лежит становление его ценностно-смысловых основ [9].

В советской педагогике феномен жизнедеятельности школьника связан прежде всего с педагогическим опы-

том 20-х годов, когда организация педагогического процесса ориентировалась на личность ребенка с учетом всех его установок и особенностей. Таков, к примеру, опыт С.Т. Шацкого, устремленный к идее полноценного детства в противопоставленности идеологии традиционной школы-учебы.

Педагогический аспект идеи необходимости организации особой жизнедеятельности представлен в отечественной теории и практике довольно широко. Например, в дидактике — это «познавательный интерес», «учение с увлечением», «многообразие средств активизации обучения», «радости открытия», «эффекты удивления», «парадоксы знания», «открытия других миров», «открытие другого себя», «открытие нового в старом», «видение будущего», «открытие будущего в настоящем» (М.Н. Невзоров, Л.А. Голик, М.Е. Фишбейн, В.А. Давиденко, С. Соловейчик и др.).

Обращение к опыту организации и функционирования педагогического процесса в школах разных лет, к передовой практике школ позволяют выделить следующие характеристики жизнедеятельности ребенка в антропоориентированном педагогическом процессе.

Во-первых, жизнедеятельность как феномен педагогического процесса обусловлена опытом человеческой жизни. Отсюда следует, что имеет значение не столько фиксация изменений в ребенке, сколько неявные личностные приращения, такие как усвоение норм и форм поведения, культуры взаимоотношений, которые будут определять его дальнейший самостоятельно избираемый способ организации собственной жизни. Существенный аспект жизнедеятельности ребенка — это множество всевозможных ограничений, с которыми он сталкивается в повседневной жизни, это решение самостоятельной проблемы, как вырастить в себе «взрослого», не утратив «ребенка» — это забота педагога.

Во-вторых, это внутренние противоречия и способы их освоения. Движущей силой развития личности, как считает Б.Г. Ананьев, являются внутренние противоречия, которые системно и комплексно воздействуют на личность на протяжении всей жизни [2]. Развитие человек, по мнению ученого, не заканчивается по достижении какого-либо возраста, это — процесс длиною в жизнь. Л.С. Рубинштейн отмечает в своих трудах, что каждый новый уровень развития личности всегда открывает все более широкие возможности для нее. Развитие личности не только стадийно, но и иерархично. Развитие для Л.С. Рубинштейна — это становление, включающее принцип саморазвития и самосовершенствования, опирающееся на познание и деятельность. И несовпадение внутреннего строения форм поведения и познания, определяющих совокупность взаимодей-

ствий с внешним миром, приводят к активизации функциональных возможностей личности, к поиску новых взаимодействий. Противоречия разрешаются посредством деятельности, приводящей к образованию новых свойств и качеств личности [5].

В-третьих, следует сделать акцент на мысли, что жизненный путь человека — это достижение личностного совершенствования, субъектной позиции. К.А. Абульханова-Славская отмечает, что быть субъектом своей деятельности означает уметь делать выбор, который определен собственной стратегией жизни, пониманием своей свободы и ответственности за себя. Стратегия жизни есть постоянное соотнесение и регуляция хода жизни с соответствующими и воспринятыми личностью ценностями. Вопрос о смысле собственной жизни — не праздный, а определяющий вопрос. Тогда жизнедеятельность человека — это собственно реализация им самим своего личностного проекта, которая подразумевает самоопределение, выбор пути, включая ошибки и осознания [1].

В-четвертых, сущностной характеристикой жизнедеятельности является активность как проявление своего «Я», самореализации субъекта, осознанности и ответственности за сделанный выбор. Как отмечает К.А. Абульханова-Славская, именно в коммуникативном взаимодействии людей создается некоторое «субъективное пространство», в котором возникающие противоречия могут разрешаться как ситуативно, так и разумно-личностным способом. Это означает, что в организации педагогического процесса каждый его субъект имеет возможность формировать необходимый позитивный социальный образ человека, проживая чувства и действия как нечто неделимое и спаянное. В этом поле педагог выступает не как информатор и контролер, а как соучастник и вдохновитель, который способен увлечь за собой, обладает способностью сопереживать как успехам, так и неудачам, а ребенок становится полноправным строителем этих отношений [7].

В-пятых, важной стороной школьной жизнедеятельности является организация учения и сопровождения ребенка в его образовательном маршруте. Уходя от жестко регламентированного временными рамками освоения той или иной информации, ребенок получает возможность не только продвигаться в соответствующем его психофизиологическому состоянию темпе, но и расширять возможности получения знаний. Важно отметить, что учение ребенка возможно не только в непосредственно урочное время, но и в так называемой внеурочной деятельности. Так, например, процесс социализации не поддается разделению на условные этапы, он происходит беспрестанно в течение всего учебного дня, и зависит от принятой модели взаимодействия и общения в классе («уклада» класса), как неформально, так

Базовые педагогические феномены		Сущность	Динамика феноменов от природного «ресурса» к возможностям личности субъекта образования и их реализация
Континуум	Активность	Неадаптивная активность как устремленность в будущее	От активности выживания к активности коммуникации, к активности деятельности, к активности развития.
	Среда	«Уклад жизни» в информационном социуме	Радостный (1–4 кл.) коммуникативный (5–6 кл.) интеллектуально-рефлексивный (7–9 кл.) деятельный (10–11 кл.) = со-бытийный (1–11 классы.)
	Деятельность	Мыследеятельность. Преодоление трудностей как поступок, жизнь как «поступание».	Акцентируется внутренняя сторона педагогического процесса — антропопрактика — динамика новообразований, свойств и качеств личности, главные из которых: общение — интеллект — рефлексия — проектирование.
	Отношения	Душевно-духовный резонанс «со-бытийной общности» детей и взрослых	Отношение субъектов образования к миру, к миру людей, к себе, к себе в мире, к себе в будущем : знак — значение — смыслы — установки как направленность (устремленность) — ценностные установки — ценности.

и формально организованных (школьные объединения, клубы, проекты и т.п.) [3].

В-шестых, социализация вне школы как показатель качества школьной жизнедеятельности, которая проявляется в одобряемой обществом социальной активности детей. Жизнедеятельность здесь рассматривается как естественное взаимодействие детей и взрослых в сохранении традиционных отношений «старший-младший», в разворачивании их интенции в преобразовательной деятельности, в бесконечной динамике средового общения, в том числе в виртуальном пространстве.

Все названное выше можно объединить в следующие показатели-критерии качественной организации жизнедеятельности школьника в антропоориентированном образовательном процессе, выделенные М. Н. Невзоровым [3,4] (см. таблицу):

Жизнедеятельность школьника в антропоориентированном педагогическом процессе рассматривается как путь восхождения к себе настоящему: активность ребенка разворачивается в пространстве и времени школы, которое организовано особым образом (континуум — содержательное пространство школы).

Такое понимание базируется на ценностном отношении и принятии человеком к самого себя, окружающих его людей и мира; что проявляется на деятельностном уровне в осознанном выборе способов действия в тех или иных условиях, проблемных и/или незнакомых ситуациях, в умении определять себя и свою позицию в сложившихся условиях и выбирать необходимые и соответствующие направления. Активность ребенка с одной стороны соответствует существующим условиям среды, использует ее ресурсы, а с другой — преобразует ее и создает наиболее подходящие для собственной реализации условия, то есть представляет виталогенный аспект

образования в противопоставленный виктимному, что разворачивается на разных этапах обучения, от периода детства к периоду юношества, происходящее в школе. Ребенок не остается один на один с поступательно возникающими проблемами, его жизнедеятельность развивается во взаимодействии со взрослым/взрослыми, которые есть вокруг: родители, одноклассники, учителя, работники школы и др. В этом смысле крайне важна роль педагога, который так же проживает тот же процесс, но на своем уровне бытия. Динамика развития ребенка напрямую связана с динамикой взаимоотношений со старшими, их деятельностной со-бытийностью субъектов педагогического процесса. Продуктивная жизнедеятельность ребенка на уровне социального человека строится на восхождении от радости понимания Другим и преодоления Себя к коммуникативной активности, позволяющей адаптироваться к миру людей, познавая себя, проходя путь от адаптации к обществу и миру к обособлению себя, от душевности общения как резонанса между людьми к равновесию внутри себя, между разумом и чувствами. Постепенно обособляясь, ребенок изменяет и свою деятельность, происходит сдвиг мотива на цель. Именно этот период характерен для старшего подросткового и юношеского возраста, когда ребенок, взрослея естественным образом, готовится к переходу во взрослую жизнь, где продолжится его восхождение от Социального человека к Человеку культуры [4]. Именно это путь, а не «предметное натаскивание» и есть процесс образования, в котором получение предметных знаний является лишь средством.

Таким образом, рассматривая жизнедеятельность как витальный контакт с миром, основанный на психофизической целостности [6], и отмечая витальность как благополучие, мы приходим к пониманию педагогического процесса как образовательного, где человек приобретает опыт переживания мира как безопасности и гармоничности в природном и социальном окружении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. — М.: изд-во «Мысль», 1991. — 160 с.
2. Ананьев Б. Г. Структура развития психофизиологических функций взрослого человека // Семенов Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д. И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. — Москва: Институт практической психологии, 1996. — 304 с.
3. Невзоров М. Н. Педагогическое ЧеловоковЕдение и педагогическое ЧеловоковедЕние: Монография для руководителей общеобразовательных школ, студентов педагогической магистратуры, аспирантов, педагогов-мотиваторов, руководителей авторских школ. — Владивосток-Уссурийск: Изд-во ДВФУ, 2017. — Ч. 2.
4. Невзоров М. Н. Практика педагогическая / рукопись. — Владивосток, 2019. — 320 с.
5. Рубинштейн Л. С. Основы общей психологии. 2-е изд. (1946 г.) — СПб.: Питер, 2002 — с.170–176
6. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. Ростов — на — Дону, издательство «Феникс», 1996. — 512
7. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. М.: Школа-Пресс, 1995. — С. 384.
8. Слободчиков, В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ [Текст] / В. И. Слободчиков. — М.: Инноватор, 1997. Вып. 7. — 272 с. Стр. 177–184.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.

© Журавская Наталья Сергеевна (zhuravskaya.ns@dvfu.ru), Унтилова Оксана Григорьевна (nomadic69@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Дальневосточный федеральный университет

РАЗНОВИДНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ОБРАЗОВАНИИ

VARIETIES OF SOCIAL NETWORKS IN EDUCATION

M. Ivkina

Summary. The article is devoted to the method of using social networks in teaching Russian as a foreign language. Social networks, or Social Media, are a new form of distance learning in the context of Smart Education, and therefore we assume that the use of social platforms has a positive effect on the performance of foreign students in developing communication skills. In the article we dwell on the main features and functions of social networks in teaching Russian as a foreign language and divide social networks according to the types of presentation of information in the educational process.

Keywords: Russian as a foreign language, Internet, social network, distance learning, e-learning, Smart Education, distance learning, Social Media.

Ивкина Марина Игоревна

*Преподаватель, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия
marina_pou@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена методике использования социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному. Социальные сети, или Social Media, являются новой формой дистанционного обучения в контексте Smart Education, и поэтому мы предполагаем, что использование социальных платформ положительно влияет на успеваемость иностранных студентов при развитии коммуникативных навыков. В статье мы останавливаемся на основных возможностях и функциях социальных сетей при обучении русскому языку как иностранному и разделять социальные сети по типам подачи информации в процессе обучения.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, электронная образовательная среда в обучении РКИ, Интернет, социальная сеть, дистанционное обучение.

В последние годы глобальная сеть Интернет вошла в повседневную жизнь огромного количества людей. Так, и социальные сети стали основным местом не только общения, но и поиска необходимой информации. Сегодня социальные сети — это не просто «онлайн-сервис, предназначенный для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений в Интернете» (по Wikipedia), но и средство хранения фотографий, рисунков, видеофрагментов, таблиц и текстовых документов. Это онлайн пространство, где можно делиться и искать информацию, создать и продемонстрировать свой виртуальный мир, оценить и помочь онлайн знакомым. Практически каждый человек в мире использует хотя одну социальную сеть для общения с друзьями, а каждый второй пользуется двумя и тремя социальными сетями не только для общения, но и провести время. Социальными сетями люди пользуются ежедневно. Возможно, в связи с этим сейчас в Интернет есть огромное количество различных социальных сетей с разными возможностями, функциями и их можно разделить даже по тематикам.

В своей статье мы хотим остановиться на основных возможностях и функциях социальных сетей при обучении русскому языку как иностранному и постараться разделить социальные сети по типам подачи информации.

Так, сегодня существует классификация социальных сетей (на основе статей из Wikipedia и «Виды социальных сетей: классификации и представители» (<https://>

darksiteofmarketing.com/stati/vidy-socialnyh-setei-klassifikacija-i-predstaviteli.html):

- ◆ для общения (самые популярные сети, как Facebook, VKontakte, Qzone). Сюда можно отнести профессиональные социальные сети, как LinkedIn, так как данная сеть направлена на общение внутри определенной профессиональной сферы. К тому же можно отнести и некоторые приложения для знакомств, а также мессенджеры — приложения для обмена сообщениями, как Telegram, WhatsApp, Skype.
- ◆ для обмена медиа-контентом, или социальные медиа хранилища (как YouTube, Instagram).
- ◆ для отзывов и обзоров (как Otvovik, TripAdvisor) или для коллективных обсуждений (как Ask.fm, Formspring)
- ◆ для авторских записей (как Tumblr, Twitter, Live Journal, Sina Weibo),
- ◆ сервисы социальных закладок (как Pinterest),
- ◆ сети по интересам (как Tagged),
- ◆ сервисы по работе с документами (как Google disc).

Не все перечисленные типы социальных сетей возможно использовать в процессе обучения, но многие могут разнообразить оффлайн и онлайн уроки.

Все социальные сети объединены между собой. Во-первых, чтобы пользоваться социальной сетью, вам необходим доступ к Интернету. Во-вторых, необходимо пройти регистрацию и указать основную информацию

о себе (имя, возраст, место нахождения, способ связи — электронная почта или телефон), то есть создать свою виртуальную страничку. В-третьих, социальные сети являются психологически комфортной средой практически для каждого человека. В первую очередь это связано с разнообразием социальных платформ, а также с мобильностью и коммуникативностью современной жизни.

Итак, какие существуют преимущества использования социальных сетей в процессе обучения русскому языку как иностранному. На первом месте мы выделим возможность преодоления расстояния (территориального и психологического) между преподавателем и учащимся, так как это в основном является одним из основных недостатков изучения иностранного языка. На втором месте будет возможность налаживание коммуникации на изучаемом языке, или погружение в языковую среду посредством общения с русскоязычными в социальных сетях. Также, можно отнести мобильность процесса обучения, так как учащийся может в удобное для него время пройти какой-либо онлайн курс; гибкость обучения, что в основном будет зависеть от преподавателя в связи с тем, что именно он будет решать когда и в каком виде давать материалы. Ещё одним немаловажным преимуществом станет охват учащихся, так как благодаря доступности в удобное время и удобном месте, количество или «массовость» учащихся увеличится. Но не стоит оставлять без внимания и мотивацию учащихся, так как это, по нашему мнению, является ключевым моментом при изучении любого иностранного языка.

Таким образом, со стороны преподавателя должны учитываться все преимущества использования социальных сетей и его роль будет уже не только основана на авторитетности, но и на дружеской помощи в сложном виртуальном мире. Роль преподавателя уже более масштабна и будет требовать уделять своим онлайн учащимся больше времени, чем прежде. Для создания постоянно работающей модели необходимо несколько преподавателей, которые могут работать совместно, но разделены по времени, или по социальным сетям, или по уровням учащихся.

Рассмотрим различные социальные сети и их возможное использование при обучении русскому языку как иностранному. Начнём с самых признанных и общеизвестных социальных платформ для общения, как Facebook и VKontakte. Первая является одной из самых популярных платформ (2 млрд. активных пользователей в месяц со всего мира). Данная социальная сеть может стать отличным стартом для поиска иностранных учащихся, интересующихся русским языком и культурой, поэтому мы считаем, что преподавателю русского языка

как иностранного обязательно необходимо регистрироваться на платформе. Социальная сеть VKontakte является русским аналогом Facebook и поэтому многие возможности и функции у них идентичны, но русский аналог отличает шанс виртуально погрузиться в русскоязычную среду, так как данная платформа полностью на русском языке и участники социальной сети в основном общаются только на русском языке.

Остановимся на основных функциях данных социальных платформ:

- ◆ создание открытых и закрытых групп, что позволяет объединить учащихся по темам и интересам;

Конечно, открытые группы будут более многочисленны, но в них сложно разделить учащихся по интересам и уровням. В закрытых группах же можно предоставить доступ учащимся только определенного уровня (до этого провести тестирование) или заинтересованных в специальном тематическом курсе (что напоминает онлайн микрокурс).

- ◆ проведение прямых эфиров, что влияет на коммуникацию с учащимися ведь во время прямого эфира можно установить визуальный контакт, ответить на вопросы устно и выяснить основные проблемы при обучении;
- ◆ регулярно публиковать материалы о русском языке (грамматические и лексические объяснения, проверочные задания), русской культуре и традициях;
- ◆ общаться с носителями языка (в первую очередь, это возможно, как и говорилось выше в VKontakte, но и в Facebook тоже огромное количество русскоговорящих пользователей, которые с удовольствием познакомятся с интересующимися русским языком и культурой);
- ◆ возможность делиться материалами, которые могут стать дополнением к основному учебнику или же будут помогать в процессе обучения;
- ◆ реклама образовательных услуг и вследствие этого поиск новых учащихся.

К социальным сетям для общения мы также отнесли и профессиональные платформы, как LinkedIn, которая в основном является специально созданной платформой для установки профессиональных контактов, но может выступать и вариантом прорекламировать свои образовательные услуги. Но в данной социальной сети можно найти единомышленников среди преподавателей русского языка как иностранного, которые готовы поделиться секретами мастерства или материалами. Поэтому LinkedIn, по нашему мнению, может выступать как способ повышения профессиональной квалификации преподавателей.

Остановимся на мессенджерах, или приложениями для быстрого обмена сообщениями. Среди популярных мессенджеров мы выделим Telegram, WhatsApp, Skype. Между первыми двумя много общего:

- ◆ возможность создавать группы по интересам;
- ◆ возможность обмениваться фото, видео и текстовым материалом;
- ◆ возможность позвонить, а не только написать сообщение.

В Telegram есть дополнительные возможности, которые можно активно использовать при обучении учащихся русскому языку как иностранному. Так, можно проводить опросы, мини-тесты с закрытыми и открытыми вариантами ответов. Но оба этих мессенджера в первую очередь объединяет доступность и легкость общения, что нужно использовать при контакте с учащимися. К примеру, создать группу из студентов офлайн и отправлять им дополнительные учебные материалы или интерактивные домашние задания. А также, создать группу по разговорной практике, где преподаватель будет задавать вопросы и обсуждать со студентами различные темы, а учащиеся в свою очередь в психологически комфортной обстановке практикует речевые навыки (можно писать текстовые сообщения, а можно отправлять аудиосообщения).

Последний из выделенных нами мессенджеров — приложение Skype, позволяющие осуществлять видео звонки по всему миру бесплатно. В Skype есть также возможность обмениваться текстовыми сообщениями, но отсутствует функция объединения по группам. В связи с этим стоит выделить другую важную возможность — проведение видеоконференции между 10 участниками. Эта возможность позволяет осуществлять онлайн уроки уже не с одним студентом, а с целой группой.

Так популярные сегодня сайты знакомств тоже могут стать отличным помощником при изучении любого иностранного языка. Мы хотим рассмотреть несколько современных доступных приложений — HelloTalk, Tandem и Bottled.

HelloTalk является приложением для изучения иностранного языка путем общения. Приложение работает как социальная сеть. После регистрации пользователи могут обновлять свою страницу, писать статусы, размещать фотографии. Друзья, изучающие вместе в вами русский язык как иностранный, или русскоязычные друзья могут редактировать посты, исправляя ошибки. В бесплатной версии приложения можно указать только один язык для изучения. Есть специальные разделы с материалами для изучения языка.

Tandem также представляет собой приложение для изучения иностранного языка путем общения. После

регистрации можно искать собеседников по разным параметрам: по возрасту, по стране, по изучаемому или родному языку. Но в данном приложении уже доступно большее количество языков. В чатах доступна опция отправки аудио и видео сообщений. Есть функция автоисправления текстового сообщения. А также можно запросить общение с профессиональным преподавателем или репетитором, что является одной из отличительных черт данной социальной сети.

И последней интересной на наш взгляд социальной сетью для знакомства и усвоения русского языка станет приложение Bottled для поиска друзей по всему миру. Общение проходит в формате игры. В начале виртуальной игры вы представляете себя на необитаемом острове, пишете письмо и отправляете его в бутылке в море. Бутылка может приплыть на остров к другому пользователю в любую из стран мира. Далее этот пользователь решает: отправить бутылку плавать дальше или оставить её себе. Если пользователь оставляет её себе, то вы можете видеть его профиль и можете начать с ним общаться. Это приложение может стать отличным упражнением для практики письменных навыков.

Среди социальных медиахранилищ мы выделили популярный видеохостинг YouTube и социальную сеть Instagram. Эти две платформы объединены возможностью публиковать визуальный материал (фотографии и видеосюжеты). В YouTube необходимо создать свой канал и делиться только видеоматериалом, но есть возможность обмениваться текстовыми сообщениями или дополнительными учебными материалами в комментариях. В Instagram же больше возможностей, хоть это и менее популярная платформа. Например, в Instagram можно обмениваться фото и видео материалами, текстовыми сообщениями в комментариях и личных сообщениях, а также аудиоматериалами в личных сообщениях. Instagram в какой-то степени объединяет социальные сети для общения с медиахранилищем. В обоих приложениях для обмена медиа-контентом можно проводить прямые эфиры и сохранять их. Статистики говорят, что будущее Интернета за медиа-контентом и поэтому преподавателям стоит начать пользоваться всеми возможностями социальных платформ с данными функциями.

Для полноты информации необходимо также рассмотреть сервисы по работе с документами, как Google.disc, который позволяет создавать учебные материалы в различных форматах: текстовый документ, аудио или видео материалы, тестовые задания с открытыми и закрытыми ответами. Всеми материалами, созданными в сервисе Google.disc, можно делиться во всех упомянутых выше социальных сетях, что будет являться отличным дополнением к образовательному процессу изучения иностранного языка.

Итак, социальные сети позволяют погрузить учащихся в языковую среду, создать и поддержать общение с носителями языка или с интересующимися русским языком и культурой, публиковать различные учебные материалы для усвоения грамматических и лексических тем. Мы можем сделать вывод, что если использовать социальные сети в процессе обучения русскому языку как иностран-

ному при смешанном обучении, то у учащихся будет повышаться уровень владения русским языком и вырастет мотивация для дальнейшего развития речевых и коммуникативных навыков. Такие интернет-платформы, как социальные сети, могут стать функциональным дополнением к основному аудиторному образовательному процессу или развить интерес к изучению русского языка онлайн.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ивкина М. И. Социальная сеть Instagram как способ визуализации падежной системы РКИ (общее и профессиональное владение) // Международные педагогические чтения. Обучение русскому языку как неродному/иностранному в специальных целях: теория и практика, с. 172–184. Москва.: Изд-во РУДН, 2018.
2. Осипова К. М. Использование социальной сети «ВКонтакте» в обучении РКИ // Русский язык за рубежом: Международный аспирантский вестник. № 1, 2017.
3. Горячев М. Д., Горячев М. М., Иванушкина Н. В., Мантуленко В. В. Использование социальных сетей в обучении студентов // Вестник СамГУ, 2015.
4. Wikipedia. Социальная сеть, https://ru.wikipedia.org/wiki/Социальная_сеть.
5. Виды социальных сетей: классификация и представители, <https://darksiteofmarketing.com/stati/vidy-socialnyh-setei-klassifikacija-i-predstaviteli.html>.

© Ивкина Марина Игоревна (marina_poy@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

О СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БАКАЛАВРОВ

Избасарова Жанар Жаксыбаевна

Аспирант, Оренбургский государственный
университет
janar_7370@mail.ru

ABOUT STRUCTURAL AND CONTENT MODEL OF FORMATION OF CULTURE OF RESEARCH ACTIVITY AT BACHELORS

Z. Izbassarova

Summary. According to the author, the research work is generally organized in universities in order to ensure a more informed and deep assimilation of scientific material, the acquisition of students' initial research skills.

The article considers how the result provides an increase in the level of methodological training of future specialists.

Keywords: research, models of culture formation, educational disciplines, "Biology", bachelor, professional training, training.

Аннотация. Как отмечает автор, исследовательская работа в целом организуется в вузах с целью обеспечения более осознанного и глубокого усвоения научного материала, приобретения студентами начальных навыков исследовательской работы.

В статье рассматривается, как в результате обеспечивается повышение уровня методической подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: исследование, модели формирования культуры, учебные дисциплины, «Биология», бакалавр, профессиональная подготовка, обучение.

Начинать овладение технологией проведения исследований можно с первого курса в ходе занятий по всем учебным дисциплинам (как базовых, так и профилирующих).

В теории и практике современной педагогической науки, понимание сущности исследовательской деятельности меняется в контексте информатизации, глобализации общества и усложнения требований к профессиональной подготовке выпускников вуза.

В исследованиях Р.Ч. Бектургановой определено место колледжа как образовательного учреждения в структуре непрерывного педагогического образования и показано, что именно это звено системы решает задачи ориентации студентов на исследовательскую деятельность. По ее мнению, на последующих ступенях университетского образования на базе имеющейся ориентации будут решаться задачи формирования профессионально-исследовательской культуры специалистов [1]. Модель ориентации на исследовательскую деятельность, предложенная Р.Ч. Бектургановой, предполагает овладение студентами методологией и технологией исследовательской деятельности в единстве когнитивных, поведенческих и мотивационных аспектов. В исследовании был разработан механизм ценностного ориентирования личности в научно-исследовательский процесс с целью формирования его ценностного отношения к методологии и технологии исследовательской деятельности [1].

Анализ научных работ показывает значимость проблемы формирования и организации исследовательского обучения

Отмечая практическую ценность разработки модели в любом педагогическом исследовании и связывая ее эффективность с адекватностью процесса моделирования изучаемым сторонам объекта, считаем, что моделирование является одним из средств и методов проектировочной деятельности, так как оно позволяет создавать различные модели, их вариации и из множества выбирать наилучшую, оптимальную для каждого условий.

В.А. Беликов [3] классифицирует уровни сформированности качества знаний следующим образом: первый (воспроизводящий) — предполагает прямое воспроизведение знаний и способов деятельности, второй (конструктивный) — предполагает преобразование учащимся имеющихся знаний, третий (творческий) — предполагает применение знаний учащимися в новых ситуациях, посредством самостоятельного конструирования собственной деятельности.

Для национальной системы образования с середины 90-х годов XX века было характерно состояние наличия установки на перемены, изменение старого содержания, форм и методов обучения и воспитания, поиск современных управленческих моделей. В Концепции Государ-

ственной политики в области образования Республики Казахстан [5] была сформулирована идея «формирования новой генерации людей с инновационным типом мышления, с развитой мировоззренческой культурой, высококвалифицированных профессионалов с этически ответственным отношением к миру».

Реализация концептуальных положений данного документа привела в итоге к смене жесткой унификации учебных заведений, однообразных планов, неактуальных программ и учебников, шаблонных форм и методов педагогической деятельности, активному переводу школ Казахстана в инновационный режим развития, адекватного задачам, целям и ритму того времени.

Так, анализ Государственного общеобразовательного стандарта образования Республики Казахстан по специальности «Образование» (от 3.08.253–2006 г., 2009, 2012: в группу специальностей Образование входит специальность «Биология») показывает, что в выпускники-бакалавры по данной специальности должны быть подготовлены к выполнению следующих видов профессиональной деятельности:

- ◆ Организационно-технологической (организация процесса и воспитания на основе педагогической технологии)
- ◆ Производственно-управленческой (взаимодействие «субъект- субъект»)
- ◆ Проектной (моделирование образования в начальной школе)
- ◆ Научно-исследовательской (в научно-исследовательских учреждениях любого типа, организация, моделирование и реализация научно-исследовательских проектов).
- ◆ Образовательной (преподаватель педагогики и психологии, педагог и психолог в сфере образования, подготовка и переподготовка кадров).

Среди требований к уровню выполнения научно-исследовательских работ указаны следующие параметры: планирование научно-исследовательской работы студента, составление картотеки по теме исследования, подбор и апробация диагностических методик по проблеме исследования (тесты, анкеты, планы бесед, программы наблюдений и т. д). Выпускник специальности «Биология» должен быть подготовлен к подбору дидактического материала, наглядных пособий, необходимых для проведения опытной работы по теме своего исследования, конспектирования не менее 15–20 работ по своей проблеме, к написанию отчета по проблеме и выступлению с сообщением перед студентами и учителями, к реализации и построению психолого-педагогического эксперимента, к интерпретации результатов проведенного исследования.

Научно-исследовательская деятельность бакалавров — один из видов деятельности, направленный на совершенствование знаний. Эта работа осуществляется под руководством педагогов, в результате которого студенты открывают новые, объективно-значимые знания об объекте исследования, способе или средстве деятельности, развивают творческие особенности и профессиональные качества личности.

Для формирования «основ научного мировоззрения, а в дальнейшем и развития научно-исследовательского творчества большое значение имеет формирование интеллектуальных чувств» [6].

Если студент захвачен решением задачи с поиском истины, решением мыслительных задач, то в результате их решения (при грамотном руководстве преподавателя) возникают чувство любознательности, удивления, сомнения, удовольствие или разочарование, уверенности в истинности положений. Возникновение подобных ощущений связано с потребностью в познании, интеллектуальные чувства будут развиваться, что необходимо для развития полноценной современной культурной личности. При решении студентами творческих задач, даже на определенных этапах, решения их в малых группах и обсуждения типичных ошибок и затруднений, необходимо сформированное умение постановки цели исследования, составления плана и алгоритма действий.

По научному плану специальности учебные мероприятия включают весь период теоретического обучения, в том числе и научно-исследовательскую работу бакалавров, практикумы, лабораторные и курсовые работы. В соответствии с выбранной специальностью и учебным планом за время обучения в вузе студенты выполняют курсовые работы по педагогике, социальной педагогике, методике преподавания педагогики, и др. Каждый год организуются, и проводится конкурс НИРС в вузах РК. Республиканский ежегодный конкурс НИРС по естественным, техническим, социально-гуманитарным и экономическим наукам в вузах РК проводится Министерством образования и науки РК совместно с Республиканским научно-практическим центром «Дарын».

Республиканский конкурс НИРС проводится в 3 этапа:

- 1 этап — внутривузовский,
- 2 этап — в базовых вузах (УМО),
- 3 этап — республиканский. В конкурсе НИРС могут принимать участие студенты ВУЗов РК.

Необходимо отметить и роль, и значение преподавателя, осуществляющего педагогическое сопровождение

исследовательской деятельности обучающихся высших учебных заведений. Педагогическое сопровождение нами рассматривается как профессиональная деятельность преподавателя, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации бакалавров в процессе осуществления ими научно-исследовательской деятельности. Такая деятельность требует от преподавателя поиска эффективных форм и способов научной деятельности бакалавров [4].

Преподаватель на всех этапах исследовательской работы должен активно сотрудничать со студентом и поддерживать в нем стремление к самораскрытию и саморазвитию творческих задатков, то есть осуществлять всестороннюю педагогическую поддержку. В процессе педагогического сопровождения преподавателям предоставляется уникальная возможность формирования у бакалавров следующих умений и навыков [2]:

- ◆ работы с новой информацией (осуществлять ее анализ, то есть выявлять в существенное);
- ◆ определять противоречия (синтез и анализ);
- ◆ находить ошибки (оценка) и анализировать причины, породившие эти ошибки (анализ и синтез);
- ◆ предлагать оптимальные способы решения поставленных проблем (оценка),
- ◆ соотносить общее и единоличное (применение, оценка), закладывать основы для формирования критического мышления.

Одним из ключевых условий формирования культуры НИД бакалавров вуза является качественная организация и управление СРС и СРСП.

Анализ рабочего научного плана специальности 5В011300 — «Биология» со сроком обучения 4 года показывает достаточное увеличение количества часов на самостоятельную работу и СРСП. Так, если объем часов, выделенных на I и на II кредит составляет 10 ч СРСП и 50ч. СРС, на II кредита- 10ч. и на СРС — 50ч., на III кредита СРСП — 15ч. СРС- 75ч. соответственно.

Выводы:

В практике образовательного процесса вуза активно применяются различные формы и виды самостоятельной научной деятельности бакалавров.

Системная организация научно-исследовательской деятельности бакалавров в вузе предполагает чтение элективного курса с названием «Научное исследование в современном естествознании».

Для более четкой организации контроля сформированности культуры научно-исследовательской деятельности бакалавров нами была разработана система диагностики уровня сформированности культуры научно-исследовательской деятельности будущих педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бектурганова Р. Ч. Информатизация исследовательской деятельности учащихся в системе профессионально педагогического образования: Дисс. ... докт. пед. наук 13.00.08. — Караганда. — 2004. — 211с.
2. Обухов А. С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения. // Народное образование. — № 10. — 1999. — С. 18–20.
3. Беликов, В. А. Теоретические основы решения педагогических проблем// - Магнитогорск: МГПИ. — 1999. — 310 с.
4. Исаева З. А. Формирование исследовательской культуры выпускника университета как педагогическая проблема//Формирование личности учителя: межвузовский сборник научных трудов. — М.: Прометей. — 1994. — С .85–91.
5. Концепция Государственной политики в области образования Республики Казахстан. — 1995. — 17 с.
6. Кочетов А. И. Культура педагогического исследования. — Минск: Литература. — 1996. — 360 с.

© Избасарова Жанар Жаксыбаевна (janar_7370@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТИПОЛОГИЯ СУБЪЕКТОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ ВЗРОСЛЫХ¹

TYPOLOGY OF SUBJECTS OF INTERACTION OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND PUBLIC ASSOCIATIONS OF ADULTS

M. Ilakavichus

Summary. The results of the second stage of the study "Management of the interaction of educational organizations and public associations of adults in the CIS space" are presented. The author presents the results of the next scientific task — a typology of subjects, allowing to simulate the configuration of the interaction, to identify its effective options. The determination of the list of essential qualities of groups of subjects was based on the theory of interorganizational interaction. This list was reflected in the following parameters: belonging to an educational organizational field; the role and place of the subject in it; source of financing; duration of operation; attitude to the development of educational space; feedback from society; commercial component of educational activities; belonging to the interstate educational space (CIS, EU, BRICS, etc.). Each parameter organized a typological series of subjects. The set of rows gives an idea of the composition of the subjects of the adult education space of the CIS.

Keywords: educational space of the CIS; adult education space; non-formal education; subjects of interaction.

Илаквичус Марина Римантасовна

Д.п.н., профессор, Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования
(СПбАППО)
rim_9921@rambler.ru

Аннотация. Представлены результаты второго этапа исследования «Управление взаимодействием образовательных организаций и общественных объединений взрослых в пространстве СНГ». Автор представляет типологию субъектов, позволяющую моделировать конфигурации взаимодействия, выявлять его эффективные варианты.

Определение перечня существенных качеств субъектов основывалось на теории межорганизационного взаимодействия. Данный перечень представлен в следующих параметрах: принадлежность к образовательному организационному полю; роль и место субъекта в нем; источник финансирования; длительность функционирования; отношение к инициативе развития образовательного пространства; наличие обратной связи с обществом; коммерческая составляющая образовательной деятельности; принадлежность к межгосударственному образовательному пространству (СНГ, ЕС, БРИКС и т.п.). Каждый параметр организовал типологический ряд субъектов. Совокупность рядов дает представление о составе субъектов пространства образования взрослых СНГ.

Ключевые слова: образовательное пространство СНГ; пространство образования взрослых; неформальное образование; субъекты взаимодействия.

Введение

На предыдущем этапе исследования была определена методология взаимодействия [3]. Исходными положениями явились 1) представления о пространстве образования взрослых как о двучленной структуре (системная и внесистемная области, лежащие в основе два типа упорядочения — организация и самоорганизация); 2) теоретические представления об образовательном организационном поле (Димаджио & Пауэлл: организационное поле — совокупность организаций одной сферы деятельности) [2]; 3) коммуника-

тивная онтология социальности как основа партнерских отношений в образовательном организационном поле; 4) выделение принципа экологичности как базы для их установления. Была сформирована эмпирическая база исследования. Перспектива моделирования эффективных конфигураций взаимодействия традиционных образовательных организаций и общественных объединений взрослых потребовали научного осмысления состава эмпирической базы, анализа опыта эффективного взаимодействия. Первым шагом в решении данной задачи является создание типологии субъектов взаимодействия.

¹ Грант РФФИ № 18-013-00435.

Типологизация исходила из следующих положений. *Мир как целостная система.* Реальность социальной жизни предстает как целостность, в которой сосуществует все разнообразие проблемных полей, типов потенциальных субъектов взаимодействия, что позволяет решать общезначимые проблемы в оптимальном режиме [8]. *Межсекторное партнерство.* Его идеальная модель есть объединение ресурсов государства, общества и бизнеса, особенно в области общекультурного образования взрослых [5; 9; 10]. *Устойчивое развитие.* Предполагает сочетание усилий всех конструктивных сил, нацеленное на достижение нового качества жизни каждого человека, которое понимается как «совокупность ряда важнейших жизненных ценностей. Как живет человек, как удовлетворяются его потребности высших порядков, во имя чего он живет, каков смысл его жизни, удовлетворен ли он своей жизнью» [1, с. 16]. *Социальное творчество как драйвер социокультурного развития.* Устойчивое развитие опирается не на деятельность «профессиональных политиков», а на преобразовательную деятельность в ориентации на идеалы культуры множество активных людей, имеющих опыт преобразования себя и мира в ориентации на идеалы культуры. *Субъектность* рассматривается как способность совершать действия, направленные на развитие пространства образования взрослых: активность субъекта целеустремленна, спланирована, получаемый результат рефлексирован с целью корректировки дальнейшей деятельности.

Методика

Потенциально субъектами взаимодействия в образовательном пространстве является большое количество единичных акторов. Придание взаимодействию упорядоченного характера основывается на выявлении условий его эффективности, что, в свою очередь, требует обращения к процедуре типологизации. Под типологизацией мы понимаем выявление существенных признаков множества однородных объектов, обобщение и конструирование их типов. Результатом данной процедуры является инструмент обоснованной идентификации интересующих исследователя объектов [7, с. 254–259].

Были применены следующие методы. *Онтологический* основывается на изучении мира мнений участников взаимодействия, оценивающих события с позиции своих вкладов в «общее дело» просвещения, образования взрослых. Эти мнения зависят от представлений об общественном благе, роли и месте человека и групп единомышленников в преобразовании мира (в нашем случае — развитии пространства образования взрослых) в ориентации на идеалы культуры. *Аксиологический* опирается на ценностные основания субъектов, включающихся во взаимодействие. *Праксеологический*

предполагает изучение причинно-следственных связей динамики развития пространства образования взрослых, обусловленной взаимодействием его субъектов и учитывающей последствия как иерархического управления, так и самоорганизации.

Качественные изменения социальной жизни как основной фактор спецификации субъектности в пространстве образования взрослых

Философия начала XXI века определила аттрактор развития человеческой цивилизации. Это сохранение достижений НТП и одновременно противостояние потребительству, утилитаризму, эгоцентризму [4], что проявляется в становлении нового качества морали — «гармонизации родовых свойств человека — коммюнитарности, прагматики и гедоники, в котором приоритетной должна быть коммюнитарность» [6, с. 5]. Указанный аттрактор определяет качественные изменения современной социальной жизни, мира повседневности. *Первое.* Сегодня в странах СНГ в социально-экономическом и культурном дискурсе делается акцент не на абстрактном развитии, а на конкретных условиях: существенным оказывается конкретика территории, целевой аудитории. Субъектность в данном контексте предполагает нацеленность на решение конкретных проблем конкретного местного сообщества. *Второе.* Тогда включение в совместное действие большого числа жителей, сообществ и организаций данной территории как развитие гражданского общества становится целью всех трех сторон (власти, бизнеса, некоммерческих объединений). В активности представляющих их субъектов проявляются как специфические аспекты преобразующей деятельности (цели, способы достижения результата), так и общие (функция). *Третье.* Формируется тренд на взаимное «притяжение» субъектов-представителей сторон власти, бизнеса, некоммерческих объединений. Нацеленность на взаимодействие определяет реализацию субъектности: инициатива одной из сторон зачастую привлекает внимание других [10]. Наиболее явно эта закономерность проявляется в реальности ивент-индустрии, активно растущей в государствах-участниках СНГ. Культурно-массовые, спортивные либо коммерческие (скрыто либо открыто декларируемые) мероприятия оцениваются властными структурами как потенциальные креаторы развития человеческого потенциала конкретной территории, что определяет стремление управлять их потоком. Образовательная составляющая таких мероприятий осмысливается как необходимая, становится традиционной, а взрослые выделяются как ее отдельная целевая аудитория. Возникающая в результате событийность становится фактором активизации субъектной позиции не только у отдельных граждан, но и у групповых структур.

Типология субъектов взаимодействия традиционных образовательных организаций и общественных объединений образования взрослых СНГ

Всю совокупность данных субъектов мы представим в последовательности типологических рядов. Элементы рядов отражают выявленные признаки, общие для подмножества феноменов изучаемого объекта и существенные для управления взаимодействием. Соотношение элементов отражает структуру всей совокупности феноменов.

1) *Принадлежность к образовательному организационному полю*: образовательная организация; не-образовательная организация, осуществляющая образовательную деятельность; феномен самоорганизации в области образования. В данном случае важна институционализация феномена. Применение положений теории Димаджио и Пауэла к сфере образования взрослых позволяет сделать вывод: принадлежность к образовательному организационному полю определяет отношение ко внесистемным ресурсам, стиль взаимодействия с ними, степень восприятия новаций. «Железная клетка» бюрократических традиций существенно сужает возможности взаимодействия. Графически это может быть представлено так: центральная часть поля сформирована организациями системы образования, опоясывающий круг формируют необразовательные организации, на периферии находятся феномены самоорганизации. Удаленность от центра означает уменьшение влияния традиций организационного поля на деятельность субъекта: максимальный показатель воспроизведения общепринятых сценариев отличает образовательные организации, в меньшей степени подвержены воспроизведению установлений иные организации, осуществляющие образовательную деятельность (например, учреждения культуры), максимально возможная свобода действий. Однако выделение данных типов требует конкретизации по выполнению функций, которое зависит от того, администрируется ли деятельность субъекта властными иерархическими структурами. Это фиксируется во втором типологическом ряду.

2) *Роль и место субъекта в организационном поле*: традиционная организация либо самоорганизующаяся структура. В силу институциональной характеристики традиционная организация напрямую выполняет социальный заказ, ориентируясь на властные установления, имеет стабильные материальный и административный ресурсы, реализует преимущественно формальное образование, отличается невысокой адаптивностью. Стабильность — основная характеристика ее деятельности. Самоорганизующаяся структура во многом является

антиподом традиционной организации, однако ее привлекательность для первой определяется мощным ресурсом инициативности, творческой энергии, нестандартных решений. Адаптивность к изменениям спроса, заказа, условий — вот ее основные преимущества. Описанное дало экономическим наукам еще в прошлом веке основания указывать на необходимость взаимодополнения организации и самоорганизации для повышения эффективности деятельности, поддержания баланса их представленности. Однако в образовательной сфере, оказывающей влияние на формирование мировоззрения обучающихся, важно понимать, чьи интересы реализует тот или иной субъект. Прояснить данный вопрос позволяет третий типологический ряд.

3) *Источник финансирования (госбюджетные, самофинансируемые, использующие благотворительность, спонсорскую помощь, иностранные гранты)*. Параметр значим по причине его влияния на регламентацию образовательного процесса, его подконтрольность. Он определяет самостоятельность выбора миссии, целеполагания, стратегии, идеологии. Государственное бюджетирование сегодня дополняется освоением неолиберальной модели финансирования образования (юридическая независимость организаций и их ответственность за продукт, качество которого повышается в конкурентной среде разнородных агентов, равное долевое участие в финансировании образования государства, регионов, общин, бизнес-структур, различных организаций, включая благотворительные фонды, частных лиц). Финансирование иными, помимо участников, лицами, обуславливает ужесточение регламентации, наличие жестко структурированных маловариативных образовательных программ, отчетных документов — инструментов контроля деятельности как по течению процесса, так по ее результатам. Фактор ожидания результата, оформленного в цели кем-то помимо участников, влияет на процесс, который неизбежно формализуется. Следующий параметр также связан с материальной составляющей и также оказывает влияние на организацию образовательного процесса, расположенность к партнерству, определение цели, стратегии, идеологии.

4) *Коммерческая составляющая образовательной деятельности*: ориентация на получение прибыли/ отсутствие данной ориентации (выполнение миссии, консолидированно принятой единомышленниками).

5) *Отношение к инициативе развития образовательного пространства*: инициативный (источник инициативы — в логике либо институциональной роли, либо получения доступа к ресурсам для повышения конкурентноспособности на рынке образовательных услуг, либо выполнения миссии), ресурсный (оценивается иными членами организационного поля как источник

недостающих им ресурсов), медиатор (помощник в установлении взаимодействия; также может выполнять данную функцию либо по причине институциональной роли, либо повышения конкурентноспособности, либо направляемый миссией).

6) *Длительность функционирования* (по факту либо исходя из планируемой деятельности в определенной роли): постоянный, временный (временной период существования может быть спланирован, а может определяться спонтанно мерой выполнения поставленных задач). Этот параметр значим при планировании взаимодействия с феноменами самоорганизации, жизненный цикл которых можно спрогнозировать с большой мерой условности, что проблематизирует партнерство с ними.

7) *Наличие обратной связи с социокультурной средой*: открытые, имитирующие открытость, закрытые. Данный параметр опосредованно может служить инструментом для прогнозирования жизнеспособности субъекта: способности решать заявленные (уставные) задачи, возможной длительности его функционирования, коммерческой успешности. Кроме того, он является маркером уровня демократического развития общества.

8) Дополнительно: *принадлежность субъекта к межгосударственному образовательному пространству* (СНГ, ЕС, БРИКС и т.п.). Каждое межгосударственное образовательное пространство объединяет своих субъектов, во-первых, общей идеологией, во-вторых, единством цели, выбранных норм и традиций взаи-

модействия. Все это должно учитываться в случае установления контактов.

Все восемь рядов представляют совокупность, поскольку оказываются одинаково важными для оценивания перспектив взаимодействия, прогнозирования поведения субъекта в нем, возможных рисков привлечения его ресурсов.

ВЫВОДЫ

Современный этап развития пространства образования взрослых СНГ характеризуется упорядочением текущих в нем процессов, которым руководят в большей или меньшей степени, все три заинтересованные стороны (государство, бизнес, общественные структуры). Период хаоса, опосредованный формированием на постсоветском пространстве суверенных государств, строивших каждый свою систему образования, завершается. Благодаря ему проявился и дал свои плоды сектор социальной самоорганизации, мы получили возможность освоить эффективные образовательные практики, признанные в мире. В этот же период стали очевидны риски бесконтрольного внедрения образовательных моделей, не соотносимых с отечественными историко-культурными традициями. Кроме того, пришло осознание ценности многообразия, многовекторности, значимости сочетания усилий всех конструктивных сил. Их исследование в виде типологизации субъектов предполагаемого взаимодействия позволит на следующем этапе создать модели, с помощью которых можно будет выявить эффективные конфигурации сочетания инициатив в пространстве образования взрослых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бестужев-Лада И. В. Методологические проблемы исследования качества, уровня и образа жизни. М.: ИСИ АН СССР, 1978. 154 с.
2. Димаджио, П. Дж., Пауэлл, У. В. Новый взгляд на «железную клетку»: институциональный изоморфизм и коллективная рациональность в организационных полях // Экономическая социология. 2010. Т. 11, № 1. С. 34–57.
3. Илакавичус М. Р. Методология взаимодействия традиционных образовательных организаций и общественных объединений взрослых в СНГ // Научный диалог. 2018. № 3. С. 267–278.
4. Каган, М. С. Введение в историю мировой культуры. Кн. 1. СПб.: Петрополис, 2010. 380 с.
5. Кларис Р. Необходимость кооперации формального и неформального образования // Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума (г. Ярославль, 2013 г.). URL: https://docviewer.yandex.ru/view/0/?*=jblx7hod7ntji5%2fxtf6h4r%2buurd7invybcimh0dhbzoi8vaw9llmhzzs5yds9kyxrhlyiwmtmvmtavmtevmti4mteyndy0mc8lrdalqclrdalqjalrdelodelrdelodilrdeloenfmi5wzgyil (дата обращения: 20.04.2019).
6. Парамонова С. П. Социально-этическая типология личности в социальной философии: автореф. дисс. ... д-ра филос.наук. Пермь, 2010. 39 с.
7. Плотников В. И. Типологизация/Общие проблемы философии науки: Словарь для аспирантов и соискателей / сост. и общ. ред. Н. В. Бряник. Екатеринбург: ИУУ, 2007. — 318 с.
8. Challenge: Strategies, Innovations, and Perspectives for Forward Momentum in Turbulent Times, 2011. P. 939–944.
9. Gray, B. Intervening to improve inter-organizational partnerships. The Oxford Handbook of Inter-Organizational Relations eds. Cropper S., Ebers M., Huxham Ch., Smith R. Oxford University Press, 2008.
10. Noble G., Jones R. Sizing Up: the Process of Assessing Compatibility between Prospective Public and Private Sector Partners. Understanding Collaboration: International Perspectives on Theory, Method and Practice. Eds. Purdue D. and Stewart M. Bristol: University of Western England, 2002.

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ФИЗИКИ

METHODS OF INCREASING THE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES IN THE PROCESS OF STUDYING THE COURSE OF PHYSICS

E. Kuleshov

Summary. The article actualizes the problem of the formation of a steady cognitive interest and cognitive activity during mastering a course in physics at a technical college. The author considers this problem from the standpoint of the implementation of the principle of staging in the formation of students' cognitive activity. The article substantiates the importance of the physics course for professional engineering activity and reveals the contradictions of low interest in this academic discipline and the increasing professional requirements for the quality of physical knowledge in modern production. The article suggests ways and means of forming the cognitive activity of students to study a course in physics. Concrete examples of attracting alternative concepts of understanding physics within the didactic-methodological structure of the course are considered. The implementation of the proposed ways to improve cognitive activity in the context of the stages of its [cognitive activity] formation is shown. The article also presents the groups of the main directions of attracting interest to the study of physics in the context of professional-applied orientation.

Keywords: technical college, students, physics, cognitive activity, stages of formation, alternative concepts, ways to improve cognitive activity, professional and applied orientation.

Кулешов Евгений Андреевич

*Ассистент, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана
evgeniy_kuleshov@mail.ru*

Аннотация. В статье актуализируется проблема формирования устойчивого познавательного интереса и познавательной активности при освоении курса физики в техническом вузе. Автор рассматривает данную проблему с позиций реализации принципа стадийности в формировании познавательной активности обучающихся. В статье обоснована важность курса физики для профессиональной инженерной деятельности и вскрываются противоречия низкого интереса к данной учебной дисциплине и возрастающими профессиональным требованиям к качеству физического знания в условиях современного производства. В статье предложены пути и способы формирования познавательной активности студентов к изучению курса физики. Рассмотрены конкретные примеры привлечения альтернативных концепций понимания физики в рамках дидактико-методологической структуры курса. Показана реализация предлагаемых путей повышения познавательной активности в контексте стадий ее [познавательной активности] формирования. Также в статье представлены группы основных направлений привлечения интереса к изучению физики в контексте профессионально-прикладной направленности.

Ключевые слова: технический вуз, студенты, физика, познавательная активность, стадии формирования, альтернативные концепции, способы повышения познавательной активности, профессионально-прикладная направленность.

Курс физики в техническом вузе является одной из наиболее сложных фундаментальных дисциплин, которая в процессе начальной и последующей профессиональной самореализации обучающихся становится областью научного знания, являющейся необходимой в течение всего периода профессиональной жизнедеятельности современного специалиста. Постоянные инновации промышленного сектора, требующие на сегодняшний день совершенствования технологических подходов к развитию инженерного производства, причем и на основе экологических императивов инженерной деятельности, востребуют актуализацию знаний специалиста не только систематически, но и на новом творческом практико-реализационном уровне [3; 6].

В связи с этим дидактико-методологические основы преподавания курса физики на этапе профессионального обучения (особенно в технических вузах) требуют постоянного совершенствования на основе формирования и развития познавательной активности студентов-будущих инженеров [1; 7; 8].

Проблематика формирования потребностно-мотивационной сферы обучающихся к процессу изучения курса физики в высшем учебном заведении не нова, но актуальна. Стремительное развитие технологии производства, востребующие качественно новые на современном этапе профессиональные компетенции, включающие способность к синтезу нового знания

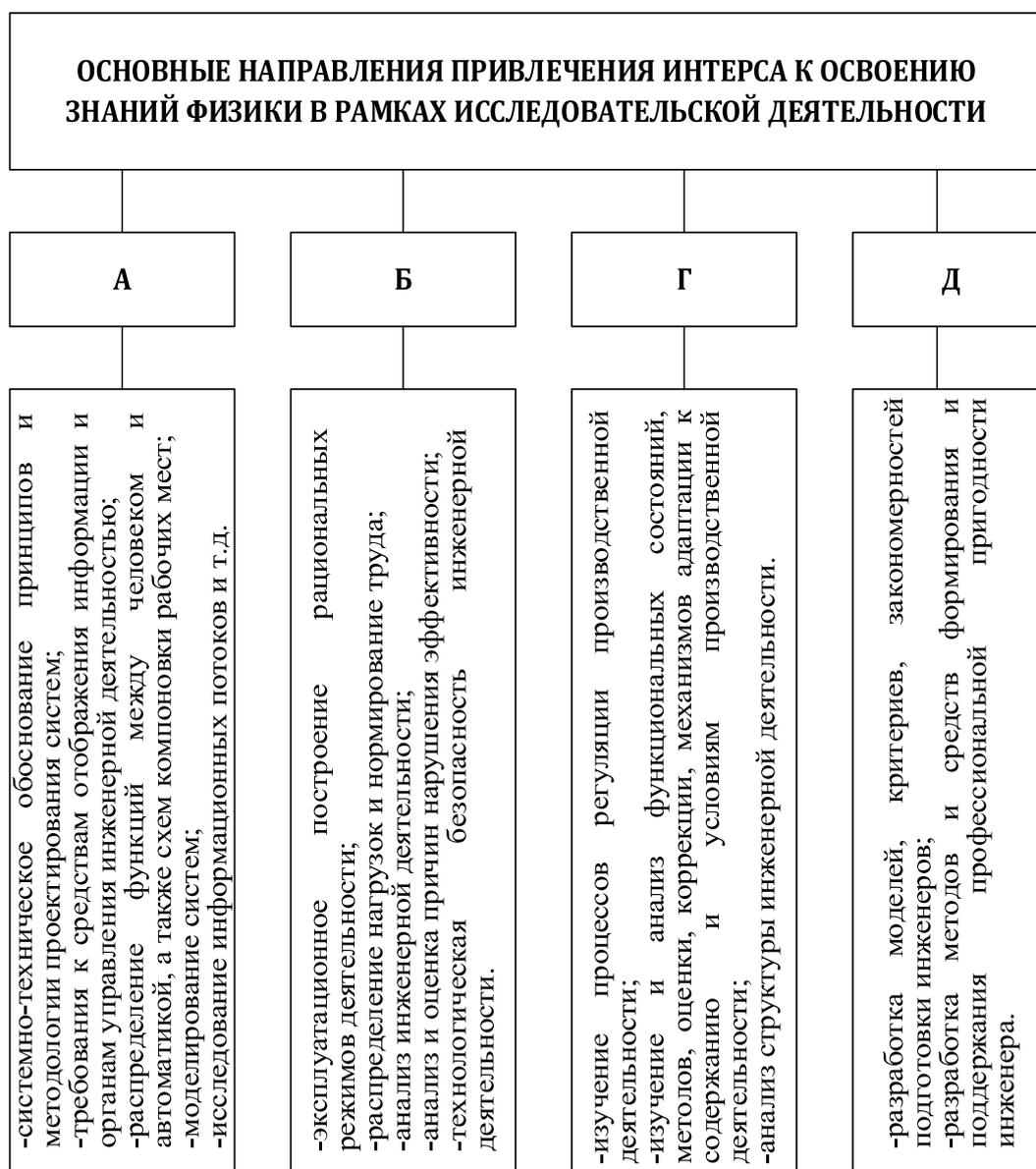


Рис 1 Группы основных направлений привлечения интереса к изучению физики в контексте профессионально-прикладной направленности

и исследовательской деятельности, превосходят пересмотр методологических концепций преподавания физики в вузе с целью формирования познавательной активности студентов при освоении дисциплины для развития, сохранения и поддержания активного интереса к области физического знания (особенно того, которое является необходимым в последующей практической профессиональной деятельности).

Так, проблемы, возникающие при изучении курса физики в высших учебных заведениях, подробно рассмотрены в работах Н. А. Ефремовой, В. Ф. Рудковской, Е. С. Витюк и др.

Авторы акцентируют свое внимание на том, что квалификация будущего специалиста определяется далеко не объемом физических знаний, а осознанием и пониманием законов и закономерностей развития техники и производства в целом на основе интегративного и самостоятельного «добытого» знания, имеющего прикладную практико-ориентированную направленность.

В своей работе авторы подчеркивают важность знаний физики, полученных на основе межпредметной интеграции, которая позволяет не только прочно усвоить сложные понятия, законы, идеи, но и привлекать данное знание к изучению других инженерных дисциплин.

К тому же, исходя из общей статистики, показывающей уменьшение интереса к дисциплинам естественнонаучного цикла, авторами затрагиваются вопросы совершенствования познавательного интереса обучающихся и конкретизируются пути решения проблем [2].

Состояние и решение проблем, связанных с развитием познавательного интереса обучающихся к физике на этапе предвузовской подготовки подробно рассмотрены в исследованиях С. А. Осяк, А. Н. Лупик и др. В своих работах ученые предлагают пути решения проблем на основе совершенствования материально-технической обеспеченности дисциплины, соответствующих требованиям современных образовательных стандартов. [4; 5]

Также авторами данных статей рассматриваются вопросы, связанные с развитием учебно- и научно-исследовательской сферы (причем и в рамках последующего осуществления будущей профессиональной деятельности, в которой знание физики является необходимым), проектирование которой в процессе освоения обучающимися дисциплины, формирует их познавательный интерес и познавательную активность.

На наш взгляд, учебно- и научно-исследовательская область деятельности, в рамках которой могут быть реализованы практические проекты и решены контекстно-профессиональные задачи, позволяющие обучающемуся на этапе овладения профессией увидеть прикладной и полезный характер своего учебного труда, основанного на применении знаний физики (Рис. 1).

Это не только способствует возникновению интереса к изучению предмета и более глубокому его познанию, но и сохраняет данный интерес, трансформируя его в познавательную активность, основанную на самостоятельной деятельности, которая поддерживается и реализуется посредством формирования высокого уровня потребностно-мотивационной сферы будущего специалиста.

Говоря о развитии познавательной активности обучающихся к освоению физики на этапе высшего профессионального образования, необходимо учитывать стадии ее [познавательной активности] формирования. Стадийность формирования познавательной активности в рамках изучения курса физики подразумевает на начальном этапе (I) формирование любопытства обучающегося к, казалось бы, столь порой неинтересному предмету.

На данной стадии необходимо выстраивать педагогическую деятельность так, чтобы пробудить у обучающихся избирательное отношение к изучаемому предмету или явлению, новые раскрывающиеся признаки или обстоятельства которого вызывали бы у него активиза-

цию психических процессов и сформировали соответствующую мотивацию поведения.

Возникновение любопытства с нашей точки зрения может быть решено путем применения способов подачи научного знания на основе незнакомых новых для студентов подходов.

Так, например, многие аспекты физического знания могут быть преподнесены студентам не в традиционной методологической форме, а с привлечением различных концепций понимания физики, которые имеют место в современной научной области.

Одной из таких достаточно интересных концепций является способ изучения физики на основе ее единства, которая рассматривается Ю. Н. Соколовым с позиций теории цикла. Основой единства по мнению ученого, как раз выступает сам цикл, который входит во все разделы физики и отражается в ее понятиях и уравнениях [9].

С позиций теории цикла могут быть интересно преподнесены студентам достаточно трудные области физики что заставит студентов по-новому взглянуть на изучаемый предмет.

Например, рассмотрим уравнение цикла: $\frac{F}{K} = \frac{l^2}{t^2}$

Величина $\frac{F}{K}$ характеризует направление сил, а величина $\frac{l^2}{t^2}$

их [сил] геометрию. Равенство этих двух величин означает, что направление сил приравнивается геометрии сил. Концептуальный смысл уравнения состоит в равенстве двух противоположностей, из чего следует, что вывод основных уравнений в физике доказывает сущность единства данной науки, фасилитирующий усвоение и понимание ее знаний.

На данном этапе такой подход сформирует любопытство студентов и опосредует переход на следующую стадию формирования познавательной активности — переход к любознательности (II), что будет способствовать развитию способности осуществлять познавательные действия в различных видах учебной и исследовательской деятельности.

На данной стадии уже необходимо, чтобы первоначальный интерес был подкреплен вопросами студентов о сущности предмета или явления. Для этого этапа характерными становятся:

- ♦ эмоциональное и интеллектуальное удовлетворение от собственной познавательной деятельности:

- ♦ положительное восприятие небольших открытий, обеспечивающих удовольствие от познания. На этой стадии преподавателю важно подкреплять интерес, побуждая обучающихся достигать успехов в освоении физики с проявлением самостоятельности, что позволяет формировать умения и навыки самостоятельно находить ответы в процессе небольших исследований.

Так, возьмем уравнение цикла (тема «Квантовая механика»):

$$\frac{F}{K} = \frac{l^2}{t^2} \text{ или } \frac{F}{K} = \frac{l^2}{t^2} \times \frac{1}{t}$$

Левая часть представляет собой количество движения (энергии), которое приходится на единицу вещества, взятого по направлению сил (обозначим ее E — энергия дискретности направления сил).

В правую часть входят l^2 или S . В цикле площадь движения вектора равна шаровой поверхности $S = 4\pi R^2$, а время равно $t = K_1 \times 4\pi R^2$ где K — некая константа.

$$\text{Отношение } \frac{S}{t} = \frac{4\pi R^2}{K_1 \times 4\pi R^2} = \frac{1}{K_1}; \frac{1}{K_1} = K_2; \frac{S}{t} = K_2.$$

Исходя из этого, видим, что отношение площади движения вектора к времени его движения в цикле есть величина постоянная. Уравнение принимает вид:

$$E = K_2 \times \frac{1}{t}$$

Будем считать геометрию вектора шаровой волной. Период волны равен t ,

$$\text{а частота } \frac{1}{t} = \nu$$

$$\text{Следовательно, } E = K_2 \times \nu \times K_2 = \frac{S}{t} = h \nu \quad E = h\nu$$

Последнее уравнение и есть уравнение Планка.

На основе осваиваемых видов учебной и учебно-исследовательской деятельности в физике происходит не только поступательное развитие познавательного интереса, но и развитие интеллектуальных и творческих способностей.

Подобные альтернативные способы обучения физике на основе альтернативно существующих концепций и теорий способствуют возникновению и дальнейшему развитию познавательного интереса (III), представляющего собой качественно новую стадию формирования потребностно-мотивационной сферы обучающихся.

На данном этапе целесообразны будут уже не только творческий междисциплинарный и интегративный подходы, но и планируемая экспериментальная деятельность студентов, на основе которой будет осуществляться прирост учебно- и научно-познавательного исследовательского опыта, который обеспечивает стабильность проявления сформированной познавательной активности будущих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ерофеева, Г. В. Преподавание физики в техническом вузе на современном этапе / Г. В. Ерофеева, Е. А. Склярова // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2012. — № 2. — С. 235–236.
2. Ефремова, Н. А. О некоторых проблемах обучения физике в вузе / Н. А. Ефремова, В. Ф. Рудковская, Е. С. Витюк // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 8 (Часть 1). — С. 116–120.
3. Кажиапарова, Ж. С. Инновационные подходы в преподавании физики / Ж. С. Кажиапарова, С. А. Носова, Ж. К. Кадилова // Символ науки. — 2017. — № 1. — С. 10–12.
4. Осяк, С. А. Состояние проблемы познавательного интереса к физике в школьной практике / С. А. Осяк // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — Т. 13. — С. 4201–4205.
5. Осяк, С. А. К вопросу о стимулах познавательного интереса при обучении физики / С. А. Осяк, А. Н. Лупик // Инновации в сфере образования: опыт, проблемы, перспективы: Сборник научных статей: Сибирский федеральный университет. — Красноярск, 2012. — С. 91–97.
6. Прогноз научно-технологического развития Российской Федерации на долгосрочную перспективу (до 2030 г.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://prognoz2030.hse.ru/>
7. Рыжкова, М. Н. Моделирование структуры курса физики в техническом вузе [Электронный ресурс] / М. Н. Рыжкова, С. М. Павлова // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 1. — Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12114>
8. Современные философские проблемы естественных, технических и социально-гуманитарных наук: учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук / под общ. ред. В. В. Миронова. — М.: Гардарики, 2006. — 639 с.
9. Соколов, Ю. Н. Цикл как основа мироздания / Ю. Н. Соколов. — Ставрополь: Ставропольское книжное издательство, 1990. — 142 с.

© Кулешов Евгений Андреевич (evgeniy_kuleshov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ТУРЕЦКИХ СТУДЕНТОВ ВИДУ РУССКОГО ГЛАГОЛА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ

FEATURES OF TEACHING RUSSIAN TYPES OF VERBS TO TURKISH STUDENTS AT INTERMEDIATE LEVEL

A. Lyanenko

Summary. Article is devoted to a problem of formation of skills of the use of types of the Russian verb by the Turkish students. In it the difficulties facing teachers when training in verbal aspects in the Turkish audience and also the mistakes arising at pupils in the course of training and a way of their overcoming are considered.

Keywords: technique of teaching RKL, category of a type of the Russian verb, use of types.

Ляненко Анна Геннадьевна

Аспирант, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, (Москва)
anna.lyanenko@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования навыков употребления видов русского глагола турецкими обучающимися. В ней рассматриваются трудности, стоящие перед преподавателями при обучении видам глагола в турецкой аудитории, а также ошибки, возникающие у учащихся в процессе обучения и пути их преодоления.

Ключевые слова: методика преподавания РКИ, категория вида русского глагола, употребление видов.

Категория аспектуальности присутствует практически во всех языках и в каждом из них имеет свои особенности. В русском языке аспектуальность или категория вида охватывает всю глагольную систему, поэтому грамотная русская речь невозможна без умения правильно употреблять вид глагола.

Определяя вид глагола как одну из важнейших грамматических категорий русского языка, методисты обращались к ранее изданным лингвистическим трудам о видах русского глагола. Все понятия и правила практической методики преподавания РКИ были во многом взяты из первых грамматик, которые предназначались для носителей языка. Но, как показала практика, этих правил, понятных носителям языка было недостаточно для освоения этой темы иностранными учащимися.

Категория вида русского глагола обычно не представляет трудности для носителей языка. В школьной методике преподавания русской грамматики проблеме вида обычно уделяется очень мало времени, поскольку учащиеся усваивают различия употребления видов интуитивно с самого раннего детского возраста.

Для того чтобы хорошо владеть правилами русской грамматики и уметь применять их на практике у учащихся должно работать мышление, ведь при изучении этой категории русской грамматики важна логика. Перед преподавателем русского языка как иностранного стоят две задачи:

- ◆ при говорении: научить студентов в соответствии с ситуацией общения выбрать и использовать в речи глагол нужного вида;

- ◆ при аудировании: правильно понять значение глагола в соответствии с его видом и ситуацию [2].

Являясь интуитивно понятной для носителей русского языка, категория вида представляет собой значительную сложность для иностранцев, изучающих русский язык, особенно, если в их родном языке отсутствуют видовые формы глагола. Незнание основных значений глаголов и неумение их употреблять могут привести к коммуникативной неудаче.

Есть несколько объективных причин, по которым у турецких студентов возникают трудности при изучении видов русского глагола.

Первая — это многозначность глаголов и большое количество контекстов, в которых они употребляются; вторая — разнообразие форм русского глагола. Именно они вызывают сложности при изучении видов турецкими учащимися.

Несомненно, знание правил употребления вида глагола — важный момент в изучении грамматики, и турецкие студенты должны опираться на них, однако не всегда можно подобрать нужное правило к той или иной ситуации.

А. А. Караванов в своей работе «Некоторые проблемы преподавания видов глагола иностранным учащимся» дает классификацию ошибок, которые возникают у иностранных студентов при овладении данной категорией. Нельзя не согласиться с его точкой зрения, что

разобраться в причинах трудностей, которые возникают у иностранцев при использовании видов в речи, поможет анализ конкретных ошибок учащихся [3].

Самые частотные ошибки турецких учащихся связаны с интерференцией. Под интерференцией понимается последствие влияния одного языка на другой. По В. А. Виноградову, интерференция — это взаимодействие языковых систем, отклонения от нормы и системы неродного языка, вызванные влиянием родного. Этот феномен может проявляться как в устной, так и в письменной речи [3].

Поскольку категория вида глагола в турецком языке отсутствует, преподаватель сталкивается с возникновением интерференции на всех этапах обучения видам русского глагола.

Чтобы предотвратить возможные ошибки, которые могут возникнуть в речи турецких учащихся на русском языке, необходимо иметь представление о глагольной системе турецкого языка и, с учетом сходств и различий грамматических систем русского и турецкого языков, предложить студентам понятные разъяснения и упражнения. Знания особенностей аспектных отношений в турецком языке помогут преодолеть прямую интерференцию.

Приведем примеры грамматической интерференции, которая возникает на занятиях по РКИ в турецкой аудитории.

1. При описании местоположения субъекта в русском языке могут использоваться глаголы как совершенного, так и несовершенного вида. Виды русского глагола передают разные варианты местоположения субъекта действия, поэтому турецкие учащиеся часто допускают ошибку типа:

«Когда мы проехали мимо магазина, мы купили молоко» (вместо: «Когда мы проезжали мимо магазина, мы купили молоко»).

Выбор глагола «*проехали*» объясняется тем, что на турецкий язык придаточная часть данного предложения переводится без каких-либо временных указателей, а выражение времени отражено только в главной части предложения.

Анализ ошибок такого типа дает возможность понять, что у студентов нет четкого представления о согласовании видов глагола в простом и сложном предложении.

2. Второй тип ошибок связан с употреблением несовершенного вида для обозначения занятости субъекта

или выполнения действия в течение какого-либо времени, например, «*Почему ты не сделал домашнее задание? — Потому что я получил визу*». (вместо: «*Потому что я получал визу*»). Турецкие студенты употребляют при ответе глаголы совершенного вида, потому что думают, что действие закончилось. Нужно объяснить учащимся, что при ответе на подобного рода вопросы мы используем несовершенный вид.

3. Следующий тип ошибок связан с употреблением видовых пар глаголов. Данные ошибки объясняются тем, что в турецком языке глаголы совершенного вида и несовершенного вида переводятся одним глаголом, например, *видеть — увидеть (görmek)*, *слышать — услышать (duymak)* и др. Например, при переводе глагола «*видеть*» на турецкий язык, студенты предполагают, что данный глагол на их родном языке скрывает результат, поэтому делают ошибки при его употреблении на русском языке: «*Вы встречались с ним вчера?*» — *Да, вчера я его увидел* (вместо: «*Да, вчера я его видел*»). Нужно объяснить студентам, что глаголы совершенного вида указывают на момент возникновения или на начало действия, а глаголы несовершенного вида могут указывать на действие в прошлом (факт действия).

4. Большое количество ошибок возникает при употреблении видов глагола в прошедшем времени. Например, «*Я уже заполнил эту заявку. Зачем еще раз?*» (вместо: «*Я уже заполнял эту заявку. Зачем еще раз?*»).

«*Я уже заполнял эту заявку. Она у коменданта*» (вместо: «*Я уже заполнил эту заявку. Она у коменданта*»).

В первом предложении глагол «*заполнять*» указывает на факт совершенного действия, которое происходило в прошлом и у которого нет связи с настоящим, поэтому здесь мы употребляем глагол несовершенного вида. Во втором предложении очевидна связь действия с моментом речи, поэтому употребляется глагол совершенного вида. Если на уроке преподаватель даст подобного рода объяснение, то в дальнейшем учащиеся сделают правильный выбор.

5. И последний тип ошибок, обнаруженный нами, это ошибки, связанные с разграничением перфектного значения совершенного вида и значения отмены повторного действия несовершенного вида. Например, отвечая на вопрос: «*Как проходит экзамен по математике?*» студенты из Турции отвечают: «*Я уже рассказывал. Нужно ли повторять?*» (вместо: «*Я уже рассказывал. Нужно ли повторять?*»). По мнению студентов, действие уже совершилось. Здесь важно объяснить студентам, что, если мы указываем на факт действия, которое

имело место в прошлом -употребляется глагол несовершенного вида.

Вывод, который можно сделать после анализа описанных выше ошибок, состоит в том, что при работе над значением видов глагола очень важно обращать внимание иностранных учащихся на контекст, на характер ситуации — является ли она общей или конкретной. Для предупреждения подобных ошибок преподаватель русского как иностранного должен приводить множество примеров, рассматривать ситуации из реальной жизни.

Говоря о работе в турецкой аудитории, с одной стороны, мы видим, что турецкие студенты теоретически достаточно хорошо владеют основополагающими значениями видов, но, с другой стороны, они не всегда правильно применяют эти знания на практике.

Одним из ведущих принципов методики преподавания русского языка как иностранного является принцип учета родного языка учащихся.

Для лучшего усвоения видо-временных отношений в русском языке, турецким учащимся необходимо ознакомиться с тем как функционируют аспектные отношения в родном языке. Характеризуя данное явление путем привлечения языкового материала из родного языка студентов, в данном случае из турецкого, преподаватель увеличивает степень понимания сущности данной категории. Некоторые ученые при объяснении данной категории предлагают использовать на занятиях переводной метод.

Важно обратить внимание еще на один фактор при обучении турецких студентов — это учет их национальных особенностей. По мнению многих исследователей турецкие студенты относятся к коммуникативному типу — для них недостаточно только изучение материала учебников, им легче усвоить язык в процессе речевого общения. Поэтому при обучении необходимо использовать больше речевых упражнений, давать возможность студентам участвовать в дискуссиях, диалогах, ролевых играх, таким образом закрепляя пройденный материал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарко А.В., Буланин Л. Л. Русский глагол: пособие для студентов и учителей. Л.: Просвещение, 1967. — 190 с.
2. Караванов А. А. Виды русского глагола: значение и употребление. Практическое пособие для иностранцев, изучающих русский язык. — 3-е изд. М.: Русский язык. Курсы, 2005. — 176 с.
3. Караванов А. А. Некоторые проблемы преподавания видов глагола иностранным учащимся. М.: МАКС Пресс, 2001, — 140 с.
4. Поляков В. Н. Правила и логика русской грамматики. М., 2015. 14 с.
5. Рассудова О. П. Употребление видов глагола в современном русском языке. М.: Изд-во «Русский язык», 1982. — 149 с.

© Ляненко Анна Геннадьевна (anna.lyanenko@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

MODERNIZATION OF THE SYSTEM TO IMPROVE THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER IN SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION

A. Lyashenko

Summary. the article on the basis of theoretical analysis reveals the main issues of modernization of the modern system of increasing professional competence of teachers, based on a personality-oriented approach in the system of postgraduate education. The article reveals the results of fundamental research on the problems of additional professional higher education, which analyzes the realities and problems, identifies the leading directions of its modernization in the process of transition of educational institutions of all levels to the competence-based educational paradigm, namely personally oriented technologies of professional development. The main approaches and leading trends of modernization of the educational system, enshrined in the documents on education.

Keywords: professional competence, teacher, personality-oriented education, postgraduate education.

Ляшенко Александра Александровна

*К.п.н., доцент, ГБОУ ДПО Республики Крым «Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования»
г. Симферополь
another_13@mail.ru*

Аннотация. в статье на основе теоретического анализа раскрыты основные вопросы модернизации современной системы повышения профессиональной компетентности педагогов, основанной на лично ориентированном подходе в системе постдипломного образования. Раскрыты результаты фундаментальных исследований по проблемам дополнительного профессионального высшего образования, в которых анализируются реалии и проблемы, определены ведущие направления его модернизации в процессе перехода учебных заведений всех уровней на компетентностную образовательную парадигму, а именно лично ориентированные технологии профессионального развития. Определены основные подходы и ведущие тенденции модернизации образовательной системы, закрепленные в документах об образовании.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагог, лично ориентированное образование, постдипломное образование.

Современные тенденции образования обуславливают необходимость перехода на принципиально новую модель профессиональной деятельности учителя, к основным характеристикам его профессиональной компетентности. Эта позиция актуальна не только для системы профессиональной подготовки педагога, но и институтов последипломного образования.

В Законе «Об образовании» РФ обращается внимание на то, что: «Дополнительное профессиональное образование направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» [5].

В научной литературе представлены результаты фундаментальных исследований по проблемам дополнительного профессионального высшего образования, в которых анализируются реалии и проблемы, а также определяются ведущие направления его модернизации, исходя из актуальной ситуации перехода учебных

заведений всех уровней на компетентностную образовательную парадигму, лично ориентированные технологии профессионального развития. (Анциферов Л.И., Козырева О.А., Кравченко В.В., Паршиков В.И., Панарин В.И., Савина Н.Н., Черных С.И. и др.), акцентируя внимание на проблеме сравнительного анализа зарубежных и отечественных систем последипломного образования, изыскивая потенциальные возможности использования зарубежного опыта для оптимизации системы национального образования. «Уникальной особенностью дополнительного профессионального высшего образования является способность моделировать и конструировать обучающие курсы из программ профессиональной переподготовки, курсов повышения квалификации, краткосрочных семинаров, тренингов, мастер-классов, достигая таким образом максимальной специализации и наиболее полного соответствия желаниям потребителя [8].

Кроме того, одной из главных характеристик современной системы образования является тенденция к обеспечению его непрерывности (образование на про-

тяжении жизни). Как отмечает Н.Н.Савина, «Одной из центральных задач модернизации российского общества и национальной экономики является организация эффективной системы непрерывного образования. В настоящее время все развитые государства мира реализуют программы формирования систем непрерывного образования. Так, доля экономически активного населения, участвующая в непрерывном образовании, составляет в Австрии — 89,2%, Дании — 79,9%», Финляндии — 77,3%», Швеции — 71%», Швейцарии — 68%» [6].

Зарубежными тенденциями профессионального развития личности максимально соотносятся с главными императивами реформирования отечественной системы образования и могут служить методологическими предпосылками модернизации ее концептуальных, содержательно-технологических основ.

Переориентация образовательной системы в России относится к рангу радикальных, фундаментальных, поскольку предполагает:

- ◆ постановку новых целей образовательной деятельности учащегося, направленность на лично ориентированные результаты, интегрирующие разные сферы научных знаний и определяющие готовность их использовать в ситуациях, которые постоянно меняются;
- ◆ модернизацию мотивационной сферы образовательной деятельности, усиление ее личностной ориентированности, процессов самоосмысления, самоопределения, самопрограммирования;
- ◆ обновление содержания образования как в плане повышения его жизнотворческого потенциала, так и усилении удельного веса формированию универсальных учебных действий, которые обуславливают способность эффективно учиться, обеспечивая непрерывность процесса (обучение на протяжении жизни);
- ◆ модернизацию процессуально-технологических подходов к организации педагогического процесса на основе перехода на систему субъект-субъектных взаимоотношений его участников;
- ◆ переосмысление контроля и оценивания результатов учебной деятельности, центрируя основное внимание на их деятельностных, личностно ориентированных характеристиках, фиксированных образовательных стандартах, конкретно — модели «Выпускник».

В запрограммированных в документах об образовании основных подходах к модернизации образовательной системы четко прослеживаются две ведущие тенденции, которые характеризуются высоким уровнем взаимозависимости:

- ◆ тенденция к обеспечению личностной ориентированности образовательной деятельности, учебно-воспитательного процесса как его основы;
- ◆ тенденция к обеспечению непрерывности образовательной деятельности на протяжении жизни.

Тенденции относятся к развитию всех образовательных систем безотносительно к уровню и целевой направленности и особенно актуальны для систем с высоким уровнем взаимозависимости, например, школа — педагогический вуз — институт последипломного образования педагогов. Все они обозначены тенденцией перехода на развивающие технологии обучения, в контексте которых создаются условия для развития личности обучаемого, формирования его позиции как субъекта непрерывной образовательной деятельности.

С точки зрения Л.И. Анциферова, развитие — основной способ существования личности: «Социальное и психическое становление личности не ограничено какими-то определенными отрезками времени. Оно осуществляется на всех этапах жизненного пути человека. Период зрелости не может рассматриваться как конечное состояние, к которому направлено развитие и которым оно завершается. Наоборот, чем более зрелой в социальном и психологическом смысле становится личность, тем более возрастает ее способность к дальнейшему развитию» [1].

Поэтому сложно переоценить важность исследования проблем образования для взрослых, которые на этапе радикальных реформ имеют адекватные условия для переориентации, переобучения, повышения компетентности в связи с новыми вызовами времени.

Известный американский психолог Карл Роджерс (Carl Rogers) сформулировал психологические особенности взрослых людей, выступающие предпосылками успешного обучения:

- ◆ люди от природы обладают большим потенциалом к обучению;
- ◆ обучение эффективно, когда его предмет актуален для человека и когда личности человека (его «Я») ничто не угрожает;
- ◆ в обучение вовлекается вся личность, что в результате вызывает изменения в самоорганизации и самовосприятии;
- ◆ большая часть обучения достигается действием, при сохранении открытости опыту;
- ◆ самокритика и самооценка способствуют творчеству, повышению независимости и уверенности в себе.

Указанные психологические особенности обучения взрослых определяют методологические предпо-

сылки к обновлению системы последипломного образования, основанные на личностной ориентированности обучения, в рамках которого его субъект определяет свой потенциал развития, соизмеряя его с личностными интересами, приоритетами самореализации. И что главное — «в обучение вовлекается вся личность», противопоставляя при этом модель обучения как совершенствование какого-то ее аспекта (например, профессионального, предлагая обновленную систему знаний). Таким образом, интегрируя личностное и профессиональное в системе обучения взрослых, определяющим фактором образовательной деятельности является опыт обучаемого (в нашем случае — опыт реальной профессиональной деятельности), который в таких условиях выполняет функцию ее системообразующей основы. Закономерно, что образование зиждется на самоуправляемых процессах, начиная с личностно ориентированного целеполагания, заканчивая «самокритикой и самооценкой»

Исследование проблем личностно ориентированного профессионального развития педагога обретает особую актуальность еще и потому, что понимание теоретико-технологических основ развития личности является необходимым как с точки зрения собственного развития (личностного, профессионального саморазвития), так и развития личности школьника в рамках образовательного процесса в школе. И если в системе информационно-репродуктивного обучения главный ориентир относился к созданию внешних условий для эффективной образовательной деятельности (субъект-объектная модель), компетентностная система предполагает необходимость создания внутренних условий для интенсификации активности обучаемого, как следствие — обеспечения личностной ориентированности, интерактивности процесса, реализуемых через взаимодействие его субъектов.

Концепции и сформированные на их основе модели развития личности специфицируются в концепции и модели профессионального развития личности, а далее — профессионально-педагогического, учитывая особенности профессиональной деятельности педагога.

Системное изучение общих теорий/концепций развития профессиональной деятельности личности дают возможность более глубоко понять системообразующие процессы, обеспечивающие непрерывность динамики развития, механизмы поэтапного перехода от одного уровня деятельности к другому, факторы, способствующие бесконфликтности смены этапов деятельности, сберегая нарастание прогрессивных тенденций.

Любой элемент в динамическом ракурсе процесса, например постдипломное образование в системе не-

прерывной образовательной деятельности личности, интегрирует динамические и статические характеристики, которые дают комплексную информацию о поведении объекта.

Кроме того, постдипломное образование, которое по отношению к непрерывному пожизненному образованию исследуется в основном в статическом ракурсе, тоже наделено динамическими характеристиками, поскольку представляет собой относительно автономный самодостаточный процесс, соответствующим образом структурированный, подчиненный определенному комплексу целей повышения профессиональной компетентности специалиста в рамках ограниченного временного периода, например формального обучения.

Изучение теорий/концепций профессионального развития дает возможность анализировать сегмент последипломного образования в системе непрерывного, реализуемого на протяжении всей жизни поскольку:

- ◆ главное условие непрерывности образовательной деятельности лежит в плоскости согласования систем, программирования перехода от одного уровня деятельности к качественно высшему. Закономерно, что все образовательные системы необходимо формировать на единой концептуальной основе, которая, с одной стороны, будет обеспечивать позитивную динамику процесса, с другой — адекватное функционирование каждой составляющей в ее рамках;
- ◆ каждый этап/составляющую непрерывного образования следует изучать как систему в системе (микросистему в макросистеме), частное в общем, что, согласно с теорией систем, обеспечит комплексное исследование постдипломного образования как процесса и как феномена, адекватно определяя их содержательно-процессуальные характеристики, обеспечивая их взаимодействие, взаимопроникновение, а значит и моделируя, программируя эффективную образовательную деятельность;
- ◆ постдипломное образование, исходя из концепции образования на протяжении жизни, является связующим звеном между профессиональным образованием, получаемым в вузе, и профессиональной деятельностью, которая предполагает постоянное совершенствование, а также связующим звеном между формальным, неформальным и информальными видами образования.

Это означает, что совершенствование процесса, в нашем случае учебно-воспитательного, прежде всего, предполагает совершенствование системы, в контексте которой он реализуется.

Проблема особенно актуализируется в контексте пост-дипломного образования, в основе которого — механизмы и технологии обучения взрослых, то есть людей с определенными позициями и потребностями, реальным

опытом деятельности, которые должны иметь не только право, но и возможность выбора условий, оптимальных для их профессионального развития, учитывая характер притязаний, реальных возможностей, стартового уровня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферова Л. И. Психология формирования и развития личности. — М.: Наука, 1981.
2. Динер, А. А., Стурова, И. С. Обзор зарубежного опыта в сфере дополнительного профессионального образования взрослых и пожилых людей. Экономика Профессия Бизнес — [электронный ресурс] — режим доступа — URL: <http://journal.asu.ru/ec/article/view/1338> (дата обращения 15.04.2019)
3. Кравченко В. В. Сопоставительный анализ отечественного и западноевропейского дополнительного профессионального образования: дис. канд. пед. наук / В. В. Кравченко. М., 2012. С. 11.
4. Митина А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие / А. М. Митина. М.: Наука, 2004. С. 200.
5. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Российской Федерации от 29.12.2012 N273-ФЗ (ред. от 03.02.2014) // Российская газета. — 2012. — 31 дек.
6. Савина Н. Н. Модели системы дополнительного образования в современном мире // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 2. С. 324–332.
7. Сергеева О. С. Образование взрослых в Европе: роль гамбургской декларации об обучении взрослых / О. С. Сергеева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам XXXI Международной научно-практической конференции. Новосибирск: СибАК, 2013. С. 2
8. Черных С. И., Паршиков В. И., Панарин В. И. Конкурентоспособность российского образования на мировом рынке образовательных услуг // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 3 (14). С. 22–31
9. Day R. R. Models and the Knowledge Base of Second Language Teacher Education. 1991. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED370359.pdf>
10. Lifelong learning policies: Europe, Australia and the place of education in the post-2015 sustainable development goals: report of a policy briefing conducted by the European Union Centre at RMIT, April 2014 / Professor Bruce Wilson. — электронный ресурс] — режим доступа — URL: <http://cradall.org/content/lifelong-learning-and-sustainable-developmentgoals-post-2015> (дата обращения 15.04.2019)

© Ляшенко Александра Александровна (another_13@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Симферополь

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF METASUBJECT COMPETENCIES OF STUDENTS IN THE CLASSROOM OF THE FINE ARTS

S. Pljaskina

Summary. Today, there are high demands on the quality of education, as there are transformations in all spheres of society. For application in the activities of skills, skills and knowledge, in the classroom of the fine arts, pedagogical conditions will be needed that form the metasubject competencies of students.

Keywords: metadisciplinary competences, pedagogical conditions, visual arts.

Пляскина Светлана Александровна

Аспирант, ФГБОУВО «Забайкальский государственный университет»; Преподаватель, ГАПОУ «Читинский педагогический колледж»
s.a07@yandex.ru

Аннотация. Сегодня предъявляют высокие требования к качеству образования, так как происходят преобразования во всех сферах жизни общества. Для применения в деятельности умений, навыков и знаний на уроках изобразительного искусства, потребуются педагогические условия, формирующие метапредметные компетенции обучающихся.

Ключевые слова: метапредметные компетенции, педагогические условия, изобразительное искусство.

Развитие современного мира не стоит на месте, изменяется, модифицируется, что способствует изменениям, происходящим в системе образования. Формируются по-новому направления, подходы в обучении, трансформируются способы их реализации. Современная образовательная школа стремится помочь становлению личности ученика, обладающего важными компетенциями: личностными, предметными и метапредметными. В соответствии с изменившимися общественными потребностями стало важным овладеть умениями, способами мышления и применение в деятельности. В связи с этим, приоритетным направлением в деятельности общеобразовательных учреждений является создание таких педагогических условий, которые обеспечивают развитие личности с учетом ее внутренних мотивов познания на основе внешних обстоятельств.

Однако при всей безусловной значимости условий в образовательной области остаются вопросы, касающиеся «портрета современного ученика начальной школы». Нужно подготовить выпускников начальной школы к решению регулятивных, познавательных и коммуникативных проблем. Обучающиеся начальных классов осваивают применение компетенций, то есть умения и универсальные учебные действия в определенных способах действий и применение в заданной ситуации. Происходящий переход общества на инновационный путь развития способствует изменению и ученика, который завтра сможет проявить гибкость, мобильность, способность к саморазвитию и самообразованию. Обу-

чающиеся получают возможность творчески интерпретировать информацию, что обеспечивает умение и желание человека учиться, что и определит его личную успешность в будущем.

Актуальность исследования обусловлена малоизученными аспектами, затрагивающими специфику и структуру метапредметных компетенций обучающихся, и необходимостью применения педагогических условий для их формирования в образовательном процессе на уроках изобразительного искусства.

Ни что не остаётся прежним, происходят перемены в восприятии, осознании, обучении, жизни. Сопоставление в применении умений и знаний в деятельности, так же меняются. Чтобы сформировать метапредметные компетенции нужно не только использовать имеющийся опыт, полученные знания, но так же применять новые открытия в деятельности, нужно ориентироваться в современном мире, стремиться выбрать полезное и нужное, анализировать информацию для деятельности.

Таким образом, проблемой исследования является, какие оптимальные педагогические условия использовать для формирования метапредметных компетенций у младших школьников на уроках изобразительного искусства.

Для решения проблемы была определена цель: теоретическое обоснование педагогических условий

(внешних и внутренних факторов) при формировании метапредметных компетенций у младших школьников на уроках изобразительного искусства.

В настоящее время введением в общеобразовательную школу федерального образовательного стандарта (ФГОС) и применения закона «Об образовании» в связи с переоценкой взглядов на содержание школьного образования. Планируемые образовательные результаты есть метапредметные компетенции, являются деятельностным воплощением в стандарте изучаемых объектов и знаний, взаимодействие ученика с социальным опытом. При этом, обучающиеся должны уметь оперативно принимать решения, анализировать полученные результаты, сравнивать объекты, организовывать себя и свою деятельность, с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли, своевременно и адекватно решать практические и теоретические задачи в образовательной деятельности в различных ситуациях. Изменения к подходам обучения очень важно и внедрение системно-деятельностного и компетентностного подхода в образовании, по мнению разработчиков новых стандартов, должно решить главную задачу — научить школьника самостоятельно добывать знания, уметь ими пользоваться не только в учебных ситуациях, но и в жизнедеятельности. Это можно осуществить, если сформировать у каждого обучающегося метапредметные компетенции. И эти компетенции предлагается учителю оценивать метапредметными результатами, уже начиная с начальной школы. Но, только правильно подобранные педагогические условия в образовательном процессе, способны реализовать данные требования, которые обеспечивают развитие личности, где метапредметные компетенции выполняют внешний и внутренний образовательный продукт познания, на основе учебной деятельности.

Термин условия — это требования, обязательства, предложения одной из договаривающихся сторон по отношению к другой, на основе которых заключается какой-либо договор, сделка, соглашение. Понятия «условие» позволяет трактовать его, с одной стороны, как обстоятельство, от которого зависит что-либо (в частности, формирование метапредметных компетенций). Словарь русского языка С.И. Ожегова трактует «условие» как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит».

Педагогические условия — это процесс, влияющий на развитие личности, представляющий собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей и явлений.

Н.М. Борытко под педагогическими условиями понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса,

в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата.

Е.А. Ганин отмечает, что педагогический аспект вопроса обусловлен необходимостью определения таких условий, которые в наибольшей мере способствуют реализации важнейших целевых установок применения современных информационных технологий в качестве средства научно-исследовательской и самообразовательной деятельности [5].

Педагогические условия — совокупность мер педагогического процесса, направленную на повышение его эффективности. Для того чтобы ученик научился самостоятельно приобретать знания, мог осуществлять и принимать достойные решения, педагогический процесс должен обеспечить обязательный переход личности на процесс саморазвития (самообучения, самовоспитания). Именно такое взаимодействие влияет на результативность формирования компетенций учащихся.

Компетенция — это «знание в действии». Компетенция означает способность человека устанавливать связи между знанием и реальной ситуацией, осуществлять принятие решения в условиях неопределенности и выработать алгоритм действий по его реализации.

Метапредметность — это новая образовательная форма, которая выстраивается поверх традиционных предметов, [2, с. 407] в ее основе лежит мыследеятельностный тип интеграции учебного материала и принцип рефлексивного отношения к мышлению. Реализация компетенций происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности, что позволяет выделить регулятивные, познавательные и коммуникативные компетенции, которые способствуют умению применить знания. Принцип метапредметности заключается в акцентировании обучаемых на способах представления и обработки информации при изучении достаточно большого количества учебных дисциплин на основе обобщенных методов, приемов и способов. Ключевой компетенцией следует считать умение учиться, способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Формирование метапредметных компетенций предполагает включение каждого обучающегося в разные виды деятельности, создавая условия для его личностного роста. В ФГОС НОО метапредметным результатам уделено особое внимание, поскольку именно по ним проверяется подготовка обучающихся к самостоятельному решению проблем, с которыми встречается каж-

дый человек на разных этапах своего жизненного пути в изменяющихся условиях. Так, к метапредметным результатам обучения в процессе изучения изобразительного искусства в школе Л. А. Неменская относит следующие:

- ◆ использование средств информационных технологий для решения различных учебно-творческих задач в процессе поиска всевозможного изобразительного материала, выполнение творческих проектов;
- ◆ умение планировать и грамотно осуществлять учебные действия в соответствии с поставленной задачей, находить варианты решения различных художественно-творческих задач;
- ◆ умение строить самостоятельную творческую деятельность;
- ◆ стремление осмысленно изучать и получать новые знания и умения, с достижением оригинальных творческих результатов;
- ◆ овладение умением творческого видения с позиции художника, т.е. умением сравнивать, анализировать, выделять главное, обобщать;
- ◆ овладение умением вести диалог, распределять функции и роли в процессе выполнения коллективной творческой работы [9].

Предполагается, что ребенок не только овладевает системой знаний, но усваивает универсальные способы действий и с их помощью сможет сам добывать и использовать информацию.

Таким образом, для успешного развития личности ученика, способностей применять знания на уроках изобразительного искусства, необходимо создание и использование специальной модели педагогических условий. В русле различных концептуальных подходов они определяются по-разному. Общее творческое развитие оставалось главным предметом рассмотрения в работах педагогов Ж-Ж. Руссо, Дж. Локка, К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого и т.д. В психолого-педагогической литературе вопросами совокупности типов деятельности воспитанника, как педагогической среды становления рассматривали развивающий потенциал, И. Г. Песталоцци, Я. А. Каменский. На основе анализа, наиболее эффективные группы педагогических условий, по утверждению Н. М. Сокольниковой составляют:

- ◆ развитие интереса к изучению изобразительного искусства;
- ◆ воспитание у учащихся веры в свои силы, в свои творческие способности;
- ◆ последовательное усложнение изобразительной деятельности, обеспечение перспектив развития художественного творчества учащихся;
- ◆ целенаправленное, систематизированное использование искусствоведческих рассказов или

бесед, активизирующих внимание ребенка, работу его мысли, его эмоциональную и эстетическую отзывчивость; целенаправленный отбор произведений изобразительного искусства для изучения;

- ◆ использование технических средств обучения, особенно видео- и аудиоаппаратуры, и специальных наглядных пособий;
- ◆ введение в урок творческих, импровизационных и проблемных задач;
- ◆ смена видов изобразительной деятельности в течение учебного года (графика, живопись, лепка, конструирование, декоративная работа и др.);
- ◆ введение в структуру урока игровых элементов и художественно-дидактических игр, использование элементов соревнования; применение на уроке проектного метода обучения;
- ◆ обучение языку изобразительного, народного, декоративно — прикладного искусства и дизайна, освоение средств художественной выразительности пластических искусств; применение разнообразных художественных материалов и техник работы ими; систематическое развитие педагогически целесообразных взаимосвязей между разделами учебного предмета «Изобразительное искусство», между этой и другими школьными дисциплинами, интегрированное обучение искусству в школе [10, с. 6–7].

Так, использование вариативных программ на уроке изобразительного искусства предполагает на каждом из этих уроков использование педагогических условий. Педагогические условия, необходимые для проявления, и затем последовательную — от урока к уроку — перестройку этих условий с целью обеспечения постепенного нарастания миропонимания у учащихся, справедливости во внешней среде и применению знаний в деятельности.

Эффективность методов в педагогическом процессе зависит от педагогических условий их применения. Для успешной организации уроков изобразительного искусства необходимо создание специальной системы педагогических условий. В русле концептуальных подходов они определяются по-разному. Сравнительный анализ действующих программ В. С. Кузина, Б. М. Неменского, Т. Я. Шпикаловой, Л. А. Неменской по изобразительному искусству на современном этапе способствует понять преимущества различных взглядов. Одно из средств — формирование метапредметных компетенций (способности применять знания), использование педагогических условий на уроках изобразительного искусства. На наш взгляд, это три основных педагогических условия: использование технических средств обучения, интеграция и смена разных видов искусств на уроках,

введение в структуру урока игровых элементов или игры на занятиях.

Попытку систематического изучения игры первым предпринял в конце XIX века немецкий ученый К. Гросс, считавший, что в игре происходит предупреждение инстинктов к будущим условиям борьбы за существование («теория предупреждения»). К. Гросс называет игры изначальной школой поведения. Для него, какими бы внешними или внутренними факторами игры ни мотивировались, смысл их именно в том, чтобы стать для детей школой жизни. Игры — великое изобретение человека; она имеет для его биологического, социального и духовного развития не меньше, а может быть, даже и большее значение.

Игра в любую историческую эпоху привлекала к себе внимание педагогов. В ней заключена реальная возможность, воспитывать и обучать ребенка в радости. Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци пытались развить способности детей в соответствии с законами природы и на основе деятельности, стремление которой присуще всем детям.

Технология создания учебных игр подробно рассматривается в статье доктора педагогических наук Н.К. Ахматова и кандидата педагогических наук, доцента А.Р. Нурахметовой. Н.К. Ахметов приводит примеры ряда требований, которые должны соблюдаться при конструировании учебных игр по фундаментальным наукам [3]. Эти требования применимы и в разработке игротехник для уроков изобразительного искусства. Авторы Б.П. Никитин [17], О.С. Газман, Н.Е. Харитоновна [6] описывают, что в основе игр и упражнений лежит принцип познания ребёнком учебного материала от ощущения через эмоцию, от ассоциации к анализу, а затем к творчеству, в работах которых описаны игры для уроков изобразительного искусства.

Игра несет на себе функции:

- ◆ психологические, снимая напряжение и способствуя эмоциональной разрядке;
- ◆ психотерапевтические, помогая ребенку изменить отношение к себе и другим, изменить способы общения; психическое самочувствие;
- ◆ технологические, позволяя частично вывести мышление из рациональной сферы в сферу фантазии, преобразующей реальную действительность.

Таким образом, в игре ребенок чувствует себя в безопасности, комфортно, ощущает психологическую свободу, необходимую для его развития. Обучающийся добывает знания непосредственно из окружающей действительности, владеет приемами решения учебно-

знавательных проблем, действия в разных (нестандартных) ситуациях.

Анализируя статьи о перспективном видении российского образования: Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», Модель «Российское образование — 2020: модель образования для инновационной экономики». Рассмотренные источники подводят нас к выводу, что технические средства способствуют реализации новой цивилизации. Технические средства, как вспомогательный «рычаг» для освоения и применения компетенций, для достижения результатов актуально и эффективно использование информационных технологий. Также, необходимая траектория в формировании креативной компетенции, способности к поиску новых знаний.

Применение ИКТ, технических средств обучения в системе уроков изобразительного искусства дает возможность сделать процесс приобщения детей к миру искусства более ярким, увлекательным, значимым, помогает открывать для себя прекрасный мир искусства.

Применение ИКТ в образовательном процессе, это:

- ◆ урок с мультимедийной поддержкой — в классе стоит один компьютер, им пользуется учитель в качестве «электронной доски». Учитель использует готовые электронные образовательные ресурсы или мультимедиа презентации. Ученики используют компьютер для защиты проектов.
- ◆ урок с компьютерной поддержкой — несколько компьютеров (обычно в компьютерном классе), за ними работают все ученики одновременно или по очереди.
- ◆ уроки с выходом в сеть Интернет (могут быть как с мультимедийной, так и компьютерной поддержкой).

Итак, применение ИКТ играет огромную роль в подаче информации, т.к. большую часть информации человек воспринимает с помощью органов зрения. Информационные компьютерные технологии дают широкие возможности для наглядного представления информации, как и технические средства обучения: макеты, плакаты, тексты, диаграммы, таблицы, рисунки, звуки и т.д. Формирование метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий (на примере технологии проектного обучения) представляет собой ориентировочную основу для проектирования изучаемого процесса, а выявленные педагогические условия обеспечивают эффективную реализацию данной модели в процессе обучения младших школьников.

Уроки изобразительного искусства создают богатые возможности для всестороннего развития человека. Они

разнообразны и по видам, и по методам учебно-воспитательной работы. В школьной программе предусмотрены следующие виды учебных занятий: рисование с натуры, декоративно-прикладное искусство, тематическое рисование, беседы об искусстве. Рисование с натуры, в свою очередь, предусматривает занятия рисунком и живописью; декоративная работа — составление узоров, элементы художественного конструирования, декоративно-оформительскую работу. В беседах об искусстве учащиеся знакомятся с произведениями живописи, графики, скульптуры, памятниками архитектуры и декоративно-прикладного искусства. Каждый вид этих занятий содействует эстетическому воспитанию, развитию творческих способностей, формированию мировоззрения, т.е. всесторонне развивает личность. Смена разных видов искусств на уроке изобразительного искусства способствует их изучению, а интеграция позволяет развить творческие способности на основе имеющихся знаний, получая при этом новый результат. Интеграция позволяет закрепить знания о использованных материалах в деятельности на уроке, где можно проверить возможности применения также знаний, приобретенных на данном предмете.

Так, школьные уроки по искусству, построенные на интегративной основе, помогают в поиске гармонизации информационно-логической и эмоционально образной сторон художественного образования, активному формированию творческой личности, эффективному сочетанию индивидуальных форм работы с коллективными, созданию подлинно творческой атмосферы на уроках. Развитие личности средствами искусства содействует формированию целостного мироощущения, созданию нравственно и эстетически полноценной среды общения с искусством во всем многообразии его видов.

Таким образом, сделаем вывод: педагогические условия, способствующие формированию метапредметных компетенций обучающихся это, использование технических средств обучения, интеграция и смена разных видов искусств на уроках, введение в структуру урока игровых элементов или игры на уроках изобразительного искусства, реализация которых обеспечит организацию образовательного процесса, непосредственно в деятельности. Что влечет за собой, в дальнейшем успешно действовать, применяя свои способности в деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. РФ. Министерство образования. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом № 1897 от 17 декабря 2010 г. URL:
2. Андреев В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В. И. Андреев. — Казань: Центр инновационных технологий, 2013. — 500 с.
3. Ахметов Н. К., Нурахметова А. Р. Технология создания учебных игр. Статья // Сибирский педагогический журнал. — 2013. — № 6. — С. 65–69. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20921561> (дата обращения: 12.11.2018).
4. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Науч. ред. Н. К. Сергеев. — Волгоград: Перемена, 2001. — 181 с.
5. Ганин Е. А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей // <http://www.ito.su/2003/VII/VII-0-1673.html>.
6. Газман О. С., Харитоновна Н. Е. В школу с игрой. М.: Просвещение, 1991., 96с.
7. Никитин. Б. П. Развивающие игры. — 5-е изд. доп. М.: Знание, 1994. 8. Искусство в жизни детей. Опыт художественных занятий с младшими школьниками. Книга для учителя. М., 1991. 9. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Ступеньки к творчеству: Художественное развитие ребенка к семье. М.: Редакция журнала «Искусство в школе», 1995 г.
8. Носова Л. Н. Модель формирования предметных и метапредметных умений учащихся // Теория и практика общественного развития. — Краснодар, 2013. — Вып. 2 — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-predmetnyh-i-metapredmetnyh-umeniy> — uchastchihsya (дата обращения: 22.12.2018).
9. Неменская Л. А. Метапредметный подход на уроках изобразительного искусства в общей школе [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.cnh.ru/?page_id=954 (дата обращения: 27.10.2017).
10. Сокольникова Н. М. Методика преподавания изобразительного искусства / Н. М. Сокольникова. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 336 с.

© Пляскина Светлана Александровна (s.a07@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Санникова Людмила Владимировна

Учитель истории и обществознания, МАОУ Наро-Фоминская СОШ № 1, г. Наро-Фоминск
san_lud@mail.ru

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AT THE LESSONS OF HISTORY AND SOCIAL STUDIES AS A MEANS OF FORMING KEY COMPETENCIES OF STUDENTS IN A GENERAL EDUCATION ORGANIZATION

L. Sannikova

Summary. The article discusses the concept of "critical thinking" in the field of pedagogy. Outlines features of the conceptual approaches of this technology in the implementation of training programs in the social sciences in secondary schools and methodological features of this technology for the formation of critical thinking abilities among students. Represent of the rationale for the relevance of its use in the implementation of educational programs in secondary schools is presented.

Special attention is paid to the methodological ways of applying the technology of critical thinking in the process of teaching such social disciplines as history and social studies. Analysis of the results of the practical application of this technology allows us to conclude about the positive results of the use of critical thinking technology for the student and teacher. The article also presents the stages, methodological techniques and methods of using the technology of developing critical thinking as a means of motivating learning and achieving results in accordance with the requirements of the second-generation GEF and the «Concept for the development of Russian education until 2020.» [5].

Keywords: critical thinking, maximum self-realization, the ability to search for balanced solutions, the perception of abstract concepts. Maximum self-realization and development of intellectual abilities.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о содержании понятия «критическое мышление» в сфере педагогики. Изложены особенности концептуальных подходов этой технологии в процессе реализации учебных программ по социальным дисциплинам в общеобразовательной школе и методические особенности применения этой технологии для формирования способности критического мышления у обучающихся. Представлено обоснование актуальности её применения в процессе реализации образовательных программ в общеобразовательной школе.

Особое внимание обращается к методическим способам применения технологии критического мышления в процессе преподавания таких социальных дисциплин как история и обществознание. Анализ результатов практического применения данной технологии позволяет сделать вывод о положительных результатах использования технологии критического мышления для ученика и учителя. В статье также представлены стадии, методические приемы и методы использования технологии развития критического мышления как средства мотивации обучения и достижения результатов в соответствии с требованиями ФГОС второго поколения и «Концепцией развития российского образования до 2020 г.» [5].

Ключевые слова: Критическое мышление, способность к поиску взвешенных решений, восприятие абстрактных понятий. Мотивация обучения. Качество образования. Максимальная самореализация и развитие интеллектуальных способностей и ключевых компетенций.

Актуальность данной статьи обусловлена тем фактором, что в настоящее время содержательное, технологическое и методическое направления развития общеобразовательной школы обуславливают необходимость внедрения системно-деятельностного (компетентностного) подхода к организации учебной

деятельности, воспитательной работы и инновационных процессов.

Кроме того, в современных условиях развитие общего образования и воспитания определяется следующими обстоятельствами:

1. Новый общемировой подход к образованию XXI века предполагает формирование базовых и дополнительных навыков, компетенций и личностных качеств.
2. Оценка качества образования предполагает дополнительное использование измерительных материалов на основе международного инструментария PIRLS, PISA и TIMSS. Ведущие образовательные организации используют именно эти измерительные материалы для диагностирования результатов реализации образовательных программ.
3. Базовые навыки необходимы личности для решения повседневных задач. В качестве базовых навыков рассматриваются: смысловое чтение, письмо, математическая грамотность, естественно-научная грамотность, ИКТ — компетентность, финансовая грамотность, культурная и гражданско-правовая грамотность.
4. Дополнительные компетенции должны обеспечить личности возможность решения более сложных задач и нестандартных жизненных ситуаций. В качестве дополнительных компетенций рассматриваются: креативность, системное мышление, критическое мышление, умение эффективно общаться и сотрудничать со сверстниками и взрослыми людьми, а также работать в команде.
5. Личностные (социально значимые) качества помогают индивидам справляться с изменениями в окружающей среде относительно как биологических, так и социальных аспектов. К ним относятся: толерантность, инициативность, настойчивость, любознательность, лидерские качества, способность адаптироваться к окружающей среде, эмоциональный интеллект, социальная и культурная грамотность.

Основные направления процесса реализации технологии критического мышления, определяются с учетом особенностей учебного предмета, возрастных особенностей, уровня развития обучающихся, степени подготовленности и заинтересованности педагога.

Указанные направления реализации технологии рассмотрены такими исследователями как, Селевко Г.К. [1 с. 25.]. Дайана Халперн, Муштавинская И. В. [6 с. 54].

По мнению Селевко Г.К. «мышление развивается в проблемной ситуации, когда ребёнок сам собирает понятия о предмете» [3 С. 84].

Педагогическая практика показала истинность данного утверждения.

Муштавинская И. В. определяют письмо и чтение как основные средства формирования критического мыш-

ления. [6 С. 56]. Они, безусловно, основные, но не единственные средства формирования критического мышления. Информацию ученики получают, прочитав текст самостоятельно, просмотрев видео, прослушав лекцию учителя или доклад одноклассника.

Формы анализа информации могут проводиться в устной и письменной форме: дискуссия, дебаты, мозговой штурм, заполнение схем, таблиц, написание эссе или синквейна.

Формирование критического мышления зависит от совместных усилий и заинтересованности педагогов и родителей. Родители должны быть убеждены педагогами в том, что выпускники школы, освоившие критическое мышление, овладеют компетенцией самостоятельно мыслить, умеют видеть возникающие в реальном мире трудности и находить пути рационального их преодоления, четко осознают, где и каким образом приобретаемые ими знания могут быть применены в окружающей действительности. Помощь в этом плане педагогам и родителям может оказать школьный психолог путём проведения специальной диагностики обучающихся и консультаций для родителей.

Для достижения поставленной цели по внедрению и реализации данной технологии в общеобразовательной школе каждому педагогу необходимо выполнить следующие задачи: создать условия, позволяющие личности ребенка максимально самореализоваться, развить свои способности, в том числе и интеллектуальные. Очень важно научить школьника уметь целенаправленно, эффективно и грамотно работать с информацией. Использование приемов технологии критического мышления помогает в решении проблемы по созданию условий для максимального стимулирования развития интеллектуальных способностей школьников.

В общеклассической ментальности человека и общества понятие «критическое мышление» связано с поиском недостатков, недочётов в действиях, поступках и информационных сведениях. Когда мы говорим, что личность мыслит слишком критично, мы часто подразумеваем излишнюю недоверчивость человека, его нежелание принимать что-либо за истину и на веру. Тем не менее, в российской образовательной традиции, данный термин частично связывают с высоким уровнем осмысленности процесса обучения, не только со стороны учителя, но и со стороны ученика, что принципиально важно для образовательной технологии развития критического мышления.

По мнению Г.К. Селевко, [2. с. 35.] «критическое мышление — это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности под-

хода к окружающей его современной информационной среде. «В настоящее время прочность приобретаемых обучающимися знаний в той или иной области, не всегда является актуальной проблемой, поскольку эти знания подвергаются изменениям каждый год и устаревают подчас раньше, чем обучающиеся сумеют их освоить».

«Гораздо важнее, чтобы в экономику, науку и культуру приходили молодые люди, умеющие самостоятельно учиться работать с информацией, самостоятельно совершенствовать свои знания и умения в разных областях. Приобретая новые знания и умения, обучающиеся должны быть уверены, что именно этим им придется заниматься всю их сознательную жизнь». [2. 38]

Для этого на уроках необходимо создание следующих условий:

1. Возможность вовлечения каждого обучающегося в активный познавательный процесс, а не пассивное овладение знаниями. Уверенность применения ими на практике этих знаний и четкого осознания где, каким образом, и для каких целей эти знания могут быть применены в будущем.

2. Возможность работать совместно в парах или группах в сотрудничестве и проявляя при этом определенные коммуникативные функции и умения.

3. Возможность свободного доступа к необходимой информации с целью формирования собственного независимого, но обязательно аргументированного мнения по той или иной проблеме.

Особенности концептуальных подходов этой технологии заключаются в следующем:

1. Целью образования является не только объём полученных знаний или количество информации, а ещё и умение ученика управлять этой информацией: искать необходимые сведения, наилучшим способом присваивать их, находить в них смысл, использовать информацию на практике в жизненных ситуациях.
2. Не простое присвоение готового знания, а сознательное конструирование своего знания, которое рождается в процессе системной работы с информацией.
3. Системный и коммуникативно-деятельностный принцип обучения, предусматривающий диалоговый режим занятий. Совместный процесс поиска учениками решения проблем, а также партнерские отношения между педагогом и обучающимися.
4. Объективная оценка положительных и отрицательных сторон в познаваемом объекте.

5. Критическое мышление для ученика при работе с информацией предполагает способности: [1с.43]

- ◆ Ставить новые, полные смысла вопросы к полученной информации;
- ◆ Вырабатывать разнообразную, подкрепляющую или опровергающую аргументацию;
- ◆ Принимать независимые продуманные решения по использованию полученной информации.

6. Мыслить критически также предполагает овладение умениями:

- ◆ Проявлять любознательность;
- ◆ Использовать исследовательские методы;
- ◆ Корректно формулировать и ставить перед собой вопросы;
- ◆ Осуществлять планомерный поиск ответов;
- ◆ Вскрывать причины и последствия фактов;
- ◆ Аргументированно объяснять сомнения в общепринятых истинах;
- ◆ Высказывать точки зрения и способность отстаивать их логическими доводами;
- ◆ Привлекать внимание к аргументам оппонента и их логическое осмысление. [3. 35]

Результат технологии критического мышления для ученика на практике [4 с. 27]:

- ◆ Повышение эффективности восприятия информации;
- ◆ Повышение интереса, как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения;
- ◆ Умение ответственно относиться к собственному образованию;
- ◆ Повышение качества образования в соответствии с ФЗ-273. Качество образования трактуется следующим пониманием: « подготовка обучающегося, выражающая степень её соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [8 ст. 2 п. 29].
- ◆ Желание и умение стать человеком, убеждённым в том, что учиться необходимо в течение всей жизни;
- ◆ Умение работать в сотрудничестве с другими, в том числе и для достижения своих целей.

Результат технологии критического мышления для педагога:

- ◆ Умение создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества;
- ◆ Возможность использовать активную модель обучения и систему эффективных методик, которые

Таблица 1. Технологические стадии и методические приемы развития критического мышления на уроках

Технологические Стадии	Деятельность педагога	Деятельность обучающихся	Возможные приемы и методы деятельности
I Стадия Вызов Цель: актуализировать имеющиеся знания; пробудить интерес к получению новых знаний; мотивировать постановку учеником собственных целей обучения.	Эффективное воспроизводство уже имеющихся знаний у обучающихся по изучаемому вопросу, активизация их деятельности и мотивация к дальнейшей работе в направлении осмысления изучаемого вопроса.	Вспоминают и систематизируют информацию по изучаемому вопросу до изучения нового материала. Высказывают предположения, задают вопросы, на которые желают получить ответы от учителя, одноклассников или учебного пособия.	Составление списка «известной информации». Рассказ, предположение по ключевым словам темы. «Мозговой штурм», ответы на проблемные вопросы. Кластеры и таблицы как графическая систематизация материала. Определение верных и неверных утверждений, логические цепочки.
II стадия Осмысление содержания Цель: Предоставить новую информацию; формулировать или корректировать учениками поставленные цели обучения.	Сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное целевое продвижение от знания «старого» к знанию «новому»	Ученики читают текст или слушают информацию. Используя предложенные учителем активные методы чтения, делают пометки на полях или ведут записи по мере осмысления полученной новой информации.	Методы активного чтения: «инсерт»; «фишбоун», ведение различных записей типа бортовых журналов. Поиск ответов на вопросы, поставленные в первой части урока.
На стадии осмысления содержания осуществляется непосредственный контакт с новой информацией (текст, видео сюжет, лекция, материал параграфа). Работа ведется индивидуально или в парах. В групповой работе обязательно используются два элемента: индивидуальный поиск и обмен идеями, причем личный поиск непременно предшествует обмену мнениями.			
III. Аналитический этап Рефлексия Цель: размышления по полученной информации: раскрытие смысла, обоснование её важности и актуальности. понимание и принятие нового знания; подведение итогов, постановка учеником новых целей обучения и определение способов их достижения.	Педагог возвращает учеников к первоначальным записям, предположениям, предлагает внести в них изменения, выполнить творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации.	Ученики соотносят «новую» информацию со «старой», используя знания, полученные на стадии осмысления содержания. Определяют их актуальность и возможность их использования на практике.	Заполнение кластеров, таблиц. Установление причинно-следственных связей между блоками информации. Возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям. Организация устных и письменных «круглых столов». Организация различных видов дискуссий, дебатов. Написание творческих работ. Исследовательские проекты по отдельным вопросам темы.
На стадии рефлексии проводится анализ, творческая переработка, интерпретация изученной информации. Работа проводится также индивидуально, в парах или в группах.			

способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения;

- ♦ Стать практиками, которые умеют грамотно анализировать свою деятельность и делиться положительным практическим опытом, выполнять роль эффективного источника профессиональной информации для других педагогов.

Особенности и правила использования технологии развития критического мышления

Технология критического мышления предполагает равные партнерские отношения как в плане общения,

так и в плане конструирования обучающимися знаний, рождающихся в процессе обучения.

Работая в режиме технологии критического мышления, учитель перестает быть единственным источником информации для учеников. Используя приемы технологии, педагог превращает обучение в совместный и интересный процесс поиска информации, что соответствует требованиям ФГОС второго поколения. Формирует способность защищать права, интересы, проявлять ответственность, осознавать ограничения и потребности, планировать и реализовывать жизненные планы, личные проекты, действовать масштабно. Устанавливать хорошие взаимоотношения и сотрудничать. Эти показа-

тели относятся к категории глобальных компетенций. [7. С. 58]

В заключении хотелось бы отметить следующие тезисы:

1. Применение элементов технологии критического мышления дает возможность вырабатывать ученикам такие метапредметные умения как:

- ◆ умение работать в группе;
- ◆ умение графически оформлять текстовый материал;
- ◆ умение творчески интерпретировать полученную информацию;
- ◆ умение распределить информацию по степени новизны и значимости;
- ◆ умение обобщить полученные знания.

В процессе анализа информации учениками, высказывания своего мнения, ответов на вопросы одноклассников и учителя, происходит формирование культуры чтения и речи. Культура чтения и речи включает в себя: умение ориентироваться в источниках информации,

пользоваться разными стратегиями чтения, адекватно понимать прочитанную информацию, сортировать информацию с точки зрения ее важности для личности и для общества в целом, как в настоящее время, так и в будущем.

Критически оценив новые знания, у обучающегося формируется способность отложить второстепенную информацию, а также делать выводы и обобщения. Это способствует формированию регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Практика показывает, что использование технологии критического мышления мотивирует обучающихся к проведению урока в форме дебатов по истории и обществознанию. Они инициируют выполнения роли тайм-кипера, спикеров команды утверждения и команды отрицания.

Использование технологии критического мышления становится критерием повышения качества образования по отдельным предметам, а также обеспечит позиционирование образовательной организации как одного из лидеров в области образовательных услуг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. — М.: Народное образование, 2006. Т. 1—816с., Т. 2—816 с.
2. Научи себя учиться. / Селевко Г. К. -М: Народное образование, НИИ школьных технологий, 2009. — 128с.
3. Утверждай себя: [пособие] / Г. К. Селевко. — Москва: Нар. образование, 2006 (Истра: Тип. НИИ школьных технологий). — 109 с.
4. Психология критического мышления / Дайана Халперн; [Пер. с англ. Н. Мальгина и др.]. — 4. междунар. изд. — СПб.: Питер, 2000. — 503 с.
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р «О концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы».
6. Развитие критического мышления на уроке / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. — М.: Просвещение, 2004. — 173 с.
7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

© Санникова Людмила Владимировна (san_lud@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ВУЗАХ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN TEACHING MATHEMATICS IN UNIVERSITIES TECHNOLOGICAL PROFILE

A. Khakimova
A. Khakimova

Summary. In this paper, the effectiveness of the use of information technologies in the process of teaching mathematics in higher education institutions of technological profile is justified on the example of the introduction of Mathematica computer mathematical systems. The main advantages of using computer mathematical systems over the use of traditional teaching methods are analyzed and substantiated. The materials of empirical research are given. Also, the modern educational tasks due to the process of informatization of education are considered.

Keywords: information technologies, informatization of education, computer mathematical systems, mathematics teaching, technological university.

Хакимова Альбина Алмасовна

*К.п.н., доцент, Бугульминский филиал ФГБОУ
ВО «Казанский национальный исследовательский
технологический университет (КНИТУ)»
almasovna@yandex.ru*

Хакимова Алсу Анаровна

*ФГБОУ ВО «Казанский государственный
архитектурно-строительный университет»
anarovna@yandex.ru*

Аннотация. В данной работе обосновывается эффективность применения информационных технологий в процессе обучения математике в вузах технологического профиля на примере внедрения КМС Mathematica. Проанализированы и обоснованы основные преимущества использования компьютерных математических систем над применением традиционных методов преподавания. Приведены материалы эмпирического исследования. Также рассмотрены современные образовательные задачи, обусловленные процессом информатизации образования.

Ключевые слова: информационные технологии, информатизация образования, компьютерные математические системы, КМС, преподавание математики, технологический вуз.

Сегодня динамика российских социальных преобразований затрагивает практически каждую сферу жизни общества, прогрессивное развитие которого не представляется возможным без постоянного совершенствования системы образования, предполагающего качественное улучшение подготовки будущих специалистов. Высшее учебное заведение должно создавать условия, необходимые для овладения студентами комплексом ключевых компетенций. Для достижения данной цели необходимо осуществить переориентацию учебного процесса посредством привлечения современных инновационных методов и форм организации образовательной деятельности.

Говоря о профессиональном образовании будущего технолога, необходимо отметить, что процесс обучения предполагает, во-первых, глубокую математическую

подготовку, во-вторых, всестороннее овладение информационно-аналитической компетентностью [1, с. 234]. Сегодня главным инструментом реализации данных задач является процесс, охвативший всю систему российского образования — информатизация. Современная система образования, в соответствии с «Концепцией развития образования РФ до 2020 года», должна решать задачи, тесно связанные с информатизацией, среди которых можно отметить следующие:

- ◆ повышать качество подготовки специалистов при помощи внедрения современных информационных технологий;
- ◆ адаптировать информационные технологии обучения в соответствии со спецификой изучаемого профиля и индивидуальными особенностями обучаемого;
- ◆ совершенствовать программно-методического обеспечение процесса обучения;

- ◆ разрабатывать информационные технологий, обеспечивающие возможность реализации дистанционного обучения [4, с. 32].

Эффективность применения современных информационных технологий при обучении математике в вузах технологического профиля во многом зависит от степени обеспеченности студентов учебными и методическими материалами нового типа (например, компьютерными учебниками и задачками, обучающими и контролирующими системами и так далее). В связи с этим очевидной необходимостью современного образования является разработка новых методических приёмов и обновление методической системы преподавания высшей математики.

В рамках данной работы в качестве одной из наиболее эффективных методик преподавания высшей математики в вузах технологического профиля рассматривается применение компьютерных математических систем (КМС). КМС во многом способствуют оптимизации образовательного процесса в рамках технологического вуза за счет экономии времени, необходимого для решения задач, а также позволяют производить математические вычисления с высокой степенью результативности и точности [2, с. 296].

Кроме того, выбор данного продукта обусловлен следующим рядом его преимуществ:

- ◆ максимальный охват — содержит все алгоритмы, которые подлежат изучению в рамках курса высшей математики как технологических, так и технических вузов;
- ◆ способствует интеграции научных исследований и процесса обучения, реализуемых в разных странах — в наиболее прогрессивно развивающихся странах (США, страны ЕС) КМС официально признается неотъемлемой частью системы высшего образования;
- ◆ является эффективным инструментом решения как научных теоретических, так и прикладных задач, что сегодня способствует расширению практики внедрения КМС в обучении математике в вузах технологического профиля [3, с. 366].

Как показывает практика, при решении задач традиционными методами порядка 20–30% студентов допускают существенные ошибки. Кроме этого, эмпирические исследования показывают, что традиционные способы решения задач значительно уступают современным методикам в вопросах, связанных с визуализацией получаемых результатов [5, с. 236].

Еще одним весьма важным аспектом обучения математике является получение студентами дополнительных навыков и умений. Эта задача не может быть достигнута

при использовании исключительно традиционных способов решения задач, развивающих логико-математическое мышление, но не навыки освоения информационных технологий и программирования.

Все перечисленные недостатки применения традиционных методик при обучении математике могут быть исправлены с помощью использования КМС Mathematica — одной из наиболее развитых компьютерных систем, внедряемых в образовательный процесс престижных вузов всего мира (например, Германии, США, Швеции, Финляндии и так далее).

По результатам проведенного эмпирического исследования, посвященного анализу эффективности применения КМС Mathematica, было выявлено, что компьютерная система позволяет точно решить поставленную задачу практически в 100% случаев. Также выявлено, что время, необходимое для решения задачи, при использовании КМС Mathematica сокращается практически в четыре раза. Главным условием качественного решения задач при этом является наличие у студентов навыков работы с системой.

Также проведенное исследование позволило выяснить личное отношение студентов, принявших участие в эксперименте, к необходимости использования в образовательном процессе КМС Mathematica. Так, 95% студентов оценили вычислительные возможности системы как достаточно высокие. По мнению 91% студентов, использовавших систему при решении задач, она необходима для будущей профессиональной деятельности. Среди наиболее сильных сторон КМС Mathematica 87,5% студентов указали сочетание режимов программирования, вычисления и графики [9, с. 78].

Таким образом, обобщая материал, изложенный в данной работе, можно сделать следующие выводы. В связи с растущими потребностями общества в квалифицированных кадрах технологических специальностей, а также в связи с масштабным процессом информатизации системы российского образования целесообразным является внедрение и использование в вузах систем компьютерной математики.

Применение КМС при обучении математике в вузах технологического профиля способствует увеличению объёма выполняемых за ограниченный отрезок времени заданий, усвоению устойчивых и глубоких знаний, навыков и умений, а также повышению эффективности самостоятельной работы. Поэтому для российских вузов целесообразным является рассмотрение зарубежного опыта внедрения КМС в образовательный процесс в качестве основы для дальнейшего совершенствования отечественной системы образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев А. Н. Mathematica Практический курс с примерами решения прикладных задач. СПб: КОРОНА-БЕК, 2008. 448 с.
2. Вдовина С. В. Роль самостоятельной работы в процессе общехимической подготовки бакалавров // Вестник Казанского технологического университета. 2013. № 2. С. 295–298.
3. Ларионов Н. И. Формирование профессиональных навыков у студентов технического вуза // Вестник Казанского технологического университета. 2013. № 4. С. 364–367.
4. Тевс Д. П., Подковырова В. Н. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: учебно-методическое пособие. Барнаул: БГПУ, 2006. 84 с.
5. Хакимова А. А. Дистанционное обучение математике с использованием компьютерной математической системы MATHEMATICA при подготовке специалистов экономического профиля // Образование. Наука. Научные кадры. 2011. № 4. С. 233–237.
6. Хакимова А. А. Использование компьютерной математической системы MATHEMATICA при дистанционном обучении математике в вузах экономического профиля // Психология и психотехника. 2011. № 6. С. 99–106.
7. Хакимова А. А. Использование системы компьютерной математики «Mathematica» при дистанционном обучении математике в вузах экономического профиля // Педагогическое образование и наука. 2010. № 9. С. 21–25.
8. Хакимова А. А. Методика решения задач линейного программирования с использованием компьютерной математической системы «Mathematica» // Педагогическое образование и наука. 2010. № 6. С. 107–111.
9. Хакимова А. А. Модель использования информационно-коммуникационных технологий при дистанционном обучении математике в вузах экономического профиля // Психология и психотехника. 2011. № 9. С. 71–79.

© Хакимова Альбина Алмасовна (almasovna@yandex.ru), Хакимова Алсу Анаровна (anarovna@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Казань

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ПОВЫШЕНИЮ МОТИВАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

Щербакова Ирина Александровна

Старший преподаватель, Елабужский институт
Казанского Федерального Университета
shereri@mail.ru

SYSTEM APPROACH TO IMPROVING MOTIVATION FOR FOREIGN STUDENTS IN THE PROCESS OF EDUCATION IN RUSSIAN UNIVERSITIES

I. Shcherbakova

Summary. The article describes a systematic approach to increasing the motivation of foreign students in the process of learning in Russian universities. Provides statistics on the number of foreign students in Russian universities at the beginning of the 2018 academic year. The author comes to the conclusion that the systematic approach is the most optimal in order to increase the motivation of foreign students in the learning process and allows focusing on three aspects: the professional activity of a future specialist — the student's personal development — the social environment.

In the article, the author presents the result of a study of educational motivation of foreign students in the amount of 50 people according to the method of A. A. Rean and V. A. Yakunin, in the modification N. Ts. Badmaeva for 5 years (from 1 to 5 courses). Next, a model system approach is proposed to increase the motivation of foreign students in the process of studying in Russian universities at each course.

Keywords: systematic approach, motivation, foreign students, IEP, feedback.

Аннотация. В статье описывается системный подход к повышению мотивации иностранных студентов в процессе обучения в российских ВУЗах. Приводится статистика по количеству иностранных студентов в российских ВУЗах на начало 2018 учебного года. Автор приходит к выводу, что системный подход является наиболее оптимальным в целях повышения мотивации иностранных студентов в процессе обучения и позволяет акцентировать внимание на трех аспектах: профессиональная деятельность будущего специалиста — личностное развитие студента — социальная среда.

В статье автор представляет результат исследования учебной мотивации иностранных студентов в количестве 50 человек по методике А. А. Реан и В. А. Якунина, в модификации Н. Ц. Бадмаевой в течение 5 лет (с 1 по 5 курсы). Далее предлагается модель системного подхода к повышению мотивации иностранных студентов в процессе обучения в российских ВУЗах на каждом курсе.

Ключевые слова: системный подход, мотивация, иностранные студенты, ИПР, обратная связь.

По данным Министерства высшего образования и науки Российской Федерации на начало 2018 учебного года в России начали обучаться 272~<000 иностранных студентов. Данная ситуация показывает, что российские ВУЗы становятся все более конкурентоспособными на рынке образовательных услуг. Так называемая академическая мобильность студентов между ВУЗами является фактором конкуренции не только на уровне образовательного, но и культурного, национального пространства [2]. Основными проблемами, с которыми сталкиваются иностранные студентами при обучении в российских ВУЗах являются сложности с коммуникацией в новой культурно-языковой среде, климатические условия, конфликты с российскими студентами, что в значительной мере негативно сказывается на мотивации к обучению.

В связи с этим при обучении иностранных студентов требуется системный подход, направленные не только

на повышение их мотивации к обучению, но и на преодоление сложностей в коммуникации и языковых барьеров.

Под мотивацией в данной статье понимается определение В. Д. Шадрикова, по мнению которого мотивация обусловлена мотивами, потребностями, условиями деятельности и целями личности [5].

Соответственно, мотивация для выполнения деятельности зависит от осознанно поставленной цели обучения. Мотивы, потребности и установки образуют побудительные внутренние силы студента, появление которых опосредовано сознательно спрогнозированной им целью.

М. Половкова отмечает, что современная образовательная среда требует применения нового видения учебного предмета, темы, направления и должна рас-

Таблица 1

Ведущие мотивы	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
Коммуникативные мотивы	42%	36%	25%	10%	16%
Мотивы избегания	8%	18%	10%	10%	8%
Профессиональные мотивы	12%	8%	15%	20%	38%
Мотивы творческой самореализации	18%	16%	10%	20%	12%
Учебно-познавательные мотивы	16%	12%	26%	30%	18%
Социальные мотивы	4%	10%	14%	10%	8%

смаиваться как поле для формирования личности будущего специалиста, при этом должны учитываться мировоззрение, ценностные ориентации, саморефлексия [1].

Согласно И. Фрумину, в каждой образовательной ситуации должна отражаться метапредметность, открытость, свобода для удовлетворения творческой самореализации [4].

По мнению О.К. Тихомирова, студенты воспринимают перенос идей в проблемную и исследовательскую деятельность на эмоциональной основе [2].

Согласно позициям авторов, целесообразно сделать вывод о том, что для студентов актуальными являются учебно-познавательная, профессиональная мотивация и мотивация в творческой самореализации.

В этой связи системный подход является наиболее оптимальным в целях повышения мотивации иностранных студентов в процессе обучения.

Системный подход [5] к повышению мотивации позволяет акцентировать внимание на трех аспектах: профессиональная деятельность будущего специалиста — личностное развитие студента — социальная среда.

Диагностика учебной мотивации иностранных студентов в количестве 50 человек проводилась по методике А. А. Реан и В. А. Якунина, в модификации Н. Ц. Бадмаевой в течение 5 лет (с 1 по 5 курсы).

На каждом курсе оценивались ведущие мотивы.

Согласно проведенной диагностике, были получены следующие результаты (таблица 1).

Необходимым является реализация системного подхода к повышению учебно-познавательной, профессиональной мотивации и мотивации в творческой самореализации.

Представим формы и методы обучения иностранных студентов, направленные на повышение мотивации, на каждом курсе с учетом ведущих мотивов (таблица 2).

Результатом проведенной работы явилось модель системного подхода к повышению мотивации иностранных студентов в процессе обучения в российских ВУЗах. Предложенная модель отличается следующими характеристиками:

- ◆ системностью;
- ◆ комплексным подходом (большинство методов и форм обучения направлены на развитие нескольких видов мотивации и профессиональных компетенций);
- ◆ личностно-ориентированным подходом (ИПР, конструктивная обратная связь);
- ◆ возможностью развивать определенный вид мотивации в отдельности и все виды мотивации (учебно-познавательную, профессиональную, мотивацию в творческой самореализации) в совокупности.

Таким образом, иностранный студент, обладая значительным запасом профессиональных навыков, знаний и умений, способен адаптироваться к новым внешним условиям, а также приобретать новые навыки и знания, необходимые для успешного развития его профессиональной деятельности.

Таблица 2

Курс	Формы и методы обучения по повышению мотивации		
	Учебно-познавательная мотивация	Профессиональная мотивация	Мотивация в творческой самореализации
1	Инструктаж преподавателя Конструктивная обратная связь преподавателя / куратора Помощь в учебной подготовке Интерактивные методы обучения Лабораторные работы	Групповая / командная / индивидуальная работа Помощь в учебной подготовке Интерактивные методы обучения Встречи с организациями-работодателями Четкое планирование расписания изучения учебных предметов Проблемные ситуации	
2	Участие в учебных проектах Игровые ситуации Учебные работы по актуальным тематикам Помощь в учебной подготовке Интерактивные методы обучения	Экскурсии в организации – работодатели Интерактивные методы обучения Помощь психолога в личностном и профессиональном самоопределении Опросы / диагностики удовлетворенности учебным процессом Проблемные ситуации	
3	Модульные программы подготовки будущего специалиста Интегрированные курсы теории и практики Помощь в учебной подготовке Интерактивные методы обучения	Тренинги по учебным темам Кейсы Составление ИПР (индивидуальная программа развития) на учебный период Интерактивные методы обучения Самостоятельный выбор дополнительных предметов Программа «1 день в роли сотрудника организации» Свободное посещение учебных теоретических занятий Проблемные ситуации	Спортивные и праздничные мероприятия Участие в творческих проектах Участие в творческих проектах Участие в маркетинговых исследованиях / проектной деятельности Участие в грантах Конкурсы от организаций-работодателей
4	Модульные программы подготовки будущего специалиста Практико-ориентированное обучение Помощь в учебной подготовке Интерактивные методы обучения	Составление ИПР на период производственной практики и будущей профессиональной деятельности Участие в семинарах сторонних специалистов по новшествам в сфере деятельности Интерактивные методы обучения Помощь психолога в личностном и профессиональном самоопределении Проблемные ситуации	Маркетинговые исследования, связанные с будущей практической деятельностью Разработка собственных проектов Участие в грантах Конкурсы от организаций-работодателей
5	Конструктивная обратная связь наставника / преподавателя Восприятие студента как специалиста Помощь в учебной подготовке Интерактивные методы обучения	Самоподготовка Работа с наставником Вебинары Онлайн-курсы Интерактивные методы обучения Консультации с представителями организаций Разработка собственных проектов и презентация организациям – работодателям	Личностные тренинги Участие в конференциях, форумах по направлениям будущей профессиональной деятельности Участие в грантах Конкурсы от организаций-работодателей Обучение студентов 2 и 3 курса / роль наставника

ЛИТЕРАТУРА

1. Арефьев А. Л., Шереги А. Ф. Иностранцы студенты в российских вузах. — М.: Центр социологических исследований, 2014. — 228 с.
2. Ватолкина Н. Ш., Федоткина О. П. Академическая мобильность студентов в условиях интернационализации образования // Университетское управление: практика и анализ. — 2015. — № 2 (96). — С. 17–26.
3. Ведерникова Л. В. Профессиональное становление студентов в условиях модернизации педагогического образования в условиях модернизации педагогического образования / Л. В. Ведерникова, О. А. Поворознюк // Сибирский педагогический журнал. — 2013. — № 6. — С. 102–105.
4. Джолдошева А. Б. Организация самостоятельной работы студентов как средство формирования профессиональных компетенций / А. Б. Джолдошева, Ч. Д. Аджиева, М. К. Асаналиев // Приоритетные направления развития науки и образования: материалы XI Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 27 нояб. 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 4 (11). — С. 115–119.
5. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. — 2004. — № 8. — С. 26–31.

© Щербакова Ирина Александровна (shereri@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Елабужский институт Казанского Федерального Университета

ФУНДАМЕНТ ЯЗЫКОВОЙ АКСИОЛОГИИ: ОЦЕНКА, ЦЕННОСТЬ, НОРМА, АНОМАЛИЯ

THE FOUNDATION OF THE AXIOLOGY OF LANGUAGE: EVALUATION, VALUE, NORM, ANOMALY

S. Bychkova

Summary. In this article, the semantic category of evaluation is considered in logical and philosophical aspect, controversial issues arising in connection with the study of this category are analyzed: the correlation of evaluation and value, evaluation and standards, a broad and narrow approach to understanding the category of value, using the standard criterion to distinguish emotional and rational evaluation. Logical and philosophical concepts associated with the study of the phenomenon of evaluation are considered as the basis for the study of evaluation in linguistics.

Keywords: axiology, evaluation, value, norm and anomaly, axiology in language.

Бычкова Светлана Евгеньевна

Аспирант, Кубанский государственный
университет
sbichkova@yandex.ru

Аннотация. в настоящей статье семантическая категория оценки рассматривается в логико-философском аспекте, анализируются спорные вопросы, возникающие в связи с изучением данной категории: соотношение оценки и ценности, оценки и нормы, широкий и узкий подход к пониманию категории ценности, использование критерия нормы для разграничения рациональных и эмоциональных оценок. Логико-философские концепции, связанные с исследованием феномена оценки, рассматриваются как основа для исследования оценки в лингвистике.

Ключевые слова: аксиология, оценка, ценность, норма и аномалия, аксиология в языке.

В современной науке о языке антропоцентрический подход к изучению языковых явлений является доминирующим. Это объясняется пониманием тесной связи языка и человеческого фактора: язык мыслится не как абстрактная система знаков, существующая по собственным законам, не связанная с окружающей действительностью и субъектом, ее использующим. Действительно, язык представляет собой сложную структуру, отдельные части которой взаимодействуют в соответствии со сложившимися закономерностями, однако многие языковые явления и категории определяются человеческим мышлением, а также социальной реальностью. При этом взаимодействие языка и мышления признается процессом двусторонним: не только мышление определяет язык, но и языковая реальность оказывает влияние на восприятие человеком окружающей действительности.

Исследование взаимодействия человеческого мышления и языка определяет необходимость изучения категорий, находящихся на пересечении когнитивной и языковой реальности индивида. Одной из таких основополагающих категорий, отраженных в языке, является категория оценки, поскольку когнитивные структуры «имманентно сопряжены с оценением» [Лингвистика и аксиология, с. 3]. Исследователи отмечают, что в современной лингвистике сформировался «аксиологический подход к языку», определяемый антропоцентрической парадигмой в языкознании: язык рассматривается как

отражение базовой системы ценностей социума и источник информации о ней [Залесова 2003, с. 56].

Оценка — категория универсальная, она существует во всех языках. Кроме того, «как любая понятийная категория, она имеет логико-философскую основу» [Якушина 2006, с. 8]. Проблема ценности и оценки изучается в различных гуманитарных науках — философии, психологии, социологии и др. (А. Швейцер, А. Эйнштейн, Х. Ортега-и-Гассет, С. Булгаков, Б. Рассел, Н. Бердяев и др.). Ценности рассматриваются как явление, конструирующее человеческую реальность: они определяют поведение человека и стратегию достижения целей, при этом играя важнейшую роль в социальной регуляции. Как отмечает Н. Д. Арутюнова, «понятие ценности... выполняет координирующую (между человеком и миром объектов), стимулирующую (направляющую деятельность), дидактическую и регулирующую (прескриптивную) функцию в механизмах жизни» [Арутюнова 1999, с. 60]. По утверждению А. К. Абишевой, оценка составляет смысловой центр бытия человека [Абишева 2002, с. 114], выполняет функцию ориентира в окружающей человека действительности — социальной и предметной [Самигуллина 2005, с. 47].

В философской науке ценность и оценка рассматриваются как базовые научные категории. В рамках философии исследуются такие проблемы, как способ существования ценностей (материальный или идеальный,

объективное существование, вне зависимости от сознания людей, или субъективное, определяемое фактом этого сознания), соотношение ценности и предмета (является ли ценность свойством объекта самого по себе), взаимодействие субъективной оценки и социальных ценностей («объективные» социальные ценности как результат согласия в субъективных оценках индивидов), соотношение объективного и субъективного измерений ценностей, внеположность ценностей как субъекту, так и объекту и др.

В «Философском энциклопедическом словаре» содержится следующее толкование феномена оценки: «... все многообразие человеческой деятельности... может оцениваться в плане добра и зла, истины и не истины, красоты или безобразия, допустимого или запретного, справедливого или несправедливого и т.д. Способы и критерии, на основании которых производятся сами процедуры оценивания... выступают ориентирами в деятельности человека» [Философский энциклопедический словарь, с. 732]. Г.Ф. Гибатова, исследователь феномена оценки в лингвистике, в этой связи отмечает: «По отношению к субъекту (человеку) ценности служат объектами его интересов, а для его сознания выполняют функцию повседневных ориентиров в предметной и социальной действительности» [Гибатова 2011].

Сегодня большинством исследователей подчеркивается социальная природа ценностей (в противовес доминировавшей в науке ранее естественно-натуралистической концепции ценностей, в рамках которой ценности рассматривались как объективное свойство предметов и явлений, были не противопоставлены бытию, а включены в него: см. об этом подробнее, например, в статье Т.Н. Овчаровой «О природе ценностей» [Овчарова 2004]). Таким образом, признавая безусловную связь ценностей с предметами и явлениями действительности, исследователи отмечают, что ценности, очевидно, не являются их реальными свойствами.

Анализируя соотношение ценностей и оценок, исследователи определяют оценку как результат ценностного отношения субъекта к объекту, как суждение, мнение о ценностях, соотношение объективного содержания с аксиологической системой, существующей в культуре. При этом определение понятия ценности и его соотношения с оценкой по-прежнему вызывает споры. Так, не решен вопрос о том, считать ли ценностью только «положительную» сущность, некое «добро», или же ценности являются лишь обозначением принадлежности явления к аксиологической системе — вне зависимости от знака, отношения к данному явлению. На эту проблему, в частности, указывает А.А. Ивин в книге «Основания логики оценок». Как отмечает исследователь, сообщение о том, что некий предмет яв-

ляется «ценностью», означает, что он «является добром некоторого вида, объектом положительного интереса, желания или стремления» [Ивин 1970, с. 12]. В этой связи он приводит мнение В.П. Тугаринова о том, что ценность может иметь «только положительный знак», тогда как «оценка может быть как положительной, так и отрицательной», а мнение о существовании «отрицательных ценностей» связано «со смешением ценности с оценкой» [Тугаринов 1968, с. 13]. Аналогичная мысль высказывается и О.Г. Дробницким: «Под ценностью, или добром, принято понимать все, что является объектом желания, нужды, стремления, интереса и т.д.» [Дробницкий 1967, с. 25]. При этом А.А. Ивин полагает, что такое использование понятия «ценность» характерно для обыденного языка, тогда как в научном обиходе целесообразно придавать термину «ценность» более широкий смысл и разграничивать не только положительные и отрицательные, но и так называемые нулевые ценности (имеющие место тогда, когда предмет исключается субъектом из сферы его интересов) [Ивин 1970, с. 13]. Отметим, что узкий подход к пониманию ценности разделяют некоторые лингвисты. Так, И.А. Стернин определяет ценность как «то, что как бы априори оценивается этническим коллективом как нечто такое, что «хорошо» и «правильно», является образцом для подражания и воспитания» [Стернин 1996, с. 108]. Признавая определенную обоснованность такого подхода, мы считаем целесообразным вслед за А.А. Ивиным использовать широкое понимание термина «ценность» как обозначения принадлежности того или иного явления к аксиологической шкале, поскольку данный подход позволяет упростить терминологический аппарат и исключить постановку знака равенства между понятиями ценности и нормы.

Концепцию оценки в соотношении не только с системой ценностей, но и с нормой (в широком понимании), приводит Г.Ф. Гибатова. Исследователь отмечает, что понимание феномена оценки исключительно как суждения, мнения о ценности, сужает границы исследуемой категории, поскольку «функция оценки заключается в соотношении предмета и события с некоторой идеализированной моделью мира», где отражены не только ценности, но и другие характеристики, имеющие значение для субъекта, в том числе «значения возможности и неизбежности, достоверности и правдоподобности». Г.Ф. Гибатова предлагает определять оценку «не через ценностное, а через значимостное отношение», поскольку в оценочном суждении на первый план выходит не отношение к ценности как таковой, а «выражение мнения о соответствии или несоответствии объекта оценки нормативному идеалу», при этом ценности рассматриваются как частный случай такого эталона, а оценка определяется как результат сравнения с этим образцом [Гибатова 2011].

Е. М. Вольф также включает оценку в класс модальностей (наряду с модальностями «странности», «удивления», «неожиданности»), у которых в модальных рамках присутствует представление о норме и отклонении от нее, [Вольф 1988, с. 128]. При этом исследователи определяют норму через понятие стереотипа: «Норма отражает признаковые характеристики стереотипа оцениваемого объекта» [Арутюнова 1999, с. 54]. Н. Д. Арутюнова также указывает на то, что роль оценки — в том, чтобы «соотнести предметы и события с идеализированной, то есть нормативной картиной мира», отделить аномалию от нормы [Арутюнова, 1988, с. 8]. В. Н. Телия указывает на связь с нормой как критерий разграничения рационально-оценочной и эмотивной модальности, также разграничивая стандарт и стереотип, отмечая, что эмоционально окрашенные компоненты значения «оперируют стереотипом, но не стандартом» — рационально-оценочные значения отражают аномалию, несо-

ответствие норме, тогда как эмотивно оценочные — одобрение или неодобрение «в эмоционально окрашенном спектре» [Телия 1991, с. 21].

Подводя итог сказанному, отметим, что выводы о категории оценки, сделанные в рамках логики и философии, формируют наиболее прочную основу для исследования названного феномена в лингвистике, при этом на первый план выходит обоснование критериев классификации средств выражения оценки в языке с учетом интегрального подхода к их описанию, изучение особенностей оценочных высказываний, оценочных предикатов, языковых единиц — носителей оценочного значения на разных уровнях языковой системы, а также актуализация оценочного значения в зависимости от его представленности в денотативном или коннотативном компоненте содержания языковой единицы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абишева А. К. О понятии «ценность» // Вопросы философии, 2002. № 3. — С. 139–146.
2. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт / Отв. ред. академик Г. В. Степанов. — М.: Наука, 1988. — 388 с.
3. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. — М.: Языки русской культуры, 1999. — 896 с.
4. Вольф Е. М. Субъективная модальность и семантика пропозиции // Логический анализ языка: Прагматика и проблемы интенциональности. — М., 1988. — С. 124–143.
5. Гибатова Гульнара Франгилевна Аксиология в языке // Вестник ОГУ. 2011. № 2 (121). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologiya-v-yazyke> (дата обращения: 03.03.2019).
6. Дробницкий О. Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия. М.: Политиздат, 1967. — 350 с.
7. Залесова, Н. М. Понятие и место категории оценки в языке / Н. М. Залесова // Вестник Амурского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». — 2003. — Вып. 20. — С. 56–57.
8. Ивин А. А. Основания логики оценок. — М.: МГУ, 1970. — 230 с.
9. Лингвистика и аксиология. Этносемиотика ценностных смыслов: коллективная монография. — М.: ТЕЗАУРУС, 2011. — 352 с.
10. Овчарова Т. Н. О природе ценностей // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2004. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-prirode-tsennostey> (дата обращения: 09.03.2019).
11. Самигуллина А. С. Языковая периферия концепта «оценка»: введение в проблематику // Человек в зеркале языка. Вопросы теории и практики: сб. статей. Кн. 2 / РАН, Институт языкознания. — М., 2005. — С. 45–61.
12. Стернин И. А. Коммуникативное поведение в составе национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания. М., 1996. С. 97–112.
13. Телия В. Н. Человеческий фактор в языке: Языковые механизмы экспрессивности / [В. Н. Телия, Т. А. Графова, А. М. Шахнарович и др.; Отв. ред. В. Н. Телия]; АН СССР, Ин-т языкознания. М.: Наука, 1991. — 214 с.
14. Тугаринов В. П. Теория ценностей в марксизме. Л.: Изд-во ЛГУ, 1968.
15. Философский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1989. 840 с.
16. Якушина Р. М. Динамические параметры оценки (На материале современного английского языка): Дис. ... канд. филол. наук. — Уфа, 2003. — 179 с.

© Бычкова Светлана Евгеньевна (sbichkova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ ПРОИСХОЖДЕНИЯ РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ¹

ANALYSIS OF THE ORIGIN OF RUSSIAN PHRASEOLOGICAL UNITS IN TERMS OF LANGUAGE AND CULTURE

*Wang Meng
Jan Rui*

Summary. Phraseological units are a manifestation of the spirit of the people, they reflect the history and customs of native speakers. Russian phraseological units also express the essence of the Russian nation, demonstrating the unique culture, history, social environment and national character of the Russian people. Especially essential for researchers of the origin of Russian phraseological units are national culture, social customs, etc. Russian phraseological units are a direct reflection of Russian national culture and other factors that can be used to analyze the origin of Russian phraseological units at a deeper level and explore the historical meanings behind them. The Russian people give phraseological units of their language a more modern and intuitive interpretation through the historical origin of Russian phraseological units.

Keywords: Russian phraseology; etymology; its own idioms; foreign language idioms.

Ван Мэн

*Харбинский научно-технический университет,
Китай, г. Харбин
2938755019@qq.com*

Ян Жуй

*Доцент, Харбинский научно-технический
университет, Китай, г. Харбин*

Аннотация. фразеологизмы являются проявлением духа народа, в них отражается история и обычаи носителей языка. Русские фразеологизмы также выражают сущность русской нации, демонстрируя уникальную культуру, историю, социальную среду и национальный характер русского народа. Особенно существенное значение для исследователей происхождения русских фразеологизмов имеют национальная культура, социальные обычаи и т.д. Русские фразеологизмы являются прямым отражением русской национальной культуры и других факторов, с помощью которых можно анализировать происхождения русских фразеологизмов на более глубоком уровне и исследовать исторические значения, стоящие за ними. Русский народ дает фразеологизмам своего языка более современное и более интуитивное истолкование через историческое происхождение русских фразеологизмов.

Ключевые слова: русские фразеологизмы; этимология; собственные фразеологизмы; иноязычные фразеологизмы.

Как важная часть русской лексики фразеологизмы играют значимую роль в русской национальной культуре и литературных произведениях. В статье анализируется происхождение русских фразеологизмов с точки зрения языка и культуры и делается попытка разделить русские фразеологизмы на две категории в зависимости от их происхождения (собственные фразеологизмы и иноязычные фразеологизмы) и приводятся примеры анализа конкретных лексических единиц. Основными научными источниками в предлагаемой работе являются «Русские общие суждения новых эпох» Чжана Цзяхуа и «Программа современной русской теории» Вана Дэсяо. Методы исследования, используемые в этой работе, включают анализ литературы и индуктивное обобщение. Через анализ литературы приводится перечисление русских фразеологизмов и анализируется сами источники. Собственные фразеологизмы являются основным объектом исследования, они делятся на четы-

ре группы по происхождению: фразеологизмы из народных сказок, литературных произведений, национальной культуры и исторических событий. Иноязычные фразеологизмы делятся по происхождению на фразеологизмы из праславянского и старославянского языка, греческого и латинского языка, и фразеологизмы, заимствованные из других языков.

Обзор и определение русских фразеологизмов

Русские фразеологизмы в настоящее время широко используются в разговорном и книжном языке, фразеологизмы, являясь лаконичными и четкими, в то же время могут сделать предложения полнее. Русские фразеологизмы могут ярко выразить смысл высказывания вместе с тем, чтобы сформировать систематическое понимание об описываемом объекте.

¹ Выполнено в рамках научного проекта по философии и социологии провинции Хэйлуньцзян: Методы перевода имидж «Шицзин» в СССР и современной РФ, номер проекта:18YYB169

1.1. Обзор русских фразеологизмов

В русском языке фиксированная комбинация слов — это особая языковая единица, которая похожа на слово и в качестве готового лексического материала используется многократно без необходимости воссоздавать фразеологизм каждый раз заново в процессе общения. Например: собаку съел, бить баклуши, у черта на куличках, принимать участие, (денег) куры не клюют и т.д. Фиксированная комбинация таких слов называется фразеологизмом.[1]

Фразеология — раздел языка, который изучает фразеологизмы, их структурные типы, семантические и синтаксические характеристики, происхождение, стилистических функции.[3]

1.2. Определение русской фразеологии

Как часть русского языкознания фразеология сформировалась в 1940 году. В процессе исследования русских фразеологизмов было выделено два определения: фразеологизм в широком и в узком смысле. «Фразеологизм в широком смысле» включает пословицы, поговорки и изречения в состав фразеологизмов. «Фразеологизм в узком смысле» — это фиксированная комбинация слов или словосочетаний, под которыми подразумеваются только некоторые комбинации переносных значений слов (включая фразеологическое сращение и фразеологическое единство). Это похоже на «ходячие выражения» в китайском языке. Термин «фразеологизм» вошел в китайский язык с 50-х годов XX века, китайцы обычно используют лексему «фразеологизм» как родовое понятие. При опоре на определение «фразеологизм в широком смысле» следует включить в это определение комбинации всех слов, которые обладают признаками фиксированности и воспроизводимости, включая идиомы, ходячие выражения (клише), пословицы и некоторые афоризмы.

Говорящие на русском языке могут переводить слово «фразеологизм» и как «идиома», этот вид перевода говорит о том, что люди приравнивают два разных определения фразеологизма: собственно фразеологизмы (фразеологизм в узком смысле) и идиомы (фразеологизмы в широком смысле).[4] Поэтому следует сказать, что слово «фразеологизм» более точно передается в переводе на китайский как “熟语学”, эта лексема в основном соотносится с расширенным понятием «идиома». Однако объектом исследования в этой статье являются русские фразеологизмы в узком смысле, а в качестве основного объекта исследования выбраны фразеологизмы, описывающие характер человека.

В «Русско-китайской переводческой программе», которая используется в китайских университетах (Пекин-

ский институт иностранных языков Цай И и др.), фразеологизмы (включая поговорки, пословицы) определяются как «кристаллизация языка, которая характеризуется яркими образами, богатым воображением, глубоким смыслом и сжатым языком».[5] «Словарь современного китайского языка», созданный в Институте лингвистики Китайской академии общественных наук, определяет фразеологизм следующим образом: «фразеологизмы — это фиксированные комбинации слов, которые могут быть использованы только целиком, их нельзя изменить по желанию и часто нельзя анализировать в соответствии с общими методами композиции, например: тихо и не спеша, вялый (не в духе), в полном беспорядке». [6]

С помощью исследования, обзора и определения происхождения русских фразеологизмов в основной части статьи анализируются фразеологизмы русского языка, обозначающие характер человека с точки зрения синонимических отношений.

Происхождение русских фразеологизмов

Русские фразеологизмы имеют долгую и богатую историю, поэтому особенно важно изучать их происхождение. Источниками фразеологизмов являются либо исторические события, либо литературные произведения, либо национальная культура в целом (народные обычаи и обряды, обычаи социального характера и т.д.). Как и основной фонд русской лексики, фразеологизмы в современном русском стандартизированном языке по происхождению можно разделить на собственные фразеологизмы и иноязычные фразеологизмы.

2.1. Собственные фразеологизмы

Возвращаясь к происхождению русских фразеологизмов, следует отметить, что время создания русских фразеологизмов различно. По времени создания русские фразеологизмы можно разделить на:

- (1) Фразеологизмы, которые возникли в период общего праславянского языка, например: гол как сокол, водить за нос (кого), брать за живое, бабье лето.
- (2) Фразеологизмы, которые возникли в период древнерусского языка, например: под горячую руку; при царе горохе, ни кола ни двора.
- (3) Фразеологизмы, образованные после разделения древнерусского языка на русский, украинский и белорусский: отложить в долгий ящик, тянуть канитель, дело в шляпе, губа не дура (у кого), выставить на позор (кого), душа в пятки ушла (у кого).

Большинство фразеологизмов в современном русском языке используются как в устной, так и в пись-

менной форме языка. Существует множество русских собственных фразеологизмов, которые представляют собой расширенное значение свободной фразы-прототипа, и русские собственные фразеологизмы можно разделить на несколько категорий в соответствии с первоначальной областью использования:

(1) Происходящие из произведений фольклора, например, из народных сказок, которые также включают пословицы. Значение современных фразеологизмов происходит от расширенных и эволюционировавших фразеологизмов, полученных из народных сказок или устного народного творчества. Например:

1. избушка на курьих ножках. Этот фразеологизм значит «простой дом», он происходит из народных сказок, в которых свирепая старая ведьма живёт в хижине с куриными ножками.
2. убить двух зайцев. Это фразеологизм происходит от пословицы: за двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь. Фразеологизм является антонимическим смыслу половицы, однако оба выражения следует рассматривать вместе.
3. скатерть-самобранка; скатерть самобраная. Это фразеологизм происходит из сказок о скатерти, на которой еда появляется по волшебству.
4. смотреть в лес. Это фразеологизм происходит от пословицы: как волка ни корми, он все в лес смотрит. Пословица показывает, что волки скачут по лесу, хотя их хорошо кормят, так же и человек продолжает сохранять свою истинную сущность и привязанности при изменившихся условиях. Эта пословица содержит идею ностальгии, а фразеологизм приходит из пословицы, поэтому и фразеологизм содержит эту идею.

(2) Фразеологизмы из литературных произведений, фразеологизмы в которых создаются автором впервые, а впоследствии закрепляются в языке. Например

- ◆ медвежья услуга — фразеологизм из басни «Пустынный и медведь» И. А. Крылова,
- ◆ человек в футляре — фразеологизм из одноименного рассказа А. П. Чехова,
- ◆ окно в Европу — фразеологизм из поэмы «Медный всадник» А. П. Пушкина,
- ◆ блоху подковать — фразеологизм из рассказа «Левша» Н. С. Лескова,
- ◆ герой не моего романа — фразеологизм из комедии «Горе от ума» А. С. Грибоедова,
- ◆ на деревню дедушке — фразеологизм из рассказа «Ванька» А. П. Чехова,
- ◆ остаться у разбитого корыта — фразеологизм из «Сказки о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина,

- ◆ отцы и дети — фразеологизм из одноименного романа И. С. Тургенева,
- ◆ рыцарь на час — фразеологизм из одноименного стихотворения Н. А. Некрасова.

(3) Происходя из национальной культуры, собственные фразеологизмы русского языка содержат богатую историю, которая может помочь нам лучше понять и использовать русские фразеологизмы и углубить наше понимание русской национальной культуры. Например:

1. Собственно русские фразеологизмы отражают национальную культуру и условия, уникальные для России в прошлом или настоящем. Например:

- ◆ окно в Европу. Это фразеологизм происходит из литературного произведений («Медный всадник» А. С. Пушкина). Имеется в виду подвиг Петра I, который «прорубил окно в Европу», основав город Санкт-Петербург.

- ◆ великий почин. Обозначает субботний добровольный труд.

- ◆ красный угол. Обозначает особо почитаемое место, где в русских избах находится икона.

2. Прототип свободных фраз русских собственных фразеологизмов относится к вещам или событиям, которые отражают уникальную национальную культуру и культурные условия России в прошлом или настоящем. Например:

- ◆ вольный казак. Фразеологизм обозначает свободного, независимого человека, однако первоначально он относился к крепостным и свободным городским беднякам, которые бежали на реку Дон в XV–XVII веках.

- ◆ играть в кошки-мышки. Фразеологизм значит «прикрывать свои истинные намерения для достижения цели», первоначально обозначал детскую игру в кошки-мышки.

- ◆ не лыком шит. Фразеологизм обозначает человека не из простых, не из бедных, такого, которого нельзя обмануть. Лыко — это материал, состоящий из части древесной коры, который использовался для изготовления грубых корзин, ковриков, обуви (лаптей) и т.д. Вещи из такого материала могли себе позволить даже самые бедные люди.

- ◆ выйти на орбиту. Фразеологизм значит «начать основной этап работы», его появление связано с успешным запуском советского спутника в 1957 году, который показал большие достижения в активном развитии российской космической промышленности.

3. Отдельные составляющие русских собственных фразеологизмов относятся к вещам или событиям, которые отражают уникальную национальную культуру и культурные условия России в прошлом или настоящем. Например:

- ◆ ходить фертom. Фразеологизм — значит «ходить подбоченься», «руки в боки», затем он приобрел более общее значение и стал обозначать важных людей. Смысл этого выражения произошел от «ферт», старого названия русской буквы ф, а буква ф выглядит как пара рук на боках.
- ◆ не фунт изюму (съесть). Фразеологизм обозначает некое действие, которое оказалось не таким простым, как предполагалось. Фунт во фразеологизме обозначает единицу измерения, которая была принята до введения метрической системы, 1 фунт равен 409,5 г. Слово заимствовалось из латыни и использовалось в России для измерения веса иностранных товаров.
- ◆ тертый калач. Этот фразеологизм используется, когда говорят об опытном человеке. Калач во фразеологизме относится к белому хлебу в виде замка, который является русским национальным блюдом.

(4) Фразеологизмы, образованные благодаря историческим событиям, используются значения исторических событий, чтобы описать состояние или характер человека. Например:

- ◆ во всю Ивановскую (вопить, кричать). Фразеологизм значит «изо всех сил, очень сильно». Историческое событие, скрытое за фразеологизмом: приказы русских царей публично зачитывались на Ивановской площади в Кремле, позже они были названы «громкими криками». Чтобы народ мог услышать, читающему приходилось зачитывать царские приказы очень громко.
- ◆ дело было под Полтавой. Этот фразеологизм используют (обычно иронически), чтобы рассказать о каком-либо памятном событии. Историческое событие, скрытое за фразеологизмом: во время Северной войны русские воевали со шведами в городе Полтава, и шведы потерпели поражение, вся их армия была уничтожена.
- ◆ казанская (казанский) сирота. Так говорят о человеке, который притворяется несчастным. Историческое событие, скрытое за фразеологизмом: при взятии Казани в 1552 году Иван IV приказал татарам платить дань, однако они сказали, что не могут заплатить и, чтобы угодить царю, они попытались притвориться жалкими и покорными.
- ◆ Москва от копеечной свечки сгорела. Этот фразеологизм значит, что незначительное действие может вызвать значительные последствия. Историческое событие, скрытое за фразеологизмом: согласно историческим записям, Москва несколько раз горела из-за свечки, приставленной к иконе.

2.2. Иноязычные фразеологизмы

По происхождению иноязычные фразеологизмы можно разделить на несколько категорий:

Современные русские фразеологизмы, заимствованные из праславянского или старославянского языка, как правило, передаются на русский язык через христианское писание, сохраняя древние формы слов.

Например: притча во языцех, иже с ними, во время оно, святая святых, бросать камнем.

Фразеологизмы, заимствованные из мифов и знаменитых цитат Древней Греции и Рима.

Например: ахиллесова пята. Фразеологизм обозначает особенно уязвимое место человека. Ахилл является героем древнегреческой мифологии, его мать сделала его неуязвимым, погрузив Ахилла в воды реки Стикс, она держала ее за пятку, и это оказалось единственным уязвимым местом на его теле, потому что его не коснулась волшебная вода.

Взлететь на Геликон — «стать поэтом». Гора Геликон в Греции считается местом, часто посещаемым музыкой.[7]

А также: Мидасов брадобрей, гордиев узел, дамоклов меч.

3. Идиомы-кальки, которые буквально переводятся на русский язык с других языков: медовый месяц, синий чулок (английский язык), быть как на иголках (французский язык), здесь собака зарыта (немецкий язык).

3. Заключение

Таким образом, в статье рассмотрена проблема русских фразеологизмов с точки зрения их происхождения, а также приведена общая классификация русских фразеологических единиц. Фразеологизмы разделены на собственные и заимствованные. Собственные фразеологизмы разделены на 4 группы по происхождению: фразеологизмы из фольклора, литературных произведений, национальной культуры и исторических событий. Иноязычные фразеологизмы делятся на три группы: заимствования из праславянского и старославянского языка, греческого и латинского языка и заимствования из других языков. Можно сделать вывод, что изучение происхождения русских фразеологизмов способствует углублению нашего понимания и использования русского языка, а также русской истории и культуры. В соответствии с источниками фразеологизмов мы можем правильно понять исторические реалии и национальную культуру, стоящую за русскими фразеологизмами, и научиться правильно использовать фразеологизмы в своей речи, зная их точное значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Дэсяо. Программа современной русской теории: второй том[М].Шанхай:издательство "Образование иностранных языков, Шанхай, 1989:553.
2. Чжан Цзяхуа. Русские общие суждения новых эпох, первый том[М].Пекин:коммерческое издательство, 2006:154.
3. Ван Дэсяо. Программа современной русской теории: второй том[М].Шанхай:издательство "Образования иностранных языков, Шанхай, 1989:553.
4. Цинь Лидун. Обзор исследования русских фразеологизмов[J]. Хэйлунцзянская научно-техническая информация, 2006 (культурное образование) :5.
5. Цай И. Русско-китайская переводческая программа[М].Пекин:издательство "Преподавание и исследование иностранных языков",2006:21.
6. Институт лингвистики Китайской академии общественных наук. Словарь современного китайского языка[Z]. Пекин:коммерческое издательство, 2012:815.
7. Ян Цзе. Русская лексикология программа[М].Шанхай:издательство "Образования иностранных языков, Шанхай, 2009:197.

© Ван Мэн (2938755019@qq.com), Ян Жуй.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Китай, г. Харбин

МИФОЛОГИЗАЦИЯ КАК КОММУНИКАТИВНАЯ СТРАТЕГИЯ ПОЛИТИЧЕСКОГО И РЕКЛАМНОГО ДИСКУРСА

MYTHOLOGIZATION AS A COMMUNICATIVE STRATEGY OF POLITICAL AND ADVERTISING DISCOURSE

*Yu. Gaponova
O. Kochetkova*

Summary. The article discusses the role of myths produced with a focus on “new cultural fashion.” The importance of myth-making in the implementation of communicative influencing techniques is noted. In addition, the functioning of a communicative strategy of mythologization associated with interpersonal interactive interaction within the boundaries of a communicative act is considered.

Keywords: Communication, communicative strategy, manipulation, myth, mythologization, advertising discourse, political discourse.

Гапонова Юлия Викторовна

*К.филол.н., доцент, Балтийский федеральный университет им. И. Канта (г. Калининград)
yulyapost@mail.ru*

Кочеткова Ольга Леонидовна

*К.филол.н., доцент, Балтийский федеральный университет им. И. Канта (г. Калининград)
olgkochetkova@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается роль мифов, продуцируемых с ориентацией на «новые культурные моды». Отмечается значимость мифотворчества в реализации коммуникативных воздействующих техник. Кроме того, рассматривается функционирование коммуникативной стратегии мифологизации, связанной с межличностным диалоговым взаимодействием в границах коммуникативного акта.

Ключевые слова: Коммуникация, коммуникативная стратегия, манипуляция, миф, мифологизация, рекламный дискурс, политический дискурс.

Большинство исследователей признает мифологизированность одной из отличительных черт современного общества. Ее появление или, точнее сказать, возвращение в общественное сознание связано прежде всего с возрождением архаических, собственно традиционных мифов, а также с абсолютно новым мифотворчеством. Относительно онтогенеза современной мифологии существуют различные версии. Так, некоторые исследователи видят в «новой архаике» «своего рода социокультурное кодирование (на основе новоевропейских культурных кодов)», «специфический способ сохранения новоевропейской культурной традиции» [Рыжов 2006, 204–208], другие определяют ее как параллельно протекающие процессы мифологизации и ремифологизации (см., например, [Кроливецкая 2010]).

Подобная активизация практики мифотворчества объясняется новым витком социальной эволюции — превращением индустриального общества в информационно-постиндустриальное — с принципиально новым психологическим типом сознания — «человеком массы» — и существующим кризисом социальных отношений и онтологических оснований.

Пронизывающая этот социум массовая культура обуславливает появление мифов, которые образуют особую генерацию в истории мифологии. Настроенные на «новые культурные моды» (М. Элиаде), они нередко всего лишь воссоздают черты, характерные для тради-

ционного мифа, при этом отличаются скудностью символического ряда, не являются системными и долговечными, а их содержание основывается на существующей реальности. Такие характеристики современного мифа, вероятно, можно считать производными от их генетического — базового — признака: они являются искусственно сконструированными образованиями. Очевидно, что в современном мире мифы способны появляться и незапланированно — подобно результату интуитивно-творческого действия, в качестве проявления или результата некоторого психологического переживания и особого способа осмысления реальности. Их функциональный потенциал в виде императивного, побудительного характера (Барт) используется в «неподлинных», согласно М. Элиаде, мифах, создание которых в сферах, где они оказываются более востребованными, доведено почти до уровня технологий и поставлено едва ли не на поток.

Какой бы ни была история зарождения мифа, он возникает как запечатлеваемый в различных формах текст (вербальный, «вещный», акциональный и т.п.), который пропускает через себя мифологическую информацию. В коммуникации мифологический текст получает реализацию через высказывание — целеориентированный элемент коммуникативной ситуации. Такой взгляд на миф как на сообщение, которое формируется «из некоего материала, уже обработанного для целей определенной коммуникации» [Барт 1989, 73], получил развитие в интерпретации его современной наукой как

средства социальной (массовой) коммуникации, вне которой он не существует (См., например, [Тихонова 2009], [Полоснин 1999]). При этом сфера функционирования новосозданных мифов тождественна сфере мифологической, иначе говоря «неомифологической», коммуникации. Подобными сферами сегодня считаются прежде всего реклама, массовое искусство и политика. «Неподлинная» природа рекламных мифов дает исследователям основание определять ее не только как неомифологическую, но и как псевдомифологическую. Указанные области массовой культуры, в которых, при всем различии их деятельностной специфики, миф в равной степени активно используется как инструмент, стимулирующий ожидаемые реакции социума. Тенденция к сближению современных права, философии, искусства, политики и даже развитых религий с мифологией отмечается в [Мелетинский 1976].

Связь между стимулом и реакцией (не в контексте бихевиористской формулы) с позиции интеракционного подхода теории социальной коммуникации рассматривается как социальное взаимодействие и социальный обмен, иначе говоря, как социальная коммуникация, а с учетом целевой установки одной из взаимодействующих сторон — как субъект-объектное общение «в форме управления, когда коммуникатор рассматривает реципиента как объект коммуникативного воздействия, средство достижения своих целей» [Соколов 2002, 25].

Если понимать коммуникативное воздействие как реализацию власти над восприятием реципиента, а также как контроль над его структурами сознания и собственно влияние на его модель мира, то можно обнаружить связь между воздействием и представлением о когнитивном планировании и контроле за выполнением плана, который выражается в направлении «релевантных интеллектуальных и эмоциональных процессов слушающего (его интересов, оценок, рассуждений) таким образом, чтобы те в конечном итоге привели его к нужному решению (состоянию)» [Иссерс 2003, 99]. Подобная установка коммуникативного поведения на получение необходимых или желательных результатов (целей) является главным свидетельством стратегической ориентированности поведения. При этом с помощью достижения коммуникативных целей возможно планировать и достижение целей долгосрочных, которые отражают «глобальные намерения» отправителя и получателя сообщения и определяют выполнение поставленной ими сверхзадачи, лежащей уже вне коммуникации — в той или иной сфере социальной деятельности. Коммуникация в таких областях, где решение названных задач достигается в том числе и «речевым способом», характеризуется более высоким уровнем персуазивности, которая реализуется посредством соответствующих коммуникативных стратегий.

Следовательно, создание мифов (иначе говоря, мифологической действительности) и их распространение могут рассматриваться как обусловленная некоторой стратегией коммуникативная деятельность: в процессе продуцирования мифов в любой текстовой форме и с привлечением подходящих мифологических структур выявляется такая концепция, согласно которой восприятие и оценка действительности изменяются у получателей мифа так, чтобы вызвать в них ожидаемую создателями мифа активность. Иными словами, разрабатывается и реализуется коммуникативная стратегия мифологизации. Следует отметить, что речь ведется именно о коммуникативной стратегии — явлении, более сложно организованном, чем стратегия речевая, нередко связанная с межличностным диалоговым взаимодействием в границах коммуникативного акта, в котором одна и/или другая взаимодействующие стороны реализуют некоторые речевые тактики и приемы, ориентированные на достижение целей коммуникации. Таким образом, коммуникативная стратегия представляет собой процесс со сложной структурой, содержащий планирование и пошаговое осуществление всевозможных коммуникативных актов, то есть представляет собой такую коммуникативную деятельность, которая, как и любая другая, в соответствии с теорией деятельности А.А. Леонтьева, формируется из динамической организации операций в более сложные действия и далее в еще более сложную деятельность. При этом, если согласиться с распределением стратегий на общие, «направленные на достижение более общих социальных целей (установление и поддержание статуса, проявление власти, подтверждение солидарности с группой и т.д.)», и частные — дифференцируемые в зависимости от степени «глобальности» намерений [Иссерс 2003, 105], то становится очевидным, что коммуникативные стратеги должны быть отнесены к категории первых

Материалом для создания новых мифов являются, как правило, относящиеся к настоящему или совсем недавнему прошлому социальные события, лица, факты, явления или объекты реальности, которые наделяются мифологическими смыслами с привлечением представлений и сюжетов архаической мифологии. Номенклатуру коммуникативных тактик, которые используются для продуцирования мифологического образа действительности, например, в рекламной или политической коммуникациях, формируют многочисленные исследования соответствующих дискурсов.

Мифологизация приобретает манипулятивный характер в указанных сферах, поскольку к ней обращаются как к стратегии, которая обеспечивает получение прагматически значимого и ожидаемого результата, ориентированного на управление поведением людей в целях и интересах мифотворцев-манипуляторов.

Родовые признаки манипуляции, к которым относятся направленность на психические структуры, дух человека, латентность, игнорирование личности, низведение ее до объекта [Кара-Мурза 2005], взаимосвязаны с признаками традиционного мифа, свойственными и современным продуктам мифотворчества,— обращением к чувству, опорой на убеждения и веру, нерасчлененностью реального и идеального, сверхъестественного и естественного, запрограммированной истинностью и, как следствие, правдоподобием содержания современных мифов и их схожестью с формами, объективно фиксирующими реальность. Следует отметить, что названными признаками обладают и такие мифологические тексты, которые предназначены «во благо и для спасения» объектов их воздействия. Таковыми, например, оказываются характерные для дискурсивного массива советской идеологии времен Великой Отечественной войны призывы, песни, лозунги, фильмы, зрелища-парады и др. произведения, отличающиеся мобилизующей силой сопротивления врагу и стремлением защититься от него [подробнее об этом см., например: Коновалова 1998 и др.]. Подобная «ложь во имя спасения» и «добродетельный обман» оправдывались Платоном как необходимые правителям для победы над врагами. Сопоставляя манипуляцию и коммуникативные действия с подобной перспективой, С. Кара-Мурза отмечает, что дифференцировать эти разновидности воздействия на сознание трудно. Очевидно, что различия эти связаны с недоступной сферой морально-этических принципов и установок у адресантов, которая не поддается верификации и интерпретируется лишь приблизительно.

Помимо прочего, эффективность мифологизации как процесса, организованного стратегически, обусловлена широким охватом потенциальной аудитории реципиентов мифов, своевременностью и динамикой их презентации, что нередко обеспечивается вариативностью каналов и кодов, используемых для их передачи, и эффективностью последних. Наиболее полно названным требованиям соответствуют современные СМИ, среди которых особенно эффективным в этом отношении оказывается телевидение, использующее синкретизм кодов в том числе и для влияния на смысл передаваемых сообщений.

При выборе каналов распространения мифологической информации не могут быть проигнорированы возможность присваивать и легитимизировать статус, укреплять различные социальные нормы, инспирировать кампании и движения, вуалировать активность масс, дистанцируя их от организованного социального действия через повышение уровня информированности и рецептивной коммуникации как замещающей активную социальную деятельность, их (дис)функция «наделения престижем и усиления власти просто оказавших-

ся в сфере внимания индивидов и групп» [Лазарфельд, Метрон, 2004], а также регулирование доступа к ним. Нередко средства массовой информации, ориентируясь на финансовый успех, самостоятельно занимаются мифотворчеством. Именно так, к примеру, происходит в сфере шоу-бизнеса: личные (имиджевые) мифы звезд продуцируют и распространяют через масс-медиа как сами журналисты, так и пиар-агенты или продюсеры этих персонажей.

При рассмотрении характеристик участников мифологической коммуникации, организованной стратегически, важно учитывать прежде всего такие характеристики, которые будут уместны с точки зрения их «взаимосвязи» с мифом. Существует мнение, что «современные мифы, как правило, охватывают не все общество в целом, но отдельные группы населения (социальные, территориальные, половозрастные, религиозные, этнические и др.)» [Топорков 2010, 21]. Так, каждый из множества адресатов мифа является его соучастником, иначе говоря, соавтором манипулятивной мифологизации, поскольку сознание реципиента откликается на мифологический текст, и «под воздействием полученных сигналов перестраивает свои воззрения, мнения, настроения, цели — и начинает действовать по новой программе» [Кара-Мурза 2000, 34]. Именно такого эффекта и стремятся добиться коммуникаторы, учитывающие прежде всего свойства, которые отличают адресата как объект социального управления и возвращаются при активном участии первых. Культурологи, философы, социологи, описывая современного человека, указывают на его деперсонализацию, превращение в одну из единиц «массы», неверно ориентированную в информационной среде, несущей противоречащие друг другу смыслы, со слабыми нравственными и моральными запросами, со страхами и фобиями, со стремлением к безопасности и комфорту и с нерелевантным, пассивным, сознанием. Массовый способ восприятия реальности определяется как «балансирование на границе личного и безличного, индивидуального и общего, рационального и иррационального, объективного и субъективного, биологического и социального» [Мурейко 2008, 224]. Иначе говоря, массовое сознание обладает всеми чертами мифологического сознания и, как справедливо замечает С. Ю. Неклюдов, должно было бы называться массовым подсознанием [Неклюдов 2000].

«Взращенный» массовой культурой, современный человек очевиден в этих известных параметрах, подконтролен, внушаем, и потому является идеальным потребителем мифов. Впрочем, необходимо заметить, что из этого бесконечного процесса продуцирования потребителей мифов исключены люди, обладающие способностью противостоять его мощным атакам. Так, например, имеющая хорошее образование часть совре-

менного общества, как правило, умеет распознавать мифы-вымыслы.

Что же касается производителей, создающих и воплощающих мифологические проекты, то прежде всего следует отметить, что их профессиональная принадлежность, как правило, ограничена сферами политического консалтинга и имиджмейкинга, корпоративного и персонального бренд-менеджмента, рекламного дела. Эти специалисты владеют методами «подстройки» под аудиторию, умеют установить ее язык, культурный профиль, характер восприятия сообщений, тип мышления, умеют разрабатывать технологически более совершенные программы, предполагающие не просто «подстройку», но и формирование культурной среды, которая позволит подготовить адресата к восприятию манипулирующих сообщений. Показательно в этом отношении, например, признание политтехнологов центра политического консалтинга «Никколо-М» о подготовке населения к восприятию идеи участия женщин в управлении страной: образ кандидатов будет формироваться с использованием мифа о дочке, заботящейся о своих родителях — жителях региона, помогающей им и исполняющей таким образом свой дочерний долг [Радкевич]. Ср. со стремлением акцентировать сыновние черты в образе нового губернатора Калининградской области Н. Цуканова, которое можно было заметить в появившихся в первые недели его губернаторства публикациях и телевизионных материалах, содержащих рассказ матери Н. Цуканова о нем и адресованные ему как будущему губернатору ее напутственные слова, «изготовление» мнений и желаний, на которых можно играть» [Кара-Мурза 2000, 86], предлагая реципиентам сообщений посредством мифов воспринять нужную модель поведения и заданные цен-

ностные ориентиры, значимые прагматически в определенной культурно-исторической ситуации.

Продуцируя миф, его создатели рассчитывают на возникновение у адресата психологической реакции, подобной той, которая рождается при восприятии подлинного мифа, на то, что сознание адресата отреагирует откликом на предложенную ему мифологическую историю и таким образом будет вызвана желаемая реакция. Тот факт, что от мифологизации как инструмента воздействия на адресата в соответствующих коммуникативных сферах не отказываются, свидетельствует об эффективности использования специально вводимых в социальный и культурный оборот мифов. Их судьба, однако, не всегда оказывается недолговечной. Как утверждают ученые, «со временем даже то, что по своему происхождению было лишь очередным «рекламным ходом» или же совокупностью обычных политических действий, способно преобразиться, трансформируясь в явления более высокого порядка» [Захарова 2008, 151], становясь мифом, который, подобно подлинным, способен сплотить и оздоровить общество, удовлетворить его потребность в нравственных ориентирах, способствовать его позитивному развитию.

Сегодня мифологизация продолжает оставаться востребованной во многих сферах коммуникации и занимает все новые и новые позиции. Так, например, в настоящее время в России уже получило развитие корпоративное мифотворчество, направленное на продуцирование мифов, способствующих сплочению коллектива — сторителлинг,— этот факт дает основания полагать, что мифологизация относится к числу универсальных коммуникативных стратегий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барт Р. Миф сегодня // Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. — М.: Прогресс; Универс, 1994. С. 72–130.
2. Захарова Т. И. Инструменты сакрализации: политический миф // Известия Саратовского университета. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2008. Т. 8. Сер. Социология, Политология, вып. 1. С. 148–151.
3. Иссерс О. С. Коммуникативные стратеги и тактики русской речи. М.: Изд-во ЛКИ, 2008. 288.
4. Кара-Мурза С. Манипуляция сознанием. М., 2000.
5. Коновалова Ж. Ф. Миф в советской истории и культуре. СПб., 1998.
6. Костина А. В. Массовая культура как феномен постиндустриального общества. М., 2005.
7. Кроливецкая И. Е. Процессы ремифологизации массового сознания в современном российском обществе: Автореф. дис. канд. философ. н. Зерноград, 2010.
8. Лазарсфельд П., Метрон Р. Массовая коммуникация, массовые вкусы и организованное социальное действие. С. 242–256 // Назаров М. М. Массовая коммуникация и общество. Хрестоматия по курсу. М., 2004.
9. Мелетинский Е. М. Поэтика мифа. М., Наука, 1976. — С. 164
10. Мурейко Л. В. К теории масс: понятие индифферентного, или о «человеке без свойств» // Фундаментальные проблемы культурологии: В 4 т. Том 2. СПб. 2008. С. 214–230.
11. Неклюдов С. Ю. Структура и функции мифа // Мифы и мифология в современной России. М., 2000. С. 17–31.
12. Рыжов Ю. В. *Ignoto Deo*: Новая религиозность в культуре и искусстве. М., 2006.
13. Радкевич С. Большинство известных технологий универсально. <http://www.nikkolom.ru/statya/12786>.

14. Полоснин В. С. Миф. Религия. Государство. М., 1999.
15. Соколов А. В. Введение в теорию социальной коммуникации. СПб., 2002.
16. Тихонова С. В. Социальная мифология в коммуникативном пространстве современного общества: Автореф. дис. док. философ. н. Саратов. 2009.
17. Топорков А. Л. Мифы и мифология XX века: традиции и современное восприятие // Слово/Word. 2010. № 66.
18. Флиер А. Я. Массовая культура и её социальные функции. // ОНС: Общественные науки и современность. М., 1998. № 6.
19. Шумилина И. Обамамания и Голливуд // Вестник аналитики. 2009. № 1. С. 86

© Гапонова Юлия Викторовна (yulyapost@mail.ru), Кочеткова Ольга Леонидовна (olgkochetkova@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Калининград

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ ПРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КЛЮЧЕВЫМИ ЛЕКСЕМАМИ «DER GEVATTER» И «КУМ» В РАМКАХ СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

EXPLICATION OF NATIONAL
AND VALUABLE PARAMETER
IN PAREMIOLOGICAL UNITS
WITH KEY LEXEMES OF "DIE WITWE"
AND "WIDOW" IN THE CONCEPT
OF THE COMPARATIVE
ETHNOLINGUISTIC ANALYSIS

**A. Guseva
E. Shimko**

Summary. Article is devoted to a research of national and cultural representation of paremiological units with key lexemes of «der Gevatter» and «godmothers» within the comparative and comparative ethnolinguistic analysis. In work the comparative and comparative ethnolinguistic description of paremias is carried out with use of the author's method of the cultural contrast directed to determination of ethnocultural specifics, based on identification of the general and distinctive opportunities of expression of national cultures in a phraseological picture of the world on material of the German and Russian languages.

Keywords: ethnolinguistics, comparative studying, German and Russian languages, paremiological units, lexemes of «der Gevatter» and «godmothers», cultural contrast, national and cultural features.

Гусева Алла Ефимовна

*Д.филол.н., профессор, ГОУ ВО МО «Московский
государственный областной университет»
angst51@rambler.ru*

Шимко Елена Алексеевна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Мичуринский ГАУ»,
(г. Мичуринск)
Shimko_elena@inbox.ru*

Аннотация. Статья посвящена исследованию национально-культурной представленности паремиологических единиц с ключевыми лексемами «der Gevatter» и «кум» в рамках сравнительно-сопоставительного этнолингвистического анализа. В работе сравнительно-сопоставительное этнолингвистическое описание паремий осуществляется с использованием авторского метода культурного контраста, направленного на определение этнокультурной специфики, основанного на выявлении общих и отличительных возможностей выражения национальных культур во фразеологической картине мира на материале немецкого и русского языков.

Ключевые слова: этнолингвистика, сопоставительное изучение, немецкий и русский языки, паремиологические единицы, лексемы «der Gevatter» и «кум», культурный контраст, национально-культурные особенности.

На современном этапе развития сопоставительного языкознания наблюдается повышение научного интереса к исследованию паремиологических единиц с привлечением этнолингвистических методов анализа семантических значений, что соответствует современному направлению, которое позволяет увидеть взаимодействие языкового содержания и формы целостных и частных компонентов системы, динамику развивающихся знаний о них, формирование сознания, духовную культуру народа как знак языка, факты этнографии и тексты фольклора [7; 8]. Целесообразность подобного подхода обусловлена, в частности, невозмож-

ностью рассмотрения целого ряда важнейших языковых явлений в отрыве от условий функционирования общества, развития его культуры.

В настоящей статье имеет место сравнительно-сопоставительное этнолингвистическое описание немецких и русских паремий с ключевыми лексемами «der Gevatter» и «кум» с применением авторского метода культурного контраста, направленного на определение интегративных и национально-специфических черт немецкой и русской лингвокультур, в ходе этнолингвистического комментария.

Изучим этническое предназначение кума в немецкой и русской фразеологических картинах мира на примере паремий с ключевыми лексемами «der Gevatter» и «кум».

В немецком языке образ кума представлен как: «Gevatter hin, Gevatter her, der Arsch gehört in die Hosen». Выделим ключевые слова «der Arsch» и «die Hosen». Обратимся к этимологическому экскурсу данных лексических единиц.

Древнегерманская лексема «der Arsch» в значении 'зад' встречалась в средневерхненемецком, древневерхненемецком — «ars», нидерландском — «aars», английском — «arse», шведском — «ars» и имела родственную связь со словами в других индоевропейских языках, восходящих к индоевропейской основе «*orso-s» — 'зад (возвышенность, выделяющаяся на теле человека)'. Сравните, например: хеттский «arraš» — 'зад' и греческий «órrōs» — 'зад' [12, S. 49]. В современном немецком языке слово «der Arsch» отражает семы: 'зад, задница', 'вульгарное: дурак, глупец' [13, S. 182].

Следовательно, лексема «der Arsch» указывает на 'нижнюю заднюю часть человеческого тела'.

Слово «die Hosen» имеет соответствия в средневерхненемецком, древневерхненемецком «hosa» — 'одежда, закрывающая ноги', древнесаксонском «hosa» — 'разновидность охотничьих чулок', древнеанглийском «hosa» — 'чулки, брюки или обувь', древнеисландском «hosa» — 'брюки', восходящие к германской основе «*husōn», символизирующей во времена древних германцев ремень из сукна или кожи, который затягивали вокруг голеня. Германская лексема обладает значением 'покрытие, оболочка' и соотносится с индоевропейским корнем «*[s]keu-» — 'покрывать, обволакивать' и далее родственно основам «Haus» и «Hot». В начале XIX в. в немецком языке обозначало 'брюки' исключительно как предмет одежды, закрывающий ноги, позднее — живот и бедра. В XVI в. использовалось для наименования 'мужских панталон' [12, S. 347]. В современном немецком языке за лексической единицей «die Hosen» закрепились значения: 'предмет одежды, закрывающий от талии все ноги полностью', 'кальсоны, трико', 'зоологическое: сильное оперение ног у определенных хищных птиц (например: орел, сокол)' [13, S. 885].

Отметим, что в составе пословицы присутствует идиома «hin und her», которая содержит указание на 'непостоянность, разносторонность действий' [11, с. 325].

Отсюда заключим, что образ паремии: «Gevatter hin, Gevatter her, der Arsch gehört in die Hosen» восходит к архетипическому противопоставлению «внешнего» и «внутреннего» мира человека. Компонент «der Arsch» как противоположная передней части тыльная сторона,

отмеченная внешней неприглядностью и качественной неполнотой, не несет личностных черт.

Компонент «die Hosen» связывается с вещным кодом культуры, обозначая предмет традиционной мужской одежды.

Образ пословицы в целом создается метонимическим отождествлением, в которое также вкраплена синекдоха: «der Arsch» — это часть человеческого тела; здесь она воспринимается как сам человек, его намерения, планы. Компонент «die Hosen» подчеркивает внешнее пространство, скрывающее внутреннее.

Образ кума в паремии «Gevatter hin, Gevatter her, der Arsch gehört in die Hosen» выступает как символ скрытности, хитрости, лукавства. Прокомментируем данное качество характера кума с этнокультурной точки зрения.

В Германии большое внимание отводили выбору крестного отца. Число их достигало трех, а иногда — пяти-шести человек. В обязанность крестного входило дарить подарки на день рождения, при поступлении в школу. В связи с этим выбирали восприемника из числа богатых людей. На свадьбе и похоронах он играл значительную роль, чем родители.

Многие мужчины боятся нести материальную и духовную ответственность за ребенка и стараются найти способы, чтобы не быть крестным отцом [5].

В русской фразеологической картине мира образ кума, с одной стороны, связывается с ответственностью: «Кум да кум наставят на ум». Ключевое словосочетание паремии «наставят на ум» представляет собой идиому, эксплицирующую значение 'давать разумные советы, учить чему-либо хорошему' [2].

Объясним подобное поведение крестного отца в рамках культурных традиций русского народа. Согласно учению церкви, на крестного отца ложится обязанность воспитывать ребенка в православной вере. Он должен научить крестника основам христианской веры, человеческим добродетелям, любви, милосердию, доброте, уважительному отношению к старшим, состраданию. Когда ребенок подрастет, то нужно заботиться о его нравственном воспитании, убеждая, исправляя, советуя, проявляя отеческую любовь [4].

С другой стороны, — с гостеприимством: «Не быть у кума — не пить пива». Выделим ключевые слова-компоненты, характеризующие кума, — «пить» и «пиво».

Раскроем семантическое описание этих лексических единиц с позиции этнолингвистики.

Схема 1

Специфические значения немецких паремий с ключевой лексемой

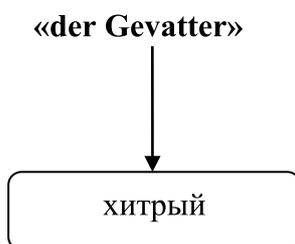
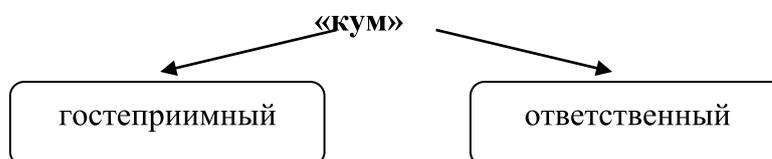


Схема 2

Специфические значения русских паремий с ключевой лексемой



Русское слово «пить» восходит к древнерусскому слову «пити» и распространено в ряде славянских языков: украинский — «пити», белорусский — «піць», старославянский — «ПИТИ», болгарский — «пия», сербохорватский — «пѣти», словенский — «píti», чешский — «píti», словацкий — «piť», польский — «pić», верхнелужицкий — «pić», нижнелужицкий — «piś». Родственно за счет праславянской основы «*rōi: *rī» древнеиндийскому «pibati» — 'пьет', «pítas» — 'выпитый', «pítis» — 'питье', греческому «πίνω» — 'пью', латинскому «bibo» — 'пью', албанскому «pi» — 'пью', ирландскому «ibim» — 'пью'. Связано чередованием гласных с литовским «puotà» — 'попойка, пирушка', латинским «pōtus» — 'выпитый, пьяный', греческим «πόσις» — 'питье', древнепрусским «poieiti» — 'пейте', древнеиндийским «pāti» — 'пьет', «pāyati», «pāyatē» — 'поит' [10, т. 3, с. 269]. В современном русском языке лексема «пропьет» означает: 'истратить, израсходовать на выпивку, пьянствуя', 'разговорное: повредить чему-либо (обычно способности, таланту), утратить что-либо в результате пьянства', 'провести время в пьянстве', 'устаревшее: просватать, завершив, по старинному обряду, сватовство выпивкой' [3].

Однако в культуре древних славян питье — часть языческого культа. Согласно которому славяне во время пиров пускали вкруговую жертвенную чашу, произнося при этом заклинания богов. Формулы своеобразных заклятий, благословений, звучавших при питье в Киевской Руси, дошли до нас в надписях на чарах. В древнерусских поучениях против язычества не раз говорится о наполнении черпал и питии чаш в честь бесов, под которыми подразумеваются, очевидно, языческие боги. Соответ-

ственно в старинных требниках обычным исповедным вопросом было: «Молилась бесам или чашу их пила?». И в более позднее время, несмотря на осуждения церкви, пьянство, обжорство, а также сквернословие и другие формы антиповедения устойчиво сохранялись во многих народных праздниках и обрядах, имеющих языческие корни.

Питье имело обязательный характер при встрече гостя, во время церемониальной или обрядовой трапезы, что приводило к бытовому и ритуальному пьянству. «Кто не пьет лихо, тому нет места у русских», — писал швед Петр в начале XVII в. Иностранцы неоднократно отмечали специфическую манеру русских пить водку не прерываясь. В былинах святорусские богатыри выпивают без остановки огромные чаши, которые им подносит Владимир-князь и тем доказывают свою готовность к ратным подвигам. По свидетельству англичанина Климента Адамса, царь Иван Грозный также выпивал чашу «одним духом».

Павел Алеппский (XVII в.) рассказывает о том, что в конце одного обеда гости «выпили чаши за здоровье хозяина и хозяйки, осушая их до капли, ибо у них обыкновение, что кто не осушает чашу, то считается отъявленным врагом, потому что не выпил за полное здоровье хозяина дома». Как отмечал С. Гербенштейн (XVI в.), русские пьют чашу до дна и при этом говорят, что они желают великому князю «удачи, победы, здоровья и чтобы в его врагах оставалось крови не больше, чем в этой чаше». В этом случае актуализировалась символическая связь вина с кровью, и питье чаши приобрело характер магического акта [1, с. 148–156].

Происхождение слова «пиво» соотносится с украинским — «пиво», древнерусским — «пиво», болгарским — «пиво», сербохорватским — «пйво», словенским — «pivo», чешским, словацким — «pivo», польским, верхнелужицким, нижнелужицким — «pīwo» [10, т. 3, с. 258]. В современном русском языке означает 'слабый алкогольный пенящийся напиток, приготавливаемый обычно из ячменного солода' [9, т. 3, с. 254].

В русской культуре пиво являлось неизменным атрибутом пира, праздника и веселья. В Костромской губернии к Святой неделе варили кузьмодемьяновское или моленное пиво, которое сливали в бочонок, при зажженных перед образами свечах, помолясь, выпивали за любовь, дружбу.

У русских угощение пивом связывалось с магией плодородия и имело значение оберега. Верили, что пожар, вызванный молнией, можно было потушить пивом, квасом, яйцами, но отнюдь не водой; чтобы огонь такого пожара не распространялся дальше, в пламя бросали обруч с пивной шайки (русские).

В качестве магического лечебного и апотропейного средства использовалась пивная гуща, оставшаяся по-

сле приготовления напитка. При трудных родах роженице давали выпить солода (русские). Отелившейся короле для того, чтобы скорее отошел послед, также давали ячмень или ячменный солод (русские)-[6].

Следовательно, пословица «Не быть у кума — не пить пива» выступает в роли эталона полноты чувств человека, его открытости, гостеприимства.

Итак, национально-культурная представленность паремиологических единиц с ключевыми лексемами «der Gevatter» и «кум» в немецкой и русской картинах мира имеет специфический характер:

Таким образом, важным фактором изучения фразеологии является развитие этнолингвистического направления, ориентирующего исследователя на сопоставленность компонентов паремиологических единиц с категориями культуры и менталитета, свойственными носителям разных языков. Исследование паремий двух и более языков может служить лингвистической основой постижения действительности, отображению национально-культурной специфики немецкого и русского народов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байбурун А.К., Топорков А.Л. У истоков этикета: Этнографические очерки / А.К. Байбурун, А.Л. Топорков. — Л.: Наука, 1990. — 165 с.
2. Наставить на ум [Электронный ресурс]. URL: <http://www.phraseology.academic.ru> (Дата обращения: 23.07.2018).
3. Пропить [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kartaslow.ru> (Дата обращения: 19.04.2018).
4. Роль крестных родителей в жизни человека [Электронный ресурс]. URL: <http://www.missia.od.ua> (Дата обращения: 23.07.2018).
5. Семейная и общественная жизнь немцев [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lib.com>evropa/814-semeinaja-nemcev.html> (Дата обращения: 30.07.2018).
6. Славянская мифология. Энциклопедический словарь / отв. ред. С.М. Толстая. — М.: Международные отношения, 2011. — 512 с.
7. Толстая С.М. Образ мира в тексте и ритуале / С.М. Толстая. — М.: Русский фонд содействия образованию и науке, 2015. — 528 с.
8. Толстой Н.И. Антропоморфные надгробия / Н.И. Толстой // Язык и народная культура. Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. — М.: Индрик, 1995. — С. 206–212.
9. Ушаков Д.И. Толковый словарь русского языка / Д.И. Ушаков. В 4 т. Т. 1. — М.: ТЕРРА, 1996. — 824 с.; Т. 2. — М.: ТЕРРА, 1996. — 520 с.; Т. 3. — М.: ТЕРРА, 1996. — 712 с.; Т. 4. — М.: ТЕРРА, 1996. — 752 с.
10. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка / М. Фасмер. В 4 т. Т. 1. — М.: Астрель: АСТ, 2004. — 588 с.; Т. 2. — М.: Астрель: АСТ, 2009. — 671 с.; Т. 3. — М.: Астрель: АСТ, 2007. — 830 с.; Т. 4. — М.: Астрель: АСТ, 2009. — 860 с.
11. Шекасюк Б.П. Новый немецко-русский фразеологический словарь / Б.П. Шекасюк. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. — 864 с.
12. Duden C. Etymologie: Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache / C. Duden. — Mannheim, Zürich, 2007. — 960 S.
13. Duden C. Deutsche Universalwörterbuch / C. Duden. — Mannheim, Zürich, 2011. — 2112 S.

© Гусева Алла Ефимовна (angst51@rambler.ru), Шимко Елена Алексеевна (Shimko_elena@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕМАНТИКА И СИНТАКСИС ГЛАГОЛОВ С КОМПОНЕНТАМИ УЧИН 'СКАЗАТЬ' — Т1УН 'ГОВОРИТЬ' В ЛАКСКОМ ЯЗЫКЕ

THE SEMANTICS AND SYNTAX OF VERBS WITH THE COMPONENTS OF THE WORDS УЧИН 'SAY' — Т1УН 'SPEAK' IN LAK LANGUAGE

S. Kakvaeva

Summary. The article discusses the semantic, grammatical (species) and syntactic features of verbal nouns with *uchin* — *t1un* components, which occupy a significant place in the word formation of verbs in the Lak language. Attention is paid to the nature of the influence of the transition semantics of the verbal components of such titles on the structural type of the sentence that violates the ergative standard.

Keywords: compound verbs, case frame of a compound verb, case semantics, predicative basis of a sentence, ergative construction.

Какваева Сабрина Бастаминовна

К.филол.н., Дагестанский государственный
медицинский университет (г. Махачкала)
sabri82@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются семантические, грамматические (видовые) и синтаксические особенности глагольных наименований с компонентами *учин* — *т1ун*, занимающих значительное место в словообразовании глаголов в лакском языке. Обращается внимание на характер влияния переходной семантики глагольных компонентов таких наименований на структурный тип предложения, нарушающего стандарт эргативной схемы.

Ключевые слова: составные глагола, падежная рамка составного глагола, падежная семантика, предикативная основа предложения, эргативная конструкция.

Общая характеристика глаголов учин-т1ун

Глаголы *учин-т1ун*, обозначающие речь и звучание, занимают значительное место в лакском языке. Они участвуют в словообразовании, формообразовании и синтаксисе. Так, в обратном словаре И.Х. Абдуллаева (2014) зафиксировано 185 глаголов с компонентом *т1ун* и 105 — с компонентом *учин*. В работе С.Э. Шамсудиновой (2009) представлено 387 слов с компонентом *т1ун*, большинство которых имеют и соотносительные пары с элементом *учин /чин*. При этом количество «первообразных», непроизводных глаголов в лакском языке меньше 300 единиц [12. 195–200].

Оба глагола по первичной семантике являются переходными, трёхвалентными и предполагают наличие: 1) субъекта речи, которым является производитель речи /звучания; 2) объекта, называющего содержание речи или звучания; 3) адресата речи. Однако в функции автономных словоформ данные глаголы выступают только при передаче прямой и косвенной речи, при этом наличие актанта, заполняющего валентность адресата (*щихь учин* 'кому сказать'), не является обязательным:

(1) *Аьйшатлул, ... дивирнахь чичин бувну, къашавай дура, ина ккаккан ччай бур... т1уй, чагъар гъан бувссия.* 'Айшат, попросив дибир, послала письмо, говоря, (что) болею, хочу тебя видеть...' (К. Закуев).

Внутренняя речь тоже вводится формами этих глаголов:

(2) *Пикримур, Ибрагъимлуцал ци нурмалий ккаккаву дан хъиннивав т1уй, къарал дакъа бия.* 'А мысль беспокойно билась, обдумывая (говоря), как бы организовать встречу с Ибрагимом' (К. Закуев).

Однако одной из главных функций глаголов *учин-т1ун* является словообразовательная функция: в составе аналитических лексем глагольный компонент десемантизируется и выполняет фактически роль вербализирующего суффикса при препозитивном компоненте, представляющем собой, как правило, звукоподражательный или звукосимволический элемент, слабо дифференцированный в качестве части речи (аморфное слово). В части случаев такой компонент получил статус существительных, но в основной массе образований остаётся неавтономным или слабо автономным (по терминологии В.А. Плуныяна [9. 32–33]). Например: *балай учин* 'песню спеть' — *балай т1ун* 'песню петь'; *зерт1 учин* 'скрипнуть' — *зерт1а т1ун* 'скрипеть' (букв. 'скрип сказать/произвести').

Глагол *учин* обозначает целостное действие или событие и обладает полной парадигмой, свойственной глаголам перфектного вида. В итеративном виде, обозначающем повторное или хабитуальное действие, к корню присоединяется суффикс *-а-/-ава-*: *учаван* (инф.), *учай(р)* (наст. общ.). Соотносительный глагол дуративного вида *т1ун* образован не по обычной модели (корень + суф.

-ла-: *чичин-чичлан* 'написать — писать'), а супплетивно, от другого корня, и обозначает процесс во всех формах времён и наклонений.

Формальный статус переходности таких глаголов позволяет им порождать как эргативную, так и номинативную конструкции. Ср.:

(3¹) *Душил* (эрг.) *балай* (ном.) *увкунни*. 'Девушка (песню) спела' (наст. перф.)

(3²) *Душил* (эрг.) *балай* (ном.) *учай*. 'Девушка поёт (наст. общ.)'

(3³) *Душ* (ном.) *балай* (ном.) *тIий бур*. 'Девушка (песню) поёт' (наст. продолж.)

В нашем примере (3) неглагольный компонент сочетания *балай* получил значение существительного и является автономной словоформой. Но и в тех случаях, когда приглагольный компонент является семантически неавтономной или слабо автономной единицей (таковы все звукоподражательные и звукоименные компоненты таких сочетаний), синтаксические конструкции образуются по этой же модели. Например, (4):

(4¹) *Ккаччил* (эрг.) *xIan* (ном.) *увкунни*. 'Собака пролаяла' (наст. перф.)

(4²) *Ккаччил* (эрг.) *xIan учайссар* 'Собака лает' (свойство субъекта)

(4³) *Ккаччи* (ном.) *xIan тIий бур* 'Собака лает' (наст. продолж.)

Если при одушевлённом субъекте эргативность конструкций с компонентом *учин* семантически объяснима, то формальная эргативность таких конструкций при неодушевлённом субъекте и при семантической непереходности самого глагола создаёт серьёзные проблемы для исследователя. Ср.:

(5¹) *Нузал* (эрг.) *зертI увкунни*. 'Дверь скрипнула'

(5²) *Нузал* (эрг.) *зертI учай*. 'Дверь скрипит (иногда)'

(5³) *Нуз* (ном.) *зертIa тIий дур*. 'Дверь скрипит'

В примерах (5) возможна номинативная конструкция и при глаголе *учин*. Но в конструкциях (4) и (5) нет объекта в номинативе: аморфный звукоподражательный элемент «поглощён» глаголом, поэтому конструкции без прямого объекта в номинативе и субъектом в эргативе характеризуются как квазиэргативные [4, 88–89]

Степень автономности словоформ, входящих в состав конструкций этой модели, не всегда определяется однозначно, отчего зависит и написание этих единиц. Один из первых исследователей дагестанских языков П. К. Услар в дескриптивном описании лакского языка привёл список из 13 единиц этой модели в слитном написании, напр.: *кьутIучин* — *стукнуть*, *кьутIтIун* или *кьутIатIун* — *стукать* [11, 183]. По действующим правилам орфографии слитно пишутся те глаголы, первый компонент кото-

рых состоит из одной гласной (*аьтIун* 'плакать', *оьтIун* 'звать') или одного открытого слога (*хьячин* 'треснуть', *чIачин* 'обратиться с мольбой' и под.). Остальные образования пишутся раздельно и определяются как «сложносоставные глаголы». В словаре такие единицы представлены в гнездах по заглавному слову или в виде самостоятельных статей, как вокабула. Например, в гнезде: *кьутI учин* стукнуть; как вокабула: *кьутI учин* постучать, стукнуть [1, 428–429].

Вопрос о принципах разграничения сложных глаголов и глагольных словосочетаний в лакском языке был поставлен Р. Г. Эльдаровой [13, 28–29]. К таким принципам относится принцип делимости компонентов (например, в диалоге: *кьутI увкуруив?* 'постучали?' — *увкунни*, т.е. глагольный компонент употреблён в значении 'да') и проницаемости конструкции (*нузайн кьутI циван учав?* 'в дверь зачем стукнул?'). Эти принципы являются общими для свободного словосочетания и сложносоставного глагола, чем обусловлено раздельное написание описываемых нами конструкций.

Однако степень семантической слитности компонентов по отдельным группам глаголов неодинакова и представляет собой как бы континуум. Наибольшей семантической слитностью обладают те единицы, в которых препозитивный компонент представляет собой звукоподражательный или звукоименный комплекс, не имеющий статуса самостоятельного слова, напр., *хьап учин* 'схватить', *чантI учин* 'проснуться'. В таких комплексах семантически стёртыми являются оба компонента, но они обладают признаком делимости и проницаемости. В отдельных случаях, как, например, в словоформах типа *аьтIун* 'плакать', *оьтIун* 'звать', *кьавтIун* 'плясать' и подобных, неавтономные компоненты являются непроницаемыми и неотделимыми, что отражается и графически в их написании. Есть и такие сочетания, в которых препозитивные компоненты приобрели значение автономных слов. Таково, например, существительное *тIанкI* 'прыжок' и омонимичный звукоподражательный комплекс в глаголе *тIанкI учин* 'прыгнуть', *кьацI* 'рот' и *кьацI учин* 'укусить', *ппай* 'поцелуй' и *ппай учин* 'поцеловать' и др. Такие имена обрели всю парадигму существительного. В других случаях препозитивные компоненты являются слабо автономными и их употребление ограничено отдельными падежными формами, например: *пIякь учин* 'лопнуть, взорваться' — *пIякьлил чIу* 'звук разрыва' (в род. п. в сочетании с существительным широкого значения *чIу* 'звук').

Глагольные компоненты *учин* — *тIун* в таких сочетаниях тоже представляет собой слабо автономные словоформы, выполняющие фактически функцию суффиксов для образования соответствующей глагольной номинации.

Образование глагольных номинаций, в состав которых входит вспомогательный глагол речи и звукоподражательный компонент наблюдается и в других дагестанских языках, в частности в арчинском [13, 33–35], напр.: *аьн-ша-бос* 'кашлять', *хуху-бос* 'пилить' и под. В аварском языке, на наш взгляд, в вербализации звукоподражательных компонентов участвуют суффиксы: *ахлизе* 'звать' (ср. лак. *овтлун*), *элодизе* 'плакать' (лак. *аьтлун*), *кьурдизе* 'плясать' (лак. *кьавтлун*), *угьизе* — *угьдизе* 'стонать' (ср. лак. *угь учин* — *угь тлун*), *хьасизе* — *хьасдезе* 'чесать(ся)' (ср. *ххяп тлун*) и под. Элементы **-дизе** и **-дезе** сопоставимы с глагольными компонентами в лакском языке. Вопросы, связанные с категорией вида в аварском языке разрабатываются в [8, 126–167].

Семантика и синтаксис глагольных номинаций с компонентами учин-тлун в составе словосочетания и предложения

По значению препозитивного компонента, номинации с глаголами *учин-тлун* можно разделить на две группы: 1) с компонентом, обозначающим содержание речевого акта; 2) с звукоподражательным или звуко-символическим компонентом.

К первой группе относятся глаголы, обозначающие призыв, мольбу, хвалу и другие подобные действия, выражающие эмоциональные действия и отношения человека — субъекта действия. В глаголах с общим значением призыва, адресатом которого является обобщённое лицо, первым компонентом является существительное или употреблённое в значении существительного слово, обозначающее цель призыва. К ним относятся, например: *овтлун* 'звать', *леххаву тлун* 'призывать о помощи', *аквар тлун* 'призывать на намаз' и *ахттайн учин*, *ахттакьун учин*, *маркIачIан учин* и под., обозначающие время намаза, *патIухIа учин* (*патIухIа* — первое слово при обращении глашатая к народу). Эмоциональное состояние субъекта выражают сочетания *вев тлун* 'кричать', *балай тлун* 'петь', *зума тлун* 'причитать, оплакивать', *мяш тлун* (*мяш!* 'вот, смотри' — междометие), *зай учин* (*зай!* 'проклятие'), *чIа учин* 'пожелать', *лергь тлун* 'умолять', *гьуш учин* 'сделать донос', *цIа учин* 'посвятить' и подобные.

Способность сочетаться с другими словоформами у этих глаголов разная. Одни из них, обозначая события, общие призывы, не требуют обозначения ни субъекта (он является определённым или неопределённым), ни адресата (он обобщённый), напр., *аквар тIий бур* 'призывают на намаз'. В других случаях глаголы управляют тем или иным падежом в зависимости от значения. Падежная рамка глаголов с компонентом *учин-тлун* может включать прямой объект в форме номинатива и косвенный объект в форме адрессива (показатель **-хь**):

(1) *заннахь* (адр.) *цIими* (ном.) *чIа чин* 'у бога милость просить', *цияннахь* (адр.) *хьус* (ном.) *мяш тлун* 'всем хвалиться достатком' — в этих случаях глаголы функционируют в рамках переходных глаголов.

В других случаях препозитивный компонент — аналог прямого объекта — как бы поглощается глагольным компонентом, и значение прямого объекта, которое в данном случае совмещено и со значением адресата, переходит к другому падежу — целевому падежу серии суперэссива (суперлатив **-йн**):

(2) *чIаххуврайн овьчин* 'соседей позвать/пригласить'; *жьматрайн леххаву учин* 'обществу бросить клич о тревоге'.

Глаголы, обозначающие речевые действия, связанные с выражением эмоций и эмоциональных отношений, управляют элативом серии постэссива (постэлатив **-ха**), со значением адресата и объекта отношения:

(3) *ватандалуха балай тлун* 'о родине петь'; *душманнаха зай тлун* 'врага проклинать'

Отсутствие прямого объекта (он включён в предикат) в глаголах типа (2) и (3) не препятствует формированию эрагативной конструкции, хотя и не стандартной (без прямого объекта в номинативе): *Расуллул* (эрг.) *чIаххурайн* (суперлатив) *овькунни* 'Расул соседей пригласил'; *Танил* (эрг.) *ттуха* (постэл.) *зай увкунни* 'Она меня прокляла'. Такое употребление падежей, на наш взгляд, в большей степени соответствует семантике глагола, чем употребление винительного падежа в соотносительных глаголах русского языка, формально относящихся к переходным.

Схемы управления глаголов этого типа могут быть индивидуальными и вариативными. Например:

гьуш учин 'донести' < *цил* (эрг.) 'кто', *цийин* (суперлат.) / *цихь* (адрес.) 'кому', *ция* (суперэл.) 'о ком' >;
цIа чин 'посвятить' < *цил* (эрг.) 'кто', *ци* (ном.), *цин* (датель) 'кому' >.

Ко второй группе относятся номинации, в которых первый компонент представлен звукоподражательным или звуко-символическим комплексом. Структурные типы этих комплексов представлены в работах И.Х. Абдуллаева (1979) и Р.Г. Эльдаровой (2003). По своему значению различается несколько разрядов составных глаголов этого типа:

1) глаголы, обозначающие речь и особенности речи человека:

гьалгьа тлун 'говорить' (*гьалгьа* 'раговор'), *кьякья тлун* 'осуждать', *пIур-пIур тлун* 'ворчать', *баь-баь тлун* 'заикаться';

2) глаголы, имитирующие звуки, характерные для живых существ, (животных, птиц, насекомых): *хIан тлун* 'па-

яТЬ, мяЪ т1ун 'блеять', ч1ев-ч1ев т1ун 'чирикать', гъав-гъав т1ун 'жужжать' и под.;

3) глаголы, обозначающие неречевые звуки, издаваемые человеком или сопровождающие проявления его физиологического, эмоционального, психологического состояния: *щот1 учин* 'свистнуть', *х1укъ учин* 'икнуть', *оьни учин* 'сморкнуться', *пиши учин* 'улыбнуться', *ппай учин* 'поцеловать', *щак т1ун* 'подозревать', *х1уч1 т1ун* 'робеть', *ццах учин* 'испугаться', *зурзу т1ун* 'дрожать' и под.;

4) глаголы, обозначающие звуки, сопровождающие природные явления: *къув т1ун* 'греметь (о громе)', *ц1унар т1ун* 'сверкать (о молнии)', *жюржу т1ун* 'журчать', *ххурх-ху т1ун* 'грохотать (о потоке)', *сив-сив т1ун* 'моросить', *хъ-хъев-хъхъев т1ун* 'дуть (о ветре)' и под.;

5) глаголы, обозначающие разнообразные движения: *аьрчча т1ун* 'хромать', *ххярк т1ун* 'ползать', *сукку т1ун* 'шевелиться, двигаться', *х1уркку т1ун* 'шататься', *хъюлчу т1ун* 'качаться', *т1анкла т1ун* 'прыгать', *гъувзу т1ун* 'колыхаться' и под.

6) глаголы, обозначающие физические действия и занятия: *гъай т1ун* 'пахать', *ххуку т1ун* 'пилить', *ках т1ун* 'гладить', *хъап учин* 'схватить', *хъита т1ун* 'рваться, стремиться куда-то' и под.;

7) глаголы, обозначающие световые явления: *ламт учин* 'вспыхнуть', *пар-пар т1ун* 'сверкать', *ц1ай-ц1ай т1ун* 'блестеть' и под.

Эти глаголы различаются по категории переходности-непереходности. Как общий признак всех глаголов этого типа можно отметить, что в сочетании с компонентом *т1ун* они обозначают процесс и образуют, как правило, номинативную или биноминативную конструкции: (1)

Гъарал сив-сив т1уй дур 'Дождь моросит'; (2) *Ккарччи х1уркку т1уй дур* 'Зуб шатается'; (3) *Ц1унар т1уй дур* 'Молнии сверкают'; (4) *Душ пиши т1уй бур* 'Девушка улыбается'; (5) *Ппу хъу гъай т1уй ур* 'Отец поле пашет'; (6) *Душ ццах т1уй бур* 'Девушка боится'. В некоторых случаях такие конструкции сопоставимы с односоставными безличными предложениями, обозначая состояние природы, как в (1, 3). При наличии личного или одушевлённого субъекта образуется биноминативная конструкция, как в (5).

Не все глаголы имеют соотносительные пары с глаголом **учин**, обозначающие целостное действие при одушевлённом субъекте и событие — при неодушевлённом субъекте, например *аьрчча т1ун* 'хромать', *х1уркку т1ун* 'шататься'. При наличии соотносительных глаголов совершенного вида они образуют эргативную конструкцию с активным личным (и одушевлённым) субъектом и номинативную — с неодушевлённым или инактивным субъектом: (4¹) *Душил* (эрг.) *пиши увкунни* 'Девушка улыбнулась'; (5²) *Буттал* (эрг.) *хъу* (ном.) *гъай кунни* 'Отец поле вспахал'; (3¹) *Ц1унар увкунни* 'Молния сверкнула'; (6¹) *Душ* (ном.) *ццах увкунни* 'Девушка испугалась/вздрыгнула'.

Выводы

Наличие в лакском языке значительной группы глагольных наименований с компонентами **учин- т1ун**, обладающих своими, часто индивидуальными, синтаксическими особенностями, требуют тщательного изучения этой группы, что представляет интерес как для теории, так и для прагматических целей функционирования языка в билингвальной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллаев И. Х. Лакско-русский словарь. — Махачкала, ИЯЛИ ДНЦ РАН. Изд.-во АЛЕФ, 1918.
2. Абдуллаев И. Х. Обратный словообразовательно-морфемный словарь лакского языка. — Махачкала: ИЯЛИ ДНЦ РАН. Изд.-во «АЛЕФ», 2014.
3. Абдуллаев И. Х. Мимео-изобразительные слова в лакском языке // Ежегодник иберийско-кавказского языкознания. Т. VI. Тбилиси, 1979. С. 168–174.
4. Баширова Ж. Д. Структурно-семантические типы простого предложения в лакском языке. — Махачкала: Даггоспедуниверситет, 2011.
5. Казенин К. И. Синтаксис современного лакского языка. — Махачкала: ИЯЛИ ДНЦ РАН., Изд.-во «АЛЕФ», 2013
6. Кибрик А. Е. Константы и переменные языка. — Санкт-Петербург: АЛТЕИЯ, 2003.
7. Климов Г. А., Алексеев М. Е. Типология кавказских языков. — Москва: Изд. «Наука», 1980.
8. Маллаева З. М. Глагол аварского языка. — Махачкала, 2012.
9. Плунгян В. А. Общая морфология. Изд. 3-е. — М.: «Книжный дом «Либроком», 2010.
10. Шамсудинова С. Э. Словообразование глаголов в лакском языке. Диссертация на соискание уч. ст. к. ф. н. — Махачкала, 2009. Приложение, с. 1–11.
11. Услар П. К. Этнография Кавказа. Языкознание. Лакский язык. Тифлис, 1890.
12. Хайдаков С. М. Очерки по лакской диалектологии. Москва: — Изд. «Наука», 1966.
13. Хайдаков С. М. Система глагола в дагестанских языках. — М.: Изд. «Наука», 1975.
14. Эльдарова Р. Г. Морфология лакского глагола. Диссертация на на соискание уч. ст. к. филол. наук. Махачкала, 1996.
15. Редупликация и её роль в лакском языке // Абдуллаев И. Х., Эльдарова Р. Г. Вопросы лексики и словообразования лакского языка. — ДГУ, Махачкала, 2003. С. 64–97.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ТЕРМИНОВ-ПРОЦЕССОВ: ТИПЫ СЕМАНТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ВЕРШИНАМИ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ СЕТИ (НА ПРИМЕРЕ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ АСТРОНОМИИ И АСТРОФИЗИКИ)

Князев Николай Александрович

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО Пятигорский
государственный университет
nknyazev@pgu.ru*

**SYSTEM APPROACH TO THE STUDY
OF TERMS-PROCESSES: TYPES
OF SEMANTIC RELATIONS BETWEEN
NODES OF THE TERMINOLOGICAL
NETWORK (EXEMPLIFIED
BY TERMINOLOGICAL SYSTEM
OF ASTRONOMY AND ASTROPHYSICS)**

N. Knyazev

Summary. In this research article, through a system approach to the study of peculiarities of organization of terminological vocabulary, such a category conveyed by a term as a process is discussed and the most frequent semantic relations between nodes of the network formed by the related terms are identified. It has been noted that, despite the fact that systematicity is recognized as the most important factor for understanding terminological vocabulary, the attention paid to it is insufficient. For a more complete study of this kind of vocabulary, it is proposed to resort to building a terminology network, taking into account various node types and semantic relations. The actual material for the study was the sampling of terms-processes relating to the sphere of Astronomy and Astrophysics. The definitions and examples used in the paper were derived mainly from specialized sources such as electronic terminological dictionaries, glossaries and thematic portals. As follows from the analysis, the most common semantic relations were identified by which referents appear to be associated with the basic concept.

Keywords: term, terminology, terminological system, terminological network, semantic network, systematicity, semantic relationships.

Аннотация. В статье, в рамках системного подхода к изучению особенностей организации терминологической лексики, рассматривается такая категория передаваемого термином понятия как процесс, и определяются наиболее частотные семантические отношения между вершинами сети, образуемой смежными терминами. Отмечается, что несмотря на то, что системность признается важнейшим фактором осмысления терминологической лексики, внимание ему уделяется недостаточно. Для более полного изучения данного вида лексики, предлагается прибегнуть к построению терминологической сети с учетом разнообразных типов вершин и семантических отношений. Фактическим материалом для исследования послужила выборка терминов-процессов, относящихся к сфере астрономии и астрофизики. Использованные в работе дефиниции и примеры были получены, преимущественно, из специализированных источников — электронных терминологических словарей, глоссариев и тематических порталов. В результате анализа были выявлены наиболее распространенные семантические отношения, посредством которых референты оказываются сопряженными с базовым понятием.

Ключевые слова: термин, терминология, терминосистема, терминологическая сеть, семантическая сеть, системность, семантические отношения.

Одной из важнейших характеристик терминологической лексики является её системность или систематичность [Реформатский, 1961, с. 51], [Денисов, 1976, с. 63], [Фогель, 2002, с. 154], [Махамбетова, 2008, с. 147], [Алексеева, Василенко, 2015, с. 5], [Шетле, 2007, с. 90], [Куликова, 2012, с. 1–3]. Каждая единица специализированной лексики, обозначая понятие той или иной сферы научного или профессионального знания, входит в состав этой терминосистемы и участвует в её становлении и развитии совместно с другими её элементами. Новые понятия возникают на основе уже имеющегося знания в данной сфере и являются «ре-

зультатом исследований и разработок с опорой на сложившийся понятийный и терминологический аппарат» [Лату, Левит, 2016, с. 117]. Сущность любого термина, по словам В.К. Никифорова, «раскрывается именно в системе и во взаимодействии систем» [Никифоров, 1966, с. 112].

По мнению ряда исследователей, термины следует рассматривать в системе общего языка, поскольку им, в большой степени, присущи особенности, характерные для единиц общего языка. Функцию термина, её специфичность определяет система — терминология, вне ко-

торой слово теряет свою характеристику термина [см.: Никифоров, 1966, с. 114].

Терминсистема обладает собственной структурой, функциональным центром которой является базовый термин, представляющий собой наиболее употребительную единицу в данной системе, который каждый термин в её структуре включает в качестве ядра в свой состав. Как отмечает С. А. Якимова, «базовый термин обладает емкой семантикой, информативностью, простой структуры и хорошими деривационными возможностями. Каждый термин, введенный в микросистему, выражает видовое понятие по отношению к понятию родовому, передаваемому базовым термином» [Якимова, 1981, с. 116].

В настоящее время системность как ключевой фактор осмысления терминологической лексики является общепризнанным. Тем не менее, в исследованиях внимание ему уделяется недостаточно. Как отмечается в статье М. Н. Лату и А. А. Левит «Изучение системности термина при помощи семантической сети (на примере терминологии нанотехнологий)», «упоминание системности в работах носит, как правило, обобщенный характер в рамках анализа отдельных аспектов или терминологии в целом. При этом изучение характера и частных случаев такого системного взаимодействия между отдельными единицами специализированной лексики, установление смежных и несмежных терминов, степени их сопряженности, места расположения и особенностей организации в терминсистеме не проводилось» [Лату, Левит, 2016, с. 117–118].

Для более углубленного изучения системности данного вида лексики и особенностей её организации авторами предлагается такой механизм как *терминологическая сеть* — частный случай семантической сети [там же].

В изложенном подходе к построению терминологической сети учитываются разнообразные типы вершин и семантических отношений, в которых они могут находиться. В соответствии с представленной концепцией, категория передаваемого термином понятия детерминируется материальной/нематериальной сущностью референта, а также его природой — естественной или искусственной [Лату, Левит, 2016, с. 118].

В настоящей статье будет рассмотрен такой нематериальный референт, как *процесс* [см.: Лату, с. 2015] на примере выборки терминов, входящих в терминсистему астрономии и астрофизики, а также предпринята попытка выявить наиболее репрезентативные семантические отношения между вершинами сети, соответствующие заявленной терминологической категории.

Вывод об отнесении того или иного термина к категории *процессов* делался на основании анализа дефиниций, взятых из специализированных источников. В большинстве случаев маркером, позволяющим отнести ту или иную терминологическую единицу к процессам, является прямое употребление лексемы «процесс» в тексте дефиниции.

Например: **аккреция** — 1) *процесс*, при котором массивный объект «засасывает» окружающее вещество вследствие своего тяготения» [2]; 2) *процесс* падения рассеянного в пространстве вещества на компактное космическое тело [9].

В ряде примеров, в дефинициях, используются существительные, образованные от глаголов несовершенного вида: **аккреция** — *падение* вещества на космическое тело из окружающего пространства [1]; **звездный ветер** — *истечение* вещества из звёзд со скоростями порядка сотен или тысяч км/с. [1]; **туннельный эффект** — *преодоление* микрочастицей потенциального барьера в случае, когда её полная энергия меньше высоты барьера [1].

Нередки случаи, когда в текстах дефиниций используются такие *существительные* как «явление», «эффект», «феномен», что не позволяет однозначно идентифицировать анализируемый термин как процесс. В такой ситуации требуется дополнительное уточнение значения терминологической единицы по другим источникам, в которых искомая лексема присутствует:

взрыв сверхновой — 1) *феномен*, в ходе которого звезда резко меняет свою яркость на 4–8 порядков с последующим сравнительно медленным затуханием вспышки [1]; 2) *процесс* колоссального взрыва звезды в конце ее жизни [13];

туннельный эффект — 1) *квантовый эффект*, состоящий в проникновении квантовой частицы сквозь область пространства, в которой согласно законам классической физики нахождение частицы запрещено [7]; 2) *квантовомеханический процесс*, при котором частицы могут проходить через потенциальный барьер [4].

Среди наиболее репрезентативных семантических отношений между вершинами сети, принадлежащими к рассматриваемой категории терминов, и связывающих их со смежными терминами, выделяются *АКО* — «a kind of», взаимодействие гиперонима и гипонима; *Ат* — «атрибутивное» — отношение с характеристиками и свойствами; *Обj* — «object» — указание на объект воздействия процесса; *Loc* — «locus» — «локус» — указание на место расположения; *CR* — «cause-result» — «каузальное отношение» — системное отношения между

референтами, один из которых выступает причиной, а второй следствием в рамках какого-либо процесса, *Rec* — «receptient» — «*приемник*» — размещение референта после процесса, *Inst* — «instrument» — «*инструмент*» — связь с посредником, *R* — «result» — «*причинно-следственная*» — отношение между причиной и результатом (более подробно об отношениях между вершинами терминологической сети см.: [Лату, 2016, с. 145], [Лату, Левит, 2016, с. 118]).

Дефиниционный анализ выборки терминов, относящихся к ментальному конструкту «процесс», позволяет говорить о том, что в значительном числе случаев референты сопряжены с базовым понятием посредством семантических отношений *АКО*, *R*, *Loc*, *Rec*, *Inst*, *CR* и *Infl*.

Так, например, анализ дефиниций и более широкого контекста употребления термина «**аккреция**» выявил ряд смежных терминов, которые связаны с базовым понятием при помощи целого ряда семантических отношений — *CR*, *АКО*, *Loc*, *Inst*: **тяготение** (*CR* — процесс, при котором массивный объект «засасывает» окружающее вещество вследствие своего тяготения [2]; **сферическая аккреция, дисковая аккреция** (*АКО* — различают *сферическую* и *дисковую* аккрецию на тяготеющий центр [9]); **красный гигант, белый карлик, нейтронная звезда, черная дыра** — также связаны с базовым термином посредством семантического отношения *АКО* (*аккреция* на *белые карлики, нейтронные звезды и черные дыры* — самый эффективный механизм дискообразования [6]); **тесная двойная система** (*Loc* — наличие аккреции в *тесных двойных системах* подтверждается наблюдаемой вспышечной активностью [3]; сверхкритическая аккреция обязательно должна возникнуть в *тесной двойной системе* [12]); **протопланетный диск** (*Inst* — в Солнечной системе *аккреция* играла важную роль при формировании планет из вещества *протопланетного диска* [8]).

Термин «**испарение черной дыры**» («**излучение Хокинга**») — процесс, в ходе которого черная дыра испускает частицы и излучение [15] — связан семантическими отношениями *R*, *Loc*, *CR*, *Rec* такими терминами как: **квантовая запутанность** (*R* — после *испарения квантовая запутанность* должна просто исчезнуть) [17]), **горизонт событий** (*Loc* — до самой последней секунды существования у *черной дыры* будет оставаться *горизонт событий* [11]; по мере *испарения чёрной дыры* информация вернётся за *горизонт*, хоть и в искаженном виде [16]), **квантовые флуктуации** (*CR* — *излучение Хокинга* предполагает испарение черной дыры вследствие квантовых флуктуаций [5]), **гравитон, фотон, нейтрино** (*Rec* — *Черные дыры* испаряются. Их масса

переходит в излучение: *фотоны, нейтрино, гравитоны* [10]).

Термин **эволюция звезды** — последовательность фаз, которые проходит звезда за период своего существования [1], связан с такими терминами как: **светимость, звезда, межзвездное облако, гравитация, главная последовательность, красный гигант, сверхгигант, белый карлик, взрыв сверхновой**.

Изучение семантических связей данных терминологических единиц с термином **эволюция звезды**, дало следующие результаты: *Infl* (*эволюция звезды* — это изменения, которые претерпевают размеры, *светимость*, структура и другие свойства звезд с течением времени [15]); *Obj* (*эволюция звезды* — это последовательность фаз, которые проходит *звезда* за период своего существования [1]); *Infl* (звезды образуются, когда межзвездное облако газа и пыли коллапсирует под воздействием собственной *гравитации* [там же]); *CR* (реакции, протекающие в ядре зарождающейся звезды, приводят к выбросу значительных количеств излучения [...]. Эта стадия (фаза *главной последовательности*) длится дольше всего в истории звезды [там же]); *R* (это изменение сопровождается значительным расширением внешних слоев звезды, и она превращается либо в *красного гиганта*, либо, [...], в *сверхгиганта* [там же]); *R* (*белые карлики* образуются на финальных стадиях *эволюции* маломассивных *звезд* [...] после исчерпания топлива для термоядерных реакций [14]); *R* (в звездах с высокой массой начинается слияние ядер углерода [...]. На этом этапе дальнейшее слияние становится невозможно, и происходит взрывной коллапс ядра звезды [...] этот процесс известен под названием *взрыва сверхновой* [1]).

Таким образом, отношение результативности — *R* — является в данном случае преобладающим.

В целом, системный подход позволил проанализировать особенности организации терминологических единиц в составе рассмотренного подязыка и установить характер системных отношений между единицами различных типов понятий. Степень сопряженности терминов определялась на основании анализа дефиниций и специализированных текстов.

Решение об отнесении того или иного термина к процессам принималось в результате анализа определений, взятых из специализированных источников — электронных терминологических глоссариев, словарей и баз данных.

Были выявлены восемь наиболее частотных семантических отношений между вершинами сети рассмотренной категории терминов, связывающих их со смежными

терминами, к которым относятся: *АКО, At, Obj, Loc, CR, Rec, Inst, R*.

Подробный анализ фактического материала, представляющего собой контексты употребления терминологических единиц, показал, что в нашей выборке среди терминов-процессов преобладают единицы с семантическими отношениями *R* и *CR*, а наименее распространенными оказались термины, связанные со смежными

терминологическими единицами семантическими отношениями *Obj* и *At*.

Исследование системности терминов посредством построения терминологических сетей способствует более глубокому изучению той или иной терминологической системы и позволяет создавать инновационные терминологические базы данных, глоссарии и экспертные системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Академик [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://dic.academic.ru/> (дата обращения: 20.03.2019)
2. Астронет [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.astronet.ru> (дата обращения: 20.03.2019)
3. Бесплатная Электронная Библиотека [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://dissers.ru/2raznoe/magnitnaya-gazodinamika-akkreционnih-diskov-formiru-yuschih-sya-protovzvezdnh-oblakah-tesnih-dvoynih-sistemah-01-03-02-astrofizika-zvezdnaya.php> (дата обращения: 20.03.2019)
4. Виртуальная лаборатория 21 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://ru.vlab.wikia.com/wiki/Рождение_пар (дата обращения: 20.03.2019)
5. Лента.Ру [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://lenta.ru/news/2016/08/16/black_holes/ (дата обращения: 20.03.2019)
6. Популярная Механика [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.popmech.ru/science/11287-ploskie-zvezdy-akkreция> (дата обращения: 20.03.2019)
7. Справочник химика 21 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://chem21.info/info/827298/> (дата обращения: 20.03.2019)
8. Энциклопедия [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://knowledge.su/a/akkreция.html> (дата обращения: 20.03.2019)
9. 7L [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://7lafa.com> (дата обращения: 20.03.2019)
10. Google Книги [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://books.google.ru/books?isbn=5040319754> (дата обращения: 20.03.2019)
11. Hi-News.ru [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://hi-news.ru/science/chto-proisxodit-kogda-isparyayetsya-singulyar-nost-chernoj-dyry.html> (дата обращения: 20.03.2019)
12. Knigi.link [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://knigi.link/astronomiya_1454/sverhkriticheskaya-akkreция-61132.html (дата обращения: 20.03.2019)
13. Light Science [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://light-science.ru/kosmos/vselennaya/sverhnovaya-zvezda.html> (дата обращения: 20.03.2019)
14. Megabook [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://megabook.ru/article/Белые%20карлики> (дата обращения: 20.03.2019)
15. Sceptic-Ratio [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://sceptic-ratio.narod.ru/vs/terminy.htm> (дата обращения: 20.03.2019)
16. Spacegid.com [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://spacegid.com/gorizont-sobyitij.html> (дата обращения: 20.03.2019)
17. Theormax [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://https://theormax.wordpress.com/tabula-rasa/> (дата обращения: 18.03.2019)
18. Алексеева Л. М., Василенко Д. В. Системность терминологии // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2015. № 4 (32). — С. 5–13.
19. Денисов П. Н. Системность и связанность в лексике и система словарей // Проблематика определений терминов в словарях разных типов. — М.: Наука, 1976. — С. 63–73.
20. Куликова Е. А. Системность — основной признак терминологической лексики [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.e-magazine.meli.ru/vipuski/vipusk_21/292_v21_Kulikova.doc (дата обращения: 20.03.2019)
21. Лату М. Н. Номинация в развивающихся терминсистемах: Монография. — Пятигорск: СНЕГ, 2015. — 192 с.
22. Лату М. Н., Левит А. А. Изучение системности термина при помощи семантической сети // Вестник КИГИ РАН, 2016. № 2. — С. 116–124.
23. Махамбетова К. К. Терминологическое словообразование // Вестник Каз НУ, Филологическая серия, 2008, № 2, С. 147–148.
24. Никифоров В. К. О системности термина // Вопросы языкознания, М., 1966. — С. 111–114.
25. Реформатский А. А. Что такое термин и терминология // Вопросы терминологии, М., 1961. — С. 46–54.
26. Якимова С. А. Системное изучение лингвистических терминов // Термин и слово. Горький, 1981. — С. 114–120.
27. Фогель А. Б. Системность как свойство термина (на материале автомобильной терминологии) / А. Б. Фогель // Культура народов Причерноморья. — 2002. — № 32. — С. 154–157.
28. Шетле Т. В. К вопросу о системности терминологии банковского дела. Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. — М.: МАКС Пресс, 2007. — Вып. 35. — С. 87–103.

© Князев Николай Александрович (nknyazev@pgu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОНЦЕПТ В КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

Кокорина Ксения Александровна

Адъюнкт, Военный университет Министерства
Обороны Российской Федерации, Москва
small.ksen@gmail.com

CONCEPT IN COGNITIVE LINGUISTICS AND CULTURAL LINGUISTICS

K. Kokorina

Summary. The article deals with different approaches of linguists to the interpretation of the term "concept" from the point of view of linguistic-cultural and linguistic-cognitive approaches, the history of the issue, its development in the works of the founders of the theory and modern scientists.

Keywords: concept, linguistic-cultural concept, cognitive linguistics, cultural linguistics, sphere of concepts.

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы лингвистов к толкованию термина «концепт» с точки зрения лингвокультурологического и лингвокогнитивного подходов, рассмотрена история вопроса, его разработка в трудах основателей теории и современных ученых.

Ключевые слова: концепт, лингвокультурный концепт, когнитивная лингвистика, лингвокультурология, концептосфера.

Антропоцентрическая парадигма современной реальности задает своеобразную направленность для ряда гуманитарных наук и, в частности, лингвистики, детерминируя интерес лингвистов-исследователей к изучению взаимодействия языка и культуры. На сегодняшний день появляется необходимость исследовать языковые явления как с точки зрения традиционной лингвистики, так и в неразрывной связи с культурологическими особенностями индивида и общества, их культурной и духовной жизни. Подобные изучения взаимосвязи языка и культуры являются областью лингвокультурологии, которая, в свою очередь, неразрывно связана с когнитивной лингвистикой.

Согласно определению Краткого словаря когнитивных терминов, когнитивная лингвистика — это направление лингвистики, которое изучает «язык как когнитивный механизм, как когнитивный инструмент <...> играющий роль в репрезентации (кодировании) и трансформировании информации» [5, с. 53]. Когнитивная лингвистика и лингвокультурология, как науки, образовавшиеся на стыке ряда наук, междисциплинарны и тесно связаны с такими областями науки как психолингвистика, социолингвистика, межкультурная коммуникация, культурология, семантика и семиотика. В связи с этим существуют различные направления и подходы к изучению концепта: лингвокогнитивный, лингвокультурологический, логический, семантико-когнитивный, философско-семиотический [9, с. 12]. На сегодняшний день основными подходами к изучению концепта принято считать лингвокогнитивный (Арутюнова Н.Д., Кибрякова Е.С., Стернин И.А. и др.) и лингвокультурологический (Воркачев С.Г., Карасик В.И., Красных В.В., и др.) подходы.

Несмотря на множественность подходов, во всех используется понятие «концепт». Таким образом, можно говорить о том, что данный термин является одним из центральных в как когнитивной лингвистике, так и в лингвокультурологии. Однако, в связи с тем, что концепт по своей сути является ментальным образованием, существует множество толкований данного понятия, с точки зрения обоих направлений.

Термин «концепт» от лат. *conceptus* был изначально зафиксирован лишь в значениях «собрание», «зачатие», «восприятие». Первое отражение в научных трудах он находит в спорах ученых-схоластов, в частности, П. Абеляра и его рассуждениях о природе универсалий. В работе «Логика» П. Абеляром термин «концепт» был употреблен в контексте «схватывания» единичного и многообразного в осуществляемом «душой» акте познания» [7, с. 29]. Данная идея значительно различает концепт и иные логические категории, к примеру, понятие, так как категория универсальности в концепте представляет собой определенную «полноту конкретности», в свою очередь, данная целостность соотносится с «душой» в акте познания. Уже в эпоху Средневековья П. Абеляром был сделан вывод о «предельной субъектности» концепта. Концепт, по мнению философа, зарождается в «пространстве души» и формируется речью, попутно активизируя такие познавательные процессы как память и воображение. В отличие от концепта, понятие характеризуется в первую очередь как объективная сторона предмета, которая связана со знаковыми и значимыми структурами языка, способствующими структурированию мысли вне зависимости от акта коммуникации [7, с. 29]. Сформулированные П. Абеляром в эпоху Средневековья представления о концепте послужили

отправной точкой для дальнейшего развития ряда наук, предметом которых стал концепт.

Философские основания применения термина «концепт» в ряде отечественных наук были заложены в 70–80-х годах XX века Р. Павиленисом [8]. Исследователь описывал концепт как определенный смысл или способ объективации предмета или явления в мыслях. По мнению ученого, понимание смысла есть построение определенной структуры уже имеющихся концептов, которые используются в качестве неких интерпретаторов. Таким образом, сам процесс понимания является интерпретацией в концептосфере носителей языка, интерпретацией в системе знаний о мире, которые отражают индивидуальный опыт интерпретирующего [8, с. 42].

Впервые в отечественной лингвистике термин «концепт» употребляется в статье лингвиста и философа С. А. Аскольдова (псевдоним Сергея Алексеевича Алексеева) «Концепт и слово» [2, с. 267–279]. Концепт, по мнению исследователя, «есть мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [2, с. 269]. Однако, в данной работе отмечается и тот факт, что не всегда концепт выполняет функцию прямого заместителя предметов, он может выступать и как заместитель определенных сторон конкретного предмета или действия. Кроме того, С. А. Аскольдов указывает на то, что особенность заместительной функции концептов состоит в том, что иногда она основана лишь на своего рода потенции совершить определенное действие. Реальная природа концепта, по мнению ученого, основана на принципах дуализма, иными словами, имеет психофизиологический характер. Исследуя концепт, ученый отмечает, что он состоит из единства актов телесного и душевного, определяя концепт как «реальность психофизиологической природы» [2, с. 272].

Идею С. А. Аскольдова о заместительной функции концепта поддержал и Д. С. Лихачев [6]. В своих трудах он не только дополняет рассуждения С. А. Аскольдова о природе концептов, но и продолжает исследование его функций. В работе «Концептосфера русского языка» (1997) Д. С. Лихачевым был сделан вывод о том, существовании концепта «... не для самого слова, а во-первых, для каждого основного (словарного) значения слова отдельно» [6, с. 150]. Кроме того, ученым было предложено рассматривать концепт как определенное «алгебраическое» выражение имеющегося значения, которое используется в письменной и устной речи. Все это связано с тем, что в процессе коммуникации и восприятия информации человек не всегда имеет возможность уловить значение и все его многомерные проявления, а иногда может интерпретировать его иначе, в зависимости от таких экстралингвистических факторов как

уровень образования, принадлежность к определенной социальной среде, личного опыта, профессии. Концепт, по мнению исследователя, возникает на стыке личного опыта индивида и самого значения слова, а не возникает непосредственно из значения слова.

Немаловажным представляется и тот факт, что именно Д. С. Лихачевым было введено понятие «концептосфера», по аналогии с терминологией В. И. Вернадского — ноосфера, биосфера. Согласно исследованию Д. С. Лихачева, каждый человек обладает определенным запасом знаний, навыков, а так же индивидуального культурного опыта, которые определяют степень широты раскрытия значений слова и, соответственно, концептов. Ученый отмечает, что «чем меньше культурный опыт человека, тем беднее не только его язык, но и «концептосфера» его словарного запаса, как активного, так и пассивного» [6, с. 152]. Кроме того, большое значение имеет не столько наличие знаний о предметах, их значений и богатство опыта, сколько умение вовремя извлечь определенные необходимые ассоциации из накопленных знаний.

Представителями лингвокогнитивного подхода были даны следующие определения термину концепт: Е. С. Кубрякова дает следующее определение концепту, характеризуя его как «оперативную единицу памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [5, с. 90]. Исследователь называет концепты «квантами знания», которые приобретаются в процессе мышления и познания окружающего мира. Кроме того, Е. С. Кубрякова подчеркивает тот факт, что наиболее важные концепты языковой картины мира выражены в языке, то есть, имеют вербальный характер.

Наиболее полное определение концепта с точки зрения когнитивной лингвистики, на наш взгляд, представлено З. Д. Поповой и И. А. Стерниным, которые определяют концепт как «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [9, с. 24]. Таким образом, наиболее логичным представляется определять концепт не как единицу памяти, а как единицу мышления. В связи с этим, можно предположить, что концепт не всегда имеет языковую номинацию, но невербально будет представлен в концептосфере того или иного народа посредством различных неязыковых приемов концепту-

ализации, таких как жесты, мимика, графические, музыкальные средства и иные невербальные способы передачи информации об окружающей действительности.

Таким образом, можно утверждать, что когнитивная лингвистика рассматривает концепт как комплексную, многомерную мыслительную единицу, которая в процессе когниции способна актуализироваться и объективироваться. Кроме того, концепт может быть выражен вербально, так и не иметь языкового обозначения в языке

Несмотря на то, что в современных лингвокультурологических исследованиях термин «концепт» утвердился достаточно прочно, существуют различные толкования и методы его исследования. С точки зрения лингвокультурологии, С.Г. Воркачев отмечает, что концепт, являясь операционной единицей мысли, выступает как способ и результат категоризации, а также квантификации тех или иных знаний, «поскольку его объектом являются ментальные сущности признакового характера, образование которых в значительной мере определяется формой абстрагирования, модель которого задается самим концептом, тем самым он не только описывает свой объект, но и создает его» [3, с. 79]. Говоря о лингвокультурных концептах С.Г. Воркачев акцентирует внимание на том, что лингвоконцепт несет в себе «вербализованный культурный смысл», прежде всего, он является «семантической единицей «языка» культуры». Тем самым, исследователь указывает на его этнокультурную отнесенность [3, с. 10].

Ю.С. Степанов определяет лингвокультурный концепт как «сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И с другой стороны, концепт — это то, посредством чего человек <...> сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [11, с. 43]. В данном случае концепт рассматривается в первую очередь как единица культуры в ментальности индивида.

Т.Г. Поповой был сделан вывод о том, что концепт является вербализованным символическим образом «идеального» понятия, который отражает представление носителей языка о предметах или явлениях действительности, которые находят отражение в традициях той или иной культуры [10, с. 67]. По мнению ученого, культурные концепты, являясь многомерными ментальными единицами, «...представляют собой своеобразный перекресток коллективного и индивидуального сознания, что находит свое выражение в структурном содержании культурного концепта» [10, с. 67].

В своих исследованиях В.И. Карасик определяет лингвокультурный концепт как «многомерное смысловое образование, в котором выделяются ценностная,

образная и понятийная стороны» [4, с. 115]. Концепт, по мнению исследователя, выражается совокупностью вербальных и невербальных средств, которые раскрывают, уточняют или иллюстрируют его прямым или косвенным образом. Он является своего рода «типизируемым фрагментом опыта», который осознается индивидом и хранится в его памяти как ментальное образование.

Несмотря на кажущиеся различия в определениях, оба подхода преследуют своей целью посредством языковых знаков изучить через призму языковой картины мира сходства и различия культур. В.И. Карасик разграничивает отличия подходов к рассмотрению концепта векторами отношения к индивиду, то есть, концепт в когнитивной лингвистике рассматривается как «направление от индивидуального сознания к культуре, а лингвокультурный концепт — это направление от культуры к индивидуальному сознанию» [4, с. 117]. Таким образом, можно утверждать, что данные подходы взаимодополняют друг друга, так как концепт, рождаясь в индивидуальном сознании, как ментальное образование является частью сознания коллективного, то есть концептосферой народа, которое в свою очередь, является частью культуры. Соответственно, концепт, как элемент культуры, являясь компонентом накопленного социумом опыта, в процессе познания становится элементом языковой картины мира индивида. Это говорит о своеобразной цикличности самого процесса концептуализации, где концепт, возникая в сознании индивида, проходит путь от индивидуального смыслового образования к коллективному, становясь частью концептосферы социума и, вливаясь в культурное пространство народа, становится достоянием индивидуального сознания посредством когниции.

Похожую концепцию можно найти в исследованиях Алефиренко Н.Ф., согласно которому появление культурных концептов напрямую зависит от культурно-исторического опыта поколений, который является основой для возникновения концептов как «конструктов речемыслительной системы». В результате речевой и визуальной репрезентации концептов образуется так называемый герменевтический круг, который отражается в познании и понимании той среды, которая окружает индивида [1, с. 249].

Таким образом, можно утверждать, что изучение концептов через призму лингвокультурологии позволит проанализировать влияние языка на картину мира народов, определенных социальных групп и индивидуальную картину мира. Исследование лингвокультурных концептов является одним из способов создания модели языковой картины мира, которая является частью национальной картины мира.

Несмотря на различия подходов, детерминированных спецификой лингвокогнитивной и лингвокультурологической наук, можно выделить общее — концепт рассматривается исследователями обоих направлений как многосложное образование, получаемое в процессе

познания, когниции. В языке концепт и его признаки могут быть выражены как вербально, так и не иметь языкового выражения. В связи с этим можно утверждать, что концепт всегда имеет сложную структуру, отражает коллективное и индивидуальное сознание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: Учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2010. 288 с.
2. Аскольдов С. А. Концепт и слово Русская словесность: От теории словесности к структуре текста: Антология / Под общ. ред. В. П. Нерознака. — М.: Academia, 1997. — С. 267–279.
3. Воркачев С. Г. Лингвокультурный концепт: типология и области бытования Монография. Под общ. ред. проф. С. Г. Воркачева. — Волгоград: ВолГУ, 2007. — 400 с.
4. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. -Волгоград: Перемена, 2002. — 477 с.
5. Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. Краткий словарь когнитивных терминов; Под общ. ред. Е. С. Кубряковой. — М.: Филол. фак. МГУ, 1996. — 245 с.
6. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Русская словесность: Антология. М.: Academia, 1997. — С. 147–165.
7. Неретина С. С. Тропы и концепты. М., 1999. 320 с.
8. Павленис Р. И. Проблема смысла: Современ. логико-филос. анализ яз. / М.: Мысль, 1983. — 286 с.
9. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика — М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. — 314 с.
10. Попова Т. Г. Национально-культурная семантика языка и когнитивно-социокоммуникативные аспекты (на материале английского, немецкого и русского языков): монография / М.: Изд-во МГОУ «Нар. учитель», 2003. — 145 с.
11. Степанов Ю. С. Константы: словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. — М.: Академический проект, 2004. — 991 с.

© Кокорина Ксения Александровна (small.ksen@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АНАЛОГИЧНОСТИ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СЕМАНТИКИ В РУССКИХ И КИТАЙСКИХ ПОСЛОВИЦАХ В РАМКАХ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

Ли Фучэнь

Даляньский университет иностранных языков,
г. Далянь, Китай
lfc771611523@gmail.com

LINGUOCULTUROLOGICAL ANALYSIS OF THE SIMILARITY OF NATIONAL-CULTURAL SEMANTICS IN RUSSIAN AND CHINESE PROVERBS IN THE FRAMEWORK OF THE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD

Li Fuchen

Summary. National-cultural semantics reflects the unique understanding of people using this language to the objective world and records the long-term ingrained way of life, traditional habits and ways of thinking in the historical process of development of the nation. National-cultural semantics is not only present at the levels of vocabulary, but also widely used in Proverbs. National-cultural semantics reflected in Proverbs is an important part of the linguistic picture of the world. Due to the same physiological structure and functions of the human brain, in addition, the Russian and Chinese Nations are faced with the same objective world, the law of which has the character of universality, so the national-cultural semantics that exists in Proverbs and is able to reflect the universal law in nature and society, to some extent, has a similarity.

Keywords: national-cultural semantics, language picture of the world, similarity, Russian and Chinese proverb.

Аннотация. Национально-культурная семантика отражает уникальное понимание людьми, использующими данный язык к объективному миру, и записывает долгосрочно укоренившийся образ жизни, традиционные привычки и способы мышления в историческом процессе развития нации. Национально-культурная семантика не только присутствует на уровнях лексики, но и широко используется в пословицах. Национально-культурная семантика, отраженная в пословицах, является важной частью языковой картины мира. Благодаря одинаковой физиологической структуре и функциям человеческого мозга, кроме того, русская и китайская нации сталкиваются с одним и тем же объективным миром, закон которого имеет характер всеобщности, поэтому национально-культурная семантика, существующая в пословицах и способная отразить всеобщий закон в природе и обществе, в определенной степени имеет аналогичность.

Ключевые слова: национально-культурная семантика, языковая картина мира, аналогичность, русская и китайская пословица.

Концепция картины мира, которая впервые была предложена в области физики и философии, систематически изучалась. Первым, кто использовал термин «физическая картина мира» является немецкий физик Генрих Рудольф Герц, который считает, что такой термин имеет в виду обобщённый образ действительности, идеальная картина природы, формируемая в физической науке и включающая в себя наиболее общие понятия, принципы, гипотезы физики, а также стиль научного мышления [1, с. 232–240]. Изучение картины мира в сфере философии проводилось немецким философом Витгенштейном и немецким лингвистом Гумбольдтом [2, с. 85]. Цивьян Т. В. считает, что понятие «мир» понимается как человек и среда в их взаимодействии, или как результат переработки информации о среде и о человеке, понятие модели мира реализуется как сочетание разных семиотических воплощений [3, с. 5]. Картина мира пред-

ставляет собой сбор понимания людьми мира, она была гораздо сложнее языковой картины мира. Под влиянием антропоцентристского воззрения в конце двадцатого века лингвистическое исследование переживало фундаментальное изменение: центр изучения превращается от объекта языка в субъект языка [4, с. 109]. Появление концепции языковой картины мира являлось наиболее прямым отражением изменения направления лингвистического исследования. Языковая картина мира считается парциальной мировой концепцией, которая тесно связана с языком и отражается языком. Языковая картина мира, исторически образующаяся суммой понимания языковым сообществом концепций и представлений мира, является оязыковлением, символизацией и семантизацией картины мира в языке [5, с. 5]. Непосредственным источником языковой картины мира является теоретическая гипотеза Гумбольдта «Каждый язык

Таблица 1

Китайские пословицы	Русские пословицы	Схожая национально-культурная семантика
百闻不如一见	Не верь ушам, а верь глазам.	Видеть более надежно чем слушать.
一寸光阴一寸金, 寸金难买寸光阴。	Время деньги даёт, а на деньги времени не купишь	Время драгоценно, и невозможно его измерить деньгами.
趁热打铁。	Куй железо, пока горячо.	Для выполнения задачи надо воспользоваться благоприятными моментами и условиями.
只见树木, 不见森林。	Из-за леса стоячего не видать лесу лежащего.	Только заметить часть, но не заметить целое.
浑水摸鱼。	В мутной воде хорошо рыбу ловить.	Получение выгоды во время хаоса.

характеризуется неповторимой формой и содержит уникальные духовные особенности» [6, с. 70]. Она характеризуется общностью и национальностью, обладает диахронической динамичностью и синхронической устойчивостью [7, с. 90–111].

Под национально-культурной семантикой, проявляющейся национализацией семантики, подразумевается сопутствующий культурный фактор, связанный с понятием лексики. Она отражает уникальное понимание людьми, использующими данный язык, к объективному миру, записывает долгосрочно укоренившийся образ жизни, традиционные привычки и способы мышления в историческом процессе развития нации [8, с. 26]. Считается, что национально-культурная семантика не только присутствует на лексических уровнях, но и широко используется в пословицах. Пословицы всех национальностей мира утверждают основные законы природы и общества, которые присутствуют в объективном мире в независимости от страны и нации. поэтому идеологическое содержание русских пословиц в основном такое же, как и у других этносов [9, с. 43].

Пословицы являются одними из самых выразительных языковых единиц в языке, и в то же время они лучше всего отражают характеристики национальной культуры. Шолохов М. А. красноречиво высказывается о русских пословицах как культурном наследии народа: «Величайшее богатство народа — его язык! Тысячелетиями накапливаются и вечно живут в слове несметные сокровища человеческой мысли и опыта. И, может быть, ни в одной из форм языкового творчества народа с такой силой и так многогранно не проявляется его ум, так кристаллически не отлагается его национальная история, общественный строй, быт, мировоззрение, как в пословицах» [10, с. 3]. Пословица — это квинтэссенция мысли народа и языка. Русские и китайские пословицы являются наиболее подходящими хранителями и концентрированными воплощениями национальной культуры двух стран. В них содержатся такие факторы, как образ жизни, характерные особенности, исторические явления, наци-

ональные традиции, религиозные верования и обычаи русского и китайского народов. Пословицы являются наиболее образными и лаконичными языковыми материалами в целях изучения культурных особенностей двух наций. Пословицы неразрывно связаны с национальной культурой. Они отличаются от слов: непонятная семантическая доля и национально-культурная семантическая доля на лексическом уровне были неясны, а в пословицах в определенной степени были открыты [11, с. 57]. От открытости национально-культурной семантической доли мы сможем сравнить и проанализировать национально-культурную семантику, отраженную в русских и китайских пословицах. Исходя из этого, тщательно классифицируется национально-культурная семантика в русских и китайских пословицах, проводится аргументация большинства примеров, замечается, что была широко распространена аналогичность национально-культурной семантики в русских и китайских пословицах.

Под аналогичностью национально-культурной семантики в русских и китайских пословицах подразумевается группа пословиц с подобными значениями национальной культуры. Можно Разделяться на:

1. Понятие русских и китайских пословиц в основном одинаково, национально-культурная семантика схожа

В России соседские связи играют огромную, даже близкую к семейной роль в быту россиян. В русской культуре существует такая пословица — «Близкий сосед лучше дальней родни». На китайском языке тоже есть подобная пословица «远亲不如近邻». Понятие двух пословиц в основном одинаково, национально-культурная семантика схожа. Обе пословицы выражают мнение, что взаимодействий между соседями больше, чем у дальних родственников и демонстрируют теплые и мягкие отношения по соседству. Другие примеры (таблица 1).

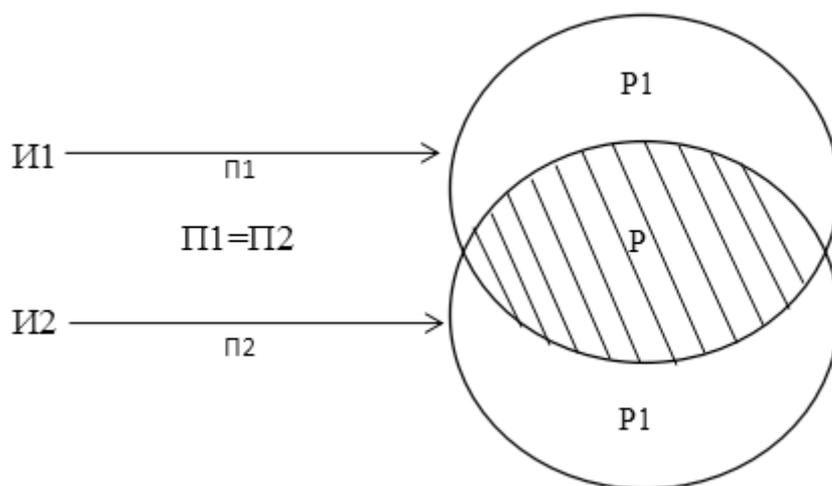


Рис. 1

Таблица 2

И1	Исходное значение пословицы А
И2	Исходное значение пословицы Б
П1	Опосредования ассоциации пословицы А
П2	Опосредования ассоциации пословицы Б
Р1	Национально-культурные семантики пословицы А
Р2	Национально-культурные семантики пословицы Б
Р	Аналогичность национально-культурной семантики

Аналогичность национально-культурной семантики этого типа пословиц может быть представлена следующей структурной схемой. В пословицах существуют подобные опосредования ассоциации и национально-культурные семантики. К примеру, китайскую пословицу «浑水摸鱼» и русскую пословицу «Ловить рыбу в мутной воде» можно понять с помощью узнавания навыков рыбалки и рыбных привычек. Ввиду того, что рыба теряет ориентировку в мутной воде, людям можно легко ловить рыбу. Со временем это выражение постепенно превзошло масштабы рыболовства и приобрело более широкое культурное значение: во время хаоса и неясной ситуации кто-то преследует свои корыстные цели, извлекает выгоду. Как показано на рисунке 1 и таблице 2.

2. Понятие русских и китайских пословиц различно, национально-культурная семантика схожа

Пословицы отражают понимание людьми законов природы и общества. Хотя законы объективного мира не различают страну и нацию, разные страны и нации

имеют значительные различия в природной среде, социальной системе, истории культуры, религиозных верованиях и языковой среде, что привело к двум ситуациям в пословицах: во-первых, понятие русских и китайских пословиц различно, опосредования ассоциации значительно различно, поэтому национально-культурная семантика не похожа. Во-вторых, понятие русских и китайских пословиц различно, опосредования ассоциации значительно различно, а национально-культурная семантика похожа. В данной статье специально изучается вторая ситуация. Национально-культурная семантика китайской пословицы «杀鸡焉用牛刀» была понята через опосредование ассоциации «резать курицу большим тесаком», имея в виду, что не стоит тратить большие усилия на мелочи. А в русской культуре существует такая пословица, как «Из пушки по воробьям не стреляют», которая выражает национально-культурную семантику «Не стоит тратить свое время и силы по каждому незначительному поводу» с помощью опосредования ассоциации стрельбы воробьев пушкой. Несмотря на то, что опосредование ассоциации в этих двух пословицах значительно различно, национально-культурная семантика в значительной степени похожа. Другие примеры (таблица 3).

Таблица 2

Китайские пословицы	Русские пословицы	Схожая национально-культурная семантика.
竹篮打水一场空。	В решете воду не носят.	Тратить время и силу попусту, заниматься ненужным и бессмысленным делом.
不入虎穴焉得虎子。	Волка бояться, так и в лес не ходить.	Чтобы добиться какого-либо успеха, необходимо рисковать, действовать смело.
有其父, 必有其子。	Яблоко от яблони не далеко падает.	Дети повторяют ошибки и недостатки родителей, причину любых пороков стоит искать в семье.
亲兄弟, 明算账。	Дружба дружбой, а денежкам счёт.	Люди, которые близки друг к другу, также должны быть уверены в деньгах, чтобы избежать конфликтов.
姜还是老的辣。	Старого воробья на мякине не проведёшь.	Опытного человека трудно чем-либо обмануть, заманить в западню.

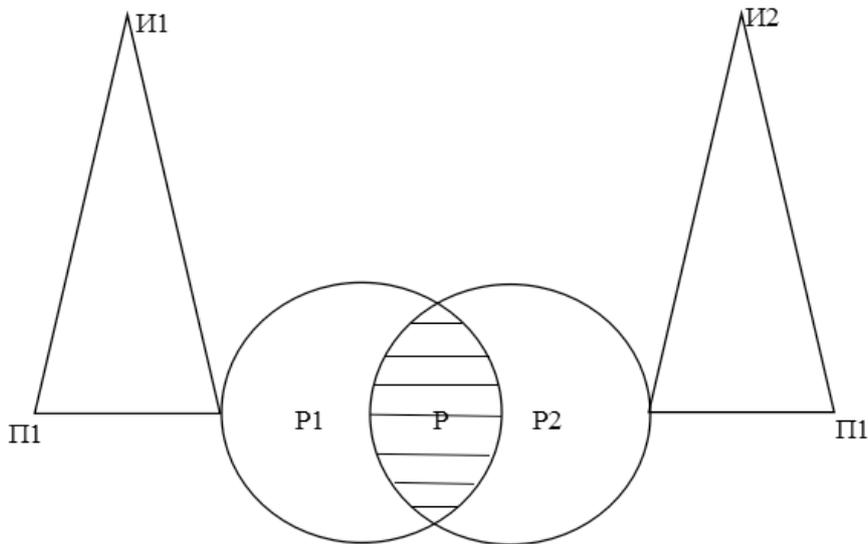


Рис. 2

Такое феномен, как понятие русских и китайских пословиц различен, но национально-культурная семантика в значительной степени похожа, может быть представлен следующей структурной схемой. Китайская пословица «不入虎穴, 焉得虎子», под понятием которой подразумевается «не войдя в логово тигра, тигренка не добудешь», выражает такую национально-культурную семантику, что невозможно добиться успехов, не испытав трудности. А.М. Горький в романе «Жизнь Клима Самгина» написал: — «Будто бы ты не струсил? — спросил он, усмехаясь. Она ответила, пожав плечами: — Ну, знаешь, «волков бояться — в лес не ходить»» [12, с. 30]. С помощью опосредования ассоциации волка данная пословица отражает национально-культурную семантику «если бояться трудностей или опасных последствий,

то не стоит и начинать какое-либо дело; чтобы добиться какого-либо успеха, необходимо рисковать, действовать смело». В древнем Китае тигр считался «царем леса» или «царем зверей», являясь одним из самых свирепых животных. Самой большой по площади страной во всем мире является Россия, леса которой занимают около 45% территории страны. Ввиду того, что огромные леса предоставляют волку естественную среду, существует большое количество волков. Основываясь на разных национальных познаниях, русские и китайские народности имеют определенные различия в случае выборов опосредования ассоциации. Тем самым понятие русских и китайских пословиц различно, но национально-культурная семантика, отраженная в пословицах, в некоторой степени схожа. Как показало на рисунке 2.

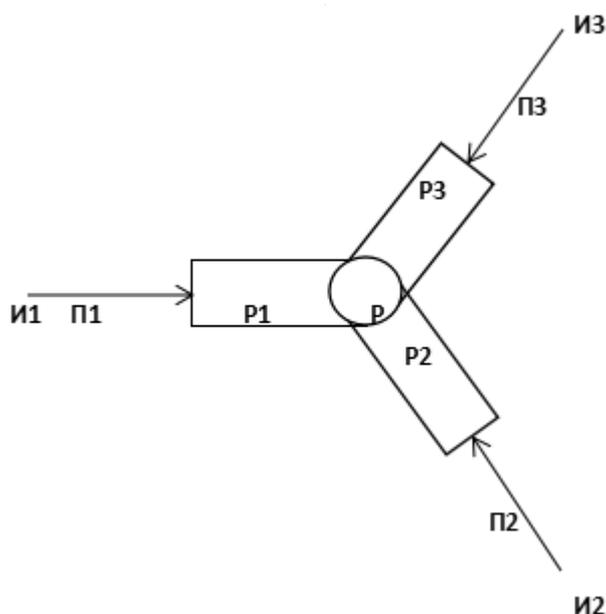


Рис. 3

3. Аналогичность национально-культурной семантики в русских и китайских пословицах

Аналогичность национально-культурной семантики пословиц проявляется не только на уровне межкультурного общения, но и широко распространена в одной и той же национальной культуре. При выражении темы или объекта пословица, которая похожа на лексику, объясняет проблему с разных сторон и через выбор разных опосредований ассоциации. В Китае существует пословица «一朝被蛇咬, 十年怕井绳», в России есть подобные с национально-культурной семантикой пословицы «Пуганная ворона и куста боится» и «Ужаленный змеей и веревки боится». Русские пословицы «Старый конь борозды не испортит» и «Старого воробья на мякине не проведёшь» значат, что чем старше, тем опытнее [11, с. 59]. Смысл пословиц «Добрая слава до порога, а худая за порог» и «Добрая слава в углу сидит, а худая слава по дорожке бежит» заключаются в том, что дурная слава быстро распространяется, а доброе о человеке может остаться неизвестным. По сравнению с китайской пословицей «好事不出门, 坏事传千里» имеется схожая национально-культурная семантика. На русском языке много подобной национально-культурной семантики пословиц, между которыми есть различия в понятии и опосредовании ассоциации. Аналогичность национально-культурной семантики в пословицах предоставляет возможность яркого и точного выражения объекта. Это можно объяснить рисунком 3.

Мы используем русские пословицы «С волками жить — по-волчьи выть», «Подле пчёлки в медок, а под-

ле жука в навоз» и «С собакой ляжешь, с блохами встанешь» для обозначения И1, И2 и И3 на рисунке выше. Опосредовании ассоциации: П1 — волк, П2 — пчела, жук, П3 — собака, блоха. P1, P2 и P3 значат соответствующие национально-культурные семантики. Из-за различий в языковой риторике, стиле и сфере применения И1, И2 и И3, поэтому P1, P2 и P3 не имеют полного одинакового культурного значения. Но три региона национально-культурной семантики имеют определенное пересечение, то есть регион культурной значимости, представленной P. Культурные значения, выраженные данными тремя русскими пословицами, сходны с китайской пословицей «近朱者赤, 近墨者黑».

Заключение

Национально-культурная семантика, отраженная в пословицах, является важной частью языковой картины мира. Анализ национально-культурной семантики в русских и китайских пословицах отражает основные характеристики языковой картины мира: общность и национальность. В мозгу каждого человека имеется одинаковая физиологическая структура и выполняются те же функции, такие как познание, мышление и запоминание. Русский и китайский народы сталкиваются с одним и тем же объективным миром, законы которого имеют характер всеобщности, не завися от страны и национальности. Между двумя народами имеются определенные сходства в своем восприятии мира. Определенные законы природы и общества проводят оязыковление, символизацию и семантизацию в пословицах. Таким образом, национально-культурная семантика, отраженная в пословицах, была в определенной степени похожа.

Когда два вида культуры вступают в контакт, это неизбежно приведет к недопониманию из-за культурной различности. Так называемое недопонимание имеет в виду понимание другой культуры в соответствии с собственными культурными традициями, способами познания и мышления. Считается, что общность нацио-

нально-культурной семантики является основой для реализации межкультурной коммуникации, а национальные особенности являются одной из основных препятствий. Изучение аналогичности национально-культурной семантики способствует уменьшению культурного недопонимания, отраженного в пословицах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стёпин В. С., Горохов В. Г., Розов М. А. *Философия науки и техники*. — М.: Гардарики, 1996. — 400 с. — 10~<000 экз. — ISBN5-7762-0013-X.
2. 刘宏. 2012. *俄语语言与文化：理论与实践探索* [M] 北京：外语教学与研究出版社.
3. Цивьян Т. В. *Лингвистические основы балканской модели мира* [M]. М., 1990.
4. 赵爱国. 2015. *当代俄罗斯人类中心论范式语言学理论研究* [M]. 北京：北京大学出版社.
5. 吴国华 彭文钊. 2003. *论语言世界图景作为语言学的研究对象* [J]. *外语与外语教学*. (2) : 5.
6. 洪堡特. 2000. *论人类语言结构的差异及其对人类精神发展的影响* [M]. 姚小平译. 北京：北京商务印书馆.
7. 刘宏. 2012. *俄语语言与文化：理论与实践探索* [M] 北京：外语教学与研究出版社.
8. 张中华. 1991. *对开展国情语言学研究的几点思考* [J]. *解放军外语学院学报*. (5) : 26.
9. 宋传伟. 1990. *俄语谚语的民族特点初探* [J]. *外语学刊* (4) : 43.
10. Шолохов М. А. *Сокровищница народной мудрости*. [Предисловие к сборнику пословиц и поговорок, собранных В. И Далем в книге В. Даля «Пословицы русского народа»]. — М.: Гослитиздат, 1957. — 544 с.
11. 赵国栋. 1999. *俄语谚语的国情学分析* [J]. *中国俄语教学*. (4) : 57 - 59.
12. Горький. М. 1956. *Собрание сочинений в 30 т.* [M] Т. 30. Москва: Государственное издательство художественной литературы.

© Ли Фучэнь (lfc771611523@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Далянь, Китай

НЕОЛОГИЗМЫ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ СФЕРЫ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

NEOLOGISMS OF THE SOCIAL-POLITICAL SPHERE IN THE FRENCH LANGUAGE

**M. Lukina
A. Ageeva**

Summary. the Article is devoted to the role of the study of the functional status and structural characteristics of lexical neoplasms in the social and political discourse of the French language. Material served as a lexicographic version of the explanatory dictionaries of the French language, Le Petit Larousse, Le Petit Robert) and the electronic version of alsainfo-mation periodicals (daily Newspapers Le Monde, Figaro, the weekly magazine Nouvel Observateur). The relevance of the research is due to the need for an accurate definition of the concept of neologism and, as a consequence, the need for theoretical understanding of the mechanisms of neologization of vocabulary on the basis of clearly defined criteria for its description. The aim of the study is to study the mechanisms of neologisms activation and functioning in the French language in the mother of socio-political discourse. It is shown that, despite the active dynamics of the dictionary of modern politics, lexicographical fixation of neologisms is characterized by sufficient caution due to objective reasons. Special attention is paid to the analysis of the plan of keeping lexical units fixed by the explanatory dictionaries of the French language. The review of the most productive ways of formation of lexical neologisms of social and political sphere in the French language is carried out. The novelty of the work is seen in the involvement in the study of data analysis of the texts of newspaper and magazine articles in order to identify the main vectors of the development of the vocabulary of the modern French language.

Keywords: French; neology; neography; political discourse; affixation; compositeoperator; tele-scopy.

Лукина Марина Сергеевна

*К.филол.н., доцент, Казанский (Приволжский)
федеральный университет
marinaloukina@mail.ru*

Агеева Анастасия Владимировна

*К.филол.н., доцент, Казанский (Приволжский)
федеральный университет
anastasia_ageeva@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена роли изучению функционального статуса и структурных характеристик лексических новообразований в общественно-политическом дискурсе французского языка. Материалом послужили лексикографические версии толковых словарей французского языка Le Petit Larousse, Le Petit Robert) и электронные версии общеинформационных периодических изданий (ежедневных газет Монд, Фигаро, еженедельного журнала Нувель обсерватёр). Актуальность исследования обусловлена потребностью точного определения понятия неологизм и, как следствие, необходимостью теоретического осмысления механизмов неологизации лексики на основе четко выделенных критериев ее описания. Целью исследования является изучение механизмов активизации и функционирования неологизмов во французском языке на материале общественно-политического дискурса. В работе показано, что, несмотря на активную динамику словаря современной политики, лексикографическая фиксация неологизмов отличается достаточной осторожностью в силу объективных причин. Особое внимание уделяется анализу плана содержания лексических единиц, зафиксированных толковыми словарями французского языка. Выполнен обзор наиболее продуктивных способов образования лексических неологизмов общественно-политической сферы во французском языке. Новизна работы видится в привлечении к исследованию данных анализа текстов газетно-журнальных статей с целью выявления основных векторов развития словарного состава современного французского языка.

Ключевые слова: французский язык; неология; неография; общественно-политический дискурс; аффиксация; композитообразование; телескопия.

Введение

Справедливо утверждать, что в современном мире, в период интенсивного развития науки и техники, политических, экономических, социальных преобразований, все чаще можно встретить новые слова и понятия. Неология — это сравнительно новое направление в науке о языке, находящееся под пристальным вниманием многих отечественных и зарубежных лингвистов. Подобный интерес объясняется тем, что словарный состав — это наиболее динамичный ярус языка, который требует постоянного научного исследования.

Помимо вышеотмеченного, актуальность настоящей работы заключается в отсутствии точного определения понятия неологизм в современной лингвистике и, как следствие, необходимости теоретического осмысления механизмов неологизации лексики на основе четко выделенных критериев ее описания. Здесь следует отметить, что, говоря о гносеологической неопределенности, мы имеем в виду не только отечественную лингвистику, рассматривающую неологизмы в узком смысле (как слова и словосочетания, созданные для обозначения новых явлений действительности, новых предметов или понятий [Маслова, 1961] и в широком (как слова, на протяжении долгого времени функционирующие в языке,

но получившие новые семантические характеристики в новейшие периоды [3, с. 224; 4, с. 160; 1, с. 328], но и зарубежное языкознание, где разные лексикологи по-разному определяют критерии, на основании которых слово может быть отнесено к неологизмам: временную характеристику считает определяющей Ж.-Ф. Саблероль [9], необходимость словарной фиксации акта лексического творчества отмечает Ж.-К. Буланже [7], модификации одного из компонентов знаковой природы слова подчеркивает Ж. Кадлек [8].

Таким образом, к неологизмам, согласно мнению разных ученых, следует относить и внутриязыковые лексические новообразования, и заимствования, и даже семантические инновации, в силу чего в рамках данной работы мы станем придерживаться мнения В.Г. Гака, определяющего неологизмы как «новые слова, возникающие на памяти применяющего их поколения» [2, с. 90]. Опираясь на критерий вхождения/не вхождения новообразований в язык, Л.В. Сахарный подчеркивает, что «они до тех пор лишь остаются неологизмами, пока окончательно не освоятся языком...» [6, с. 32].

Таким образом, целью нашего исследования является изучение механизмов активизации и функционирования неологизмов во французском языке на материале общественно-политического дискурса как одного наиболее «чутких» к социальным изменениям его видов.

В качестве лексикографических источников мы выбрали электронные варианты таких известных французских словарей как *Le petit Larousse* и *Le Petit Robert*, ежегодно пополняющих свои страницы новыми словами и выражениями. Помимо словарных источников, для более детальной иллюстрации некоторых тенденций, мы использовали данные сплошной выборки из текстов статей периодических изданий: *Le Monde* (2007–2017), *Le Nouvel Observateur* (2010–2016), *Le Figaro* (2007–2018).

Функциональный статус неологизмов общественно-политической сферы

Все существующие во французском языке неологизмы можно разделить на общеязыковые и индивидуально-стилистические, причем процент последних традиционно высок в политическом дискурсе. Специфика данного вида дискурса заключается в широком распространении авторских неологизмов в силу традиционной политической активности французского социума: так, изобретенное Марин Ле Пен прозвище Эмманюэля Макрона — *Vébé Hollande* ‘Малыш Олланд’ долгое стало вирусным и долгое время не сходило со страниц французских газет. В нашем исследовании мы сосредоточимся, тем не менее, на тех лексических единицах, имеющих относительно высокие показатели

частотности в языке на протяжении значительного временного интервала.

В первую очередь это неологизмы общественно-политической сферы, вошедшие в толковые словари французского языка. Их число сравнительно невелико поскольку, как отмечает руководитель отдела энциклопедий и словарей издательства Larousse Карин Жирак-Маринье: «Il faut que le terme soit d'un usage répandu dans le grand public, nous cherchons principalement à éviter les effets de mode éphémères. Il nous arrive d'attendre un peu plus longtemps pour vérifier qu'un mot va effectivement «prendre», ce qui explique l'entrée parfois tardive de certains mots après leur apparition réelle dans la langue» ‘Необходимо вхождение термина в широкий обиход, его распространение среди большой аудитории; мы принципиально стараемся избегать модных словечек, не задерживающихся в языке. Иногда мы специально выжидаем, чтобы убедиться: слово действительно «зацепится», — и это объясняет несколько запоздалое включение некоторых слов в словарь после их реального появления в языке’ (здесь и далее перевод наш. — М.Л., А.А.) [*Langue Française*].

Самое первое Интернет-размещение словаря «*Les mots nouveaux du Petit Larousse 2006*» включает в себя 100 новых слов, выражений и оборотов речи, среди которых только одно слово относится к сфере политики: *youyou* ‘проходимец (государственного масштаба)’ [*Mots nouveaux, 2006*].

Издание «*Les mots nouveaux du Petit Larousse 2010*» было насыщено политическими неологизмами [*Mots nouveaux, 2010*]. В ходе проведенного нами исследования были выявлены следующие лексические единицы: *enfant-soldat* ‘несовершеннолетний участник военных действий’; *financiarisation* ‘политика, основанная на государственных займах’; *fonds* ‘государственный фонд: международный инвестиционный фонд, учрежденный государством либо его центральным банком. Син.: государственный фонд. Спекулятивный фонд: частный инвестиционный фонд с высокой степенью риска и потенциально высоким доходом, основанным на применении сложных финансовых схем’; *juste* ‘звание, присваиваемое государством Израиль представителям нееврейской нации за отвагу, проявленную в освобождении евреев от нацистских гонений во время Второй Мировой Войны’; *opposable* ‘о праве, которое должно соблюдаться органами государственной власти, под угрозой судебного разбирательства инициированного лицом, чьи права были нарушены’; *présidentialisation* ‘тенденция к усилению роли президента в ущерб полномочиям парламента’; *ligne — faire bouger les lignes* ‘предлагать или предпринимать действие, как правило, политического характера, подра-

зумевающее серьезные изменения вплоть до разрыва с традиционной практикой'.

Издание «Les mots nouveaux du Petit Larousse 2012» содержит 4 неологизма общественно-политической тематики: *conspirationniste* 'о ком-л., кто убеждает себя или других в том, что власти (политики и т.п.), вовлечены заговор молчания с целью скрыть истину или контролировать сознание населения'; *gagnant-gagnant* 'результаты переговоров, благоприятные для обеих сторон'; *isme* 'политическое, религиозное, философическое или другое течение, потенциально опасное для свободы в силу отклонения от основной доктрины'; *marigot* 'перен. часть общества, воспринимаемая как исключительная и служащая объектом ожесточенных дебатов' [Mots nouveaux, 2012].

Всего одна лексема связана с политической тематикой в издании «Les mots nouveaux du Petit Larousse 2016»: *pétromonarchie* 'монархия, получающая доходы от экспорта нефти' [Mots nouveaux, 2016].

Помимо лексики, официально включенной в нормативный лексический фонд французского языка, издательство Larousse ежегодно приводит единицы, представленные к включению в состав словаря, к политическому вокабуляру среди проанализированных нами источников относятся следующие: *franco-français* 'относящийся исключительно к Франции и французам'; *gazodollar* 'доллар, получаемый от продажи газа'; *porte-parolat* 'должность официального представителя' [Mots nouveaux, 2017].

Структурные характеристики неологизмов

В ходе анализа неологизмов французского языка с точки зрения механизмов их формирования, можно сделать вывод, что наиболее частотными способами образования политических терминов являются **аффиксация** и **композитообразование**.

Среди французских аффиксов традиционно более продуктивны суффиксы, и общественно-политическая лексика не явилась исключением: *financiarisation*, *présidentialisation*, *opposable*, *porte-parolat*. Привлекая данные французской общественно политической прессы, можно сделать вывод о высокой продуктивности суффиксов -tion (-ation/-ition): *lepénisation*, *ubérisation*, *trumpisation*; -isme: *âgisme*, *Bushisme*, *dégagisme*, *duplessisme*, *jeunisme*, *lepenisme*, *poujadisme*, *sarkozisme*, *Toyotisme*.

Второй по частотности способ образования терминов — композитообразование: *franco-français*, *gazodollar*, *pétromonarchie*, *enfant-soldat*, *gagnant-*

gagnant. Более точные данные также можно получить, обращаясь к материалам французской общественно-политической прессы, которая фиксирует значительно большее число неологизмов, нежели лексикографические источники. Так, композиты, образованные по **нейтральному** типу (простым сложением компонентов), представлены единицами *enfant-soldat*, *gagnant-gagnant*, *France-Afrique*, *télécratie*, *écoluxe*, *écosocialisme*, *sarkophilie*, *sarcoboy*, *sarcoland*, *vidéocratie*, *gastropolitique*. **Морфологический** тип отмечается у единиц *franco-français*, *gazodollar*, *pétromonarchie*, *islamophobie*, *pauvrophobie*, *partitocratie*, *inaptocratie*, причем единственным продуктивным интерфиксом современного французского языка выступает -о-. **Синтаксический** тип (лексикализация словосочетаний) сравнительно редок: *droits de l'homme*, *nonistes et ouistes*.

Кроме того, газетно-журнальный дискурс фиксирует значительное количество лексем, образованных посредством **телескопии**: *consom'acteurs* («*consommateur*» et «*acteur*»), *infobésité* (*information* u *obésité*), *Merkhollande* (*Angela Merkel* u *François Hollande*), *omniprésident* (*omniprésent* u *président*), *stagflation* (*stagnation* u *inflation*), что также является характерной приметой современного французского языка.

Заключение

Итак, подводя итоги нашего исследования, следует отметить, что неологизмы общественно-политической сферы, несмотря на динамичное развитие данных сфер человеческой деятельности, фиксируются французскими лексикографами с большой осторожностью. Значительное количество выявленных в рамках нашей работы лексических новообразований французского языка, как зафиксированных в словарях, так и частотно функционирующих в газетно-публицистическом дискурсе номинирует и характеризует реалии современной политики: электоральную систему демократических государств, политические режимы и геополитический статус отдельных государств, проблемы терроризма и военных конфликтов. Наиболее продуктивными механизмами формирования лексических неологизмов французского языка являются суффиксация и композитообразование. Значительно сократилась продуктивность аббревиации и лексического заимствования, что, по всей вероятности, обусловлено политикой языкового пуризма, последовательно проводимой Французской Республикой.

Источники и принятые сокращения

Langue française: les nouveaux mots du Larousse et du Robert [Электронный ресурс]/ TVMonde5.— Режим доступа: <http://information.tv5monde.com/info/langue-francaise-les-mots-de-l-annee-34004>.

Mots nouveaux 2006 — Mots nouveaux du Petit Larousse 2006 [Электронный ресурс] / Club d'orthographe de Grenoble.— Режим доступа: <https://orthogrenoble.net/mots-nouveaux-dictionnaires/entrees-petit-larousse-2006/>

Mots nouveaux 2010 — Mots nouveaux du Petit Larousse 2010 [Электронный ресурс] / Club d'orthographe de Grenoble.— Режим доступа: <https://orthogrenoble.net/mots-nouveaux-dictionnaires/entrees-petit-larousse-2010/>

Mots nouveaux 2012 — Mots nouveaux du Petit Larousse 2012 [Электронный ресурс] / Club d'orthographe

de Grenoble.— Режим доступа: <https://orthogrenoble.net/mots-nouveaux-dictionnaires/entrees-petit-larousse-2012/>

Mots nouveaux 2016 — Mots nouveaux du Petit Larousse 2016 [Электронный ресурс] / Club d'orthographe de Grenoble.— Режим доступа: <https://orthogrenoble.net/mots-nouveaux-dictionnaires/entrees-petit-larousse-2006/>

Mots nouveaux 2017 — Mots nouveaux du Petit Larousse 2017 [Электронный ресурс] / Club d'orthographe de Grenoble.— Режим доступа: <https://orthogrenoble.net/mots-nouveaux-dictionnaires/entrees-petit-larousse-2006/>

ЛИТЕРАТУРА

1. Габдреева Н. В. Иноязычная лексика в русском языке новейшего периода: монография / Н. В. Габдреева, А. В. Агеева, А. Р. Тимиргалеева. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. — 328 с.
2. Гак В. Г. О современной французской неологии / В. Г. Гак. — Л.: Наука, 1978. — 52 с.
3. Земская Е. А. Словообразование как деятельность / Е. А. Земская. — М.: КомКнига, 2005. — 224 с.
4. Левит З. Н. Лексикология французского языка / З. Н. Левит. — М.: Высшая школа, 1979. — 160 с.
5. Маслова Г. Д. Неологизмы в современном французском языке на материале суффиксальных и префиксальных имён существительных) / Г. Д. Маслова // Учёные записки. — М.: МОПИ им. Н. К. Крупской, 1961. — Т. CVIII. — С. 145–157.
6. Сахарный Л. В. К тайнам мысли и слова / Л. В. Сахарный. — М.: Просвещение, 1983. — 159 с.
7. Boulanger J-C. Les dictionnaires et la neologie: le point de vue duconsommateur / J-C. Boulanger // Actes du colloque «Terminologie et technologies nouvelles». — Quebec: Gouvernement du Quebec, 1988. — P. 2~<91–318.
8. Kadlec J. Les néologismes en français contemporain centrés sur la presse [Электронный ресурс] / J. Kadlec. — Режим доступа: <http://www.theses.cz/id/iizv7/DP.pdf>.
9. Sablayrolles J-F. Neologisme et nouveaute / J-F. Sablayrolles // Cahiers de lexicologie. — 1996. — Vol. LX. — P. 5–42.

© Лукина Марина Сергеевна (marinaloukina@mail.ru), Агеева Анастасия Владимировна (anastasia_ageeva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ ЯКУТСКОГО ЯЗЫКА

PROBLEMS OF PRESERVATION
OF THE YAKUT LANGUAGE*M. Maximova*

Summary. the article is devoted to the language situation in the Republic of Sakha (Yakutia). The author analyzes the problems of preservation of the Yakut language. In the conditions of General globalization, the Yakut language is changing, there is a replacement of the Yakut Russian language. In addition, the language is also "aging" — the proportion of the young generation who speak the Yakut language is significantly lower than the native language of those who have reached middle age. The Yakut language is losing its identity, losing literary quality and becomes purely conversational, more sketchy. In his speech, the Yakuts stopped using beautiful metaphors and phraseological units.

Keywords: Yakut language, globalization, national languages, national self-determination, transformation.

Максимова Мария Ивановна

Аспирант, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург
mirimiri92.92@mail.ru

Аннотация. статья посвящена языковой ситуации в Республике Саха (Якутия). Автором проводится анализ проблем сохранения якутского языка. В условиях всеобщей глобализации якутский язык видоизменяется, происходит замещение якутского русским языком. Кроме того, язык еще и «стареет» — доля владеющих якутским языком населения молодого поколения заметно ниже, чем владение родным языком тех, кто достиг среднего возраста. Якутский язык теряет свою самобытность, теряет литературность и становится чисто разговорным, более схематичным. В своей речи якуты перестали использовать красивые метафоры и фразеологизмы.

Ключевые слова: якутский язык, глобализация, национальные языки, национальное самоопределение, трансформация.

На сегодняшний день во всем мире идет процесс глобализации, при этом огромное количество языков и их диалектов неумолимо сокращается. Под процесс глобализации «попал» также и якутский язык, и произошедшие при этом изменения породили или, точнее сказать, выявили две основные проблемы языковой ситуации в республике.

Во-первых, несмотря на повышение интереса к национальной культуре якутов, на стремление к национальному самоопределению, заметно упало количество владеющих якутским языком и качество якутского языка у тех, для кого этот язык является родным. Во-вторых, под влиянием русского языка якутский язык сильно видоизменился, и этот процесс продолжается и набирает обороты.

Согласно результатам Всероссийской переписи населения 2010 года среди якутов распространено двуязычие — 96,1% якутского населения республики владеет родным языком, 90% свободно владеет русским. При этом представители якутской национальности родным называют в основном якутский язык, значительно меньшая часть — русский. Владение родным языком среди якутского населения республики имеет весьма высокие показатели.

Численность якутского народа не превышает 500 тысяч человек. Но несмотря на это в Республике Саха (Якутия) до сих пор высокий процент якутских школ, нацио-

нальное телевидение. Набирает большую популярность среди студентов и школьников КВН на родном языке. Кроме того, поскольку многие представители якутского народа исповедуют православную веру, Библия также была переведена на якутский, на якутском языке проводятся религиозные богослужения.

Положение медиа-продуктов на якутском языке также весьма прочное. Многие жители Якутии смотрят фильмы и передачи на якутском языке. Песни на якутском языке очень популярны. Ассортимент национального издательства «Бичик» ежегодно растет и пользуется спросом, выпускаются разнообразные газеты и журналы на якутском языке. Кроме того, развивается интернет ресурс на якутском языке, в частности якутская википедия (Бикипиэдьийэ), правда пока она не очень популярна, ввиду отсутствия активных редакторов и координаторов, а также из-за отсутствия доступа к сети «Интернет» в отдаленных районах республики. Последнее активно решается путем создания условий для технического подключения сети «Интернет» в муниципальных районах.

Масштабное обучение якутов родному языку началось в двадцатые годы прошлого века. Преподавание якутского языка в школах был введено по инициативе Платона Алексеевича Ойунского, писателя, учёного-филолога и общественного деятеля, основоположника якутской советской литературы. Платон Ойунский также стал основоположником научно-исследовательского института в 1935 году. Целью указанного НИИ стало со-

здание научной базы для преподавания якутского языка и литературы. В 1961 году Институт языка стал филиалом НИИ национальных школ РСФСР, и когда головной институт в 1993 году распался, только якутский филиал уцелел, приобретя статус республиканского научно-исследовательского института.

На основе научной базы в НИИ были разработаны и до сих пор действуют различные модели образования, позволившие решить вопрос развития национальных языков, сохранив принцип добровольности обучения родному языку. И теперь жители Якутии могут по своему выбору отдать своего ребенка как в русскоязычную, так и якутоязычную школы. В якутоязычных школах обучение ведется только на якутском языке вплоть до средних классов, после на русском преподаются только профильные предметы, а русскоязычных школах якутскому языку обучают как учебный предмет по письменному согласию родителей или законных представителей учащегося.

Русский и якутский языки закреплены Законом Республики Саха (Якутия) от 16 октября 1992 г. № 1170-XII «О языках в Республике Саха (Якутия)» как государственные в Республике Саха (Якутия), помимо этого указанным Законом статус официальных закреплен за пятью — эвенский, эвенкийский, долганский, чукотский и юкагирский [1]. Последние являются официальными языками на территории муниципальных образований компактного проживания коренных малочисленных народов Севера.

В соответствии с Указом Главы Республики Саха (Якутия) от 21 февраля 2019 года № 384 «О Совете по развитию языков в Республике Саха (Якутия) при Главе Республики Саха (Якутия)» утверждены новый порядок работы и состав Совета по развитию языков в Республике Саха (Якутия). Стоит отметить, что в состав Совета вошли ведущие эксперты и известные ученые в сфере изучения развития и сохранения языков, в частности профессора, кандидаты наук и доценты Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова». [2]

Для реализации государственной политики в области развития защиты и поддержки официальных языков Республики Саха (Якутия), определения основных направлений развития государственных и официальных языков Республики Саха (Якутия) на местах в 2019 году организована работа по созданию муниципальных комиссий по развитию и сохранению государственных и официальных языков при Главе Республики Саха (Якутия).

Таким образом, можно прийти к выводу, что сегодня в Республике Саха (Якутия) созданы все условия для сохранения якутского языка, и перспективы языковой

ситуации в республике кажутся все более и более обнадеживающими.

Тем не менее, в 2010–2013 годах Северо-Восточный Федеральный университет совместно с Сибирским федеральным университетом провели форсайт — исследование, в ходе которого установили, что 79% респондентов владеют родным языком свободно, 10% могут говорить на нем, 7% владеют на бытовом уровне, 3% знают отдельные слова, 1% не владеет родным языком.

Опираясь на их труды, мы в январе 2019 года провели опрос среди жителей городов Нюрба, Мирный, Якутск и поселка городского типа Амга. Респондентами стали люди в возрасте от 14 до 60 лет. В опросе приняли участие 493 человек. Было выявлено, что 76% респондентов свободно владеют родным языком; 11% могут говорить на нем, однако, затрудняются читать и писать; 7% владеют на бытовом уровне; 5% знают отдельные слова; 1% совершенно не знают родного языка.

В ходе общения с респондентами было выявлено, что подрастающее поколение не в полной мере владеет якутским языком. Многие из опрошенных школьников учатся в классах без национального компонента, то есть не изучают якутский язык и литературу. Также они отмечают, что вне дома предпочитают общаться исключительно на русском языке.

Молодежь, люди от 20 до 40 лет, в достаточной степени владеют и якутским, и русским языками. Люди старше 40 имеют высокий уровень владения родным языком, в семье и вне чаще всего используют якутский язык. Большая часть из них выписывают и читают республиканские газеты, книги.

Форсайт — исследование показало также что 89% респондентов — носителей якутского языка — намерены учить своих детей родному языку, остальные выбрали только русский язык. Сравнение ответов респондентов различных возрастов выявило что больше хотят учить детей говорить по-якутски респонденты 50 лет и старше. У тех, кому от 29 до 40 лет, снижается доля положительных ответов. [6]

Языковая ситуация у якутского народа ухудшается не только по качественным показателям, но язык еще и «стареет» — доля владеющих якутским языком населения молодого поколения заметно ниже, чем владение родным языком тех, кто достиг среднего возраста.

Тем не менее, по мнению автора настоящей статьи, угроза утраты якутского языка как родного якутам не грозит — родным языком владеет абсолютное большинство населения.

Проблема кроется в другом. Под эгидой, что язык должен развиваться, должна быть возможность приобретения к мировой культуре посредством своего языка, включая эстраду, спорт, науку, политику, литературу, кино и т.д. Эта тенденция получила название этнофутуризма, когда происходит объединение народных традиций с современными элементами, а также с глобальной культурой. Важно помнить, что, когда язык становится средством передачи высокой или современной культуры, его роль в обществе меняется. [7]

По данным последней переписи доля якутов в городе Якутск по сравнению с 1989 годом выросла в 2,5 раза. Но при этом доля говорящих на якутском языке в столице не увеличилась. К примеру, признание якутского языка родным по состоянию на 2016 год возросло лишь на 0,4%. Среди молодежи появилась тенденция двуязычия — считать и русский, и якутский родными.

Этому есть несколько объяснений, в том числе и межнациональные браки, и процессы глобализации, доминирующее положение русского языка в СМИ, социальных сетях, отсутствие электронных приложений на родном языке и так далее. Незначительно возросло и свободное владение якутским языком — на 3%.

Речь идет не о вытеснении из обихода якутского языка русским языком, трансформацией якутского языка под влиянием русского.

Якутский язык теряет свою самобытность, теряет литературность и становится чисто разговорным, стал более схематичным, упрощенным. В своей речи мы перестали использовать красивые метафоры, мало употребляем фразеологизмы, допускаем много ошибок. Гораздо меньше используются метафоры, многие слова и вовсе заменяются русскими как более удобные.

Многие респонденты отмечают, что зачастую даже не замечают, когда разговаривают одновременно на якутском и русском языках.

Видоизменение якутского языка происходит непрерывно, и одним из факторов этому послужил переход на цифровое пространство. Если в повседневной жизни в определенных условиях есть возможность сохранить чистоту якутского языка от иноязычных вливаний, на бытовом уровне, то при использовании социальных сетей и мессенджеров (преимущественно whatsapp), которые весьма популярны у населения республики, сохранение первоначального вида якутского языка представляется весьма проблематичным ввиду культурной глобализации. [5]

Эта проблема прежде всего беспокоит старшее поколение, которое ратует за сохранение традиционного

якутского языка. При этом упускается из виду тот факт, что слова из русского языка в течение не одного века постоянного вливались в якутский язык, тем самым уже видоизменив его. Современный «чистый» якутский язык заметно отличается от первоначального и этот процесс трансформации с течением времени будет только набирать обороты ввиду развития информационных технологий и повышения уровня образованности населения.

Тем не менее, положение якутского языка в республике весьма обнадеживающее, по сравнению с национальными языками других регионов Российской Федерации (более 90% якутского населения владеют родным языком в той или иной степени), но при этом еще одна проблема — не хватает кадров, владеющих якутским языком в совершенстве, и как результат — снижение качества якутского языка у молодого поколения якутов.

Например, в учебнике якутской литературы для учащихся 7 класса «Торообут литература» 7 кылаас: хрестоматия: 2 чаастаах» встречаются следующие грамматические ошибки — слово «дьахтар» как «йахтар», слово «курдуктан» написано «гурдуктан», «гэннэ» вместо «кэннэ», даже якутское наименование города Якутска приводится в указанном учебнике как «Дьокуускай» вместо правильного «Дьокуускай» и т.д. [4]

Единичные случаи допущения подобных грамматических ошибок в учебниках можно отнести к человеческому фактору, но их многократное повторение на страницах одного и того же учебника, неизбежно приведет не только к снижению уровня грамотности подрастающего поколения, но и, собственно, к искажению языка.

Проблема сохранения якутского языка, на взгляд автора настоящей статьи, кроется в прежде всего в отношении населения к данной проблеме. Многие из нас считают, что эту проблему решать не им, а кому-то другому, что, может быть, эта проблема уже решается кем-то другим. Такая пассивная позиция населения республики в отношении своего родного языка так или иначе приводит к ее искажению, и, будь якутский язык в более уязвимом положении, привело бы к ее утрате.

На настоящий момент сложилась такая практика, что часть якутского населения столицы республики города Якутск отдает предпочтение русскоязычным классам и школам для своих детей, полагая что это способствует продолжению обучения ВУЗах центра Российской Федерации.

Несмотря на это, потребность в якутоязычных классах и школах в Якутске полностью не удовлетворяется, количество желающих отдать своих детей в якутские школы превышает количество мест в таких учреждениях. Остро

стоит вопрос о расширении сети якутоязычных школ, детских садов. Руководство республики не оставляет данное обстоятельство без внимания, но принимаемых мер все равно недостаточно для решения проблемы.

Алексей Елисеевич Кулаковский, якутский писатель, один из основоположников якутской литературы, в своем «Письме к якутской интеллигенции» писал: «Всякому известна аксиома, что дикий народ, приходя в соприкосновение с более культурным, вымирает в течение более или менее продолжительного периода времени». [4, с. 159]

Алексей Елисеевич говорил не о физическом исчезновении народа, а о постепенном видоизменении и исчезновении его языка. А ведь, как известно, без языка нет культуры и литературы, а значит и самого народа тоже нет.

Язык является одним из основных факторов определения народа (наряду с его традициями, культурой), и необходим для его национального самосознания,

упрощение языка, утрата его литературной формы, несомненно подрывает передачу народных традиций будущим поколениям.

Без хорошего знания родного языка, невозможно сохранить всю полноту, все богатство культуры якутского народа, его традиций, поскольку облакая свой язык в упрощенную форму мы невольно видоизменяем их, и теряем свою национальную аутентичность. Сохранение языка во всей его полноте не только способствует, а является одним из основных условий сохранения самобытности культуры якутского народа.

Но при всем этом нельзя забывать, что видоизменение языка саха под влиянием прежде всего русского языка не всегда идет во вред. Новые заимствования с русского языка обогащают якутский язык, делают его удобным в использовании. Многие слова из русского языка перешли в якутский столь давно и столь прочно вошли в обиход, что многие современные якуты даже не задумываются о том, что эти слова «чужие».

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Республики Саха (Якутия) от 16 октября 1992 г. № 1170-ХII «О языках в Республике Саха (Якутия)» — [электронный ресурс]- режим доступа URL: <https://www.sakha.gov.ru/zakon-respubliki-saha-jakutija-o-jazykah-v-respublike-saha-jakutija> (дата обращения 30.04.2019)
2. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 21 февраля 2019 года № 384 «О Совете по развитию языков в Республике Саха (Якутия) при Главе Республики Саха (Якутия)» \- [электронный ресурс]- режим доступа URL: https://prav.sakha.gov.ru/npa/front/view/id/97/NpaFile_page/12 (дата обращения 30.04.2019)
3. Флегонтовой У. М., Олесовой С. Г., Колодезникова С. К. «Торообут литература: 7 кылаас: хрестоматия: 2 чаастаах.-Дь: «Бичик», 2016—79—84 с.
4. Кулаковский А. Е. Якутской интеллигенции (варианты письма) / Сост. И. Ю. Васильев. — Якутск, 2000—159 с.
5. Джуоские проблемы якутского языка. — [электронный ресурс]- режим доступа URL: <https://codaru.com/war-on-reason/yakutsk/> (дата обращения 30.04.2019)
6. Перспективы сохранения якутского языка народом саха (якутами). Лаптева Алла, Ефимов Валерий — [электронный ресурс]- режим доступа URL: <http://sibfrontier.ru/article/perspektivyi-sohraneniya-yakutskogo-yazyika-narodom-saha-yakutami/> (дата обращения 30.04.2019)
7. Почему языковая ситуация в Якутии уникальна — [электронный ресурс]- режим доступа URL: <http://yakutiafuture.ru/2018/07/14/pochemu-yazykovaya-situaciya-v-yakutii-unikalna/> (дата обращения 30.04.2019)

© Максимова Мария Ивановна (mirimiri92.92@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ МЕТАФОРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ РЕКЛАМЕ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ И НАПИТКОВ

Маслакова Ангелина Олеговна

Аспирант, Московский городской педагогический
университет (МГПУ)

Angelina.korovina1@yandex.ru

LINGUISTIC FEATURES OF USING METAPHOR IN THE ENGLISH ADVERTISEMENT OF FOOD AND DRINKS

A. Maslakova

Summary. This article focuses on studying the influence of metaphor on the creation of the advertising image and specifying linguistic features of its functioning in the advertese. In the modern world metaphor in the advertisement is one of the main figures of speech which is able to affect people's minds while buying any kind of food or drinks. This trop characterizes goods on the basis of hidden comparison. Our research was held on the materials of advertising texts that are located in the electronic versions of English magazines, blogs and videos. The accent in the article is given to the author sense metaphor classification in the English advertisement of food and drinks.

Keywords: metaphor, advertisement of food and drink, figure of speech, trope, discourse, worldview.

Аннотация. В статье ставится задача изучить влияние метафоры на создание рекламного образа и определить лингвистические особенности ее функционирования в рекламном дискурсе. В современном мире метафора в рекламе — это одно из основных средств выразительности, способное воздействовать на подсознание человека при покупке того или иного продукта питания. Данный троп дает характеристику товарам путем скрытого сравнения. Исследование проходило на материалах рекламных текстов, которые размещены в электронных версиях англоязычных журналов, современных блогах и видео. Основное внимание акцентируется на авторской смысловой классификации метафор в англоязычной рекламе продуктов питания и напитков.

Ключевые слова: метафора, реклама продуктов питания, средство выразительности, троп, дискурс, картина мира.

В настоящее время когнитивная лингвистика более широко рассматривает вопрос взаимодействия языка и мышления. В частности, за последнее столетие возрос интерес ученых к понятию «метафора», которое существует около 2000 лет. Со времен Аристотеля, Михаила Васильевича Ломоносова, Жан-Жака Руссо и Георга Вильгельма Фридриха Гегеля данный троп привлекает внимание многих выдающихся людей. В контексте филологии, которая включает в себя такие разделы как прагмалингвистика, психолингвистика и когнитивная лингвистика, сущность метафоры исследуется следующими учеными 20 века: А.А. Ричардс, Р.Якобсон, К. Бурк, Л. Дж. Коэн, С. Левин, Дж. Лакофф, Р. Гиббс, У. Эко, А.А. Потебня, В.П. Григорьев, Н.Д. Арутюнова, С.М. Мезенин и многие другие. Следует отметить, что это неслучайно. Объяснение данному явлению заключается в следующем: лингвисты заинтересованы в изучении всех функциональных стилистических разновидностей литературного языка. Кроме того, они стремятся дать лингвистическое толкование различным экспрессивным средствам выразительности, которые делают наш язык насыщенным.

Язык является основной формой фиксации наших познаний, при этом помогая изучать необходимые элементы. Метафора играет важную роль в процессе формирования и систематизации результатов человеческой деятельности. Большое значение имеет работа в рекламном дискурсе, специальный анализ которой может помочь дать оценку художественным ценностям метафор и их выразительности на основе осознанного восприятия данных тропов. Авторы рекламных слоганов используют метафоры, как своеобразный инструмент для привлечения внимания зрителей. Изучение метафорической картины мира на фоне рекламного дискурса помогает раскрыть тематический потенциал рекламы и определить отведенную ей роль в данной сфере [1].

Метафора играет роль основного языкового средства, способного аргументировать образ товара, позволяя сделать рекламный текст более ярким и придать ему черты выразительности. Именно поэтому, Э.П. Слободянюк утверждает, что изучаемый нами троп — быстрый и эффективный способ передачи информации [2].

Принимая во внимание этот факт, мы изучаем метафору в рекламном дискурсе, как одно из наиболее значимых средств выразительности, которое воздействует на зрителя или читателя в течение долгого периода времени.

Такие лингвисты, как Н.Д. Арутюнова, А.Н. Баранов, Й. Цинкен, А.П. Чудинов, рассматривают метафору как важную, а в ряде случаев основную ментальную операцию для познания, оценивания и объяснения картины мира. В свою очередь, Е.Ю. Глотова считает, что в современной науке существует и постоянно появляется большое количество работ и исследований на тему метафоры, но, несмотря на это, некоторые аспекты ее функционирования на данный момент полностью не изучены. Исследователь отмечает способность данного выразительного средства показывать личное мировоззрение автора как языковой личности и определять его социально-политическую позицию [3].

В нашей статье ключевым для нас является определение Н.Д. Арутюновой: «Метафора — троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и тому подобное, для характеристики или наименования объекта, входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении» [4].

Метафора в рекламе продуктов питания — это эффективный прием для создания образа [5, 6, 7]:

- ◆ *Pure life* («Чистая жизнь») Nestle (в данном контексте компания сравнивает свой продукт с «чистой жизнью», давая людям понять, что он никак не сможет навредить здоровью и не содержит консервантов);
- ◆ *The Champagne of Beers* («Шампанское среди пива») Miller (выделяя свое пиво среди остальных, производители сравнивают его с шампанским, тем самым, показывая, что данный напиток имеет явные преимущества в качестве и вкусе);
- ◆ *Scotland's other National Drink* («Другой национальный напиток Шотландии») IRN-BRU (Шотландия славится своим национальным напитком — виски, поэтому люди, знающие высокое качество данного алкоголя, захотят попробовать и оценить «другой национальный напиток»);
- ◆ *Central heating for kids* («Центральное отопление для детей») Porridge oats (самое главное для каждого ребенка — это здоровье и рост, называя свою кашу «центральным отоплением», производители подчеркивают всю важность ее потребления);
- ◆ *A taste of paradise* («Вкус рая») Bounty (батончик баунти — это сочетание молочного шоколада и кокосовой стружки, кокос, в свою очередь, ас-

социируется с пальмами на лазурном берегу океана, а данный пейзаж — с раем);

- ◆ *The freshmaker!* («Свежее решение!») Mentos (данные конфеты, как правило, обладают мятным вкусом, мята — это свежесть, съев одну пастилку вы принимаете «свежее решение»);
- ◆ *Home of the Whopper* («Дом, где живет Вонпер») Burger King (ресторан быстрого питания сравнивает себя с «домом», где главным обитателем является их фирменный бургер);
- ◆ *Tall, blonde and gorgeous* («Высокая великолепная блондинка») McDonalds (известный во всем мире ресторан Макдоналдс сравнивает картофель фри с красивой женщиной, предполагая, что их главное блюдо содержит в себе характеристики, свойственные очаровательной девушке Бонда);
- ◆ *With a soup, you are always at home* («С супом вы всегда дома») Maggi (автор слогана сравнивает наличие супа в рационе с напоминанием о родном доме, так как суп — это именно то блюдо, которое ассоциируется у каждого человека с семьей и домом с самого раннего детства);
- ◆ *It's what comfort tastes like* («Вкус комфорта») Werther's (компания использует метафору, чтобы провести параллель между своей сладкой продукцией и «комфортной едой», любители карамели и шоколада поверят в то, что данное лакомство поможет избавиться от ежедневного стресса и позволит насладиться великолепным вкусом);
- ◆ *A sandwich for experts* («Бутерброд для экспертов») McDonalds (ресторан быстрого питания привлекает внимание тем, что указывает на тот факт, что даже эксперты смогут оценить их высококачественный продукт);
- ◆ *Real honest food* («По-настоящему честная еда») Ginester (данный слоган подчеркивает, что только кукурузные изделия данного производителя не содержат в себе вредных компонентов, и компания не обманывает своих покупателей в отличие от своих конкурентов).

Вышеприведенные примеры свидетельствуют о том, что данный троп создает у зрителя четкую фигуру и очерчивает исходный образ товара. Метафора дает характеристику продукта путем скрытого сравнения, добавляя при этом убедительности и выразительности в текст рекламного характера.

Кроме того, метафора играет существенную роль в рекламе продуктов питания и напитков, так как влияет на чувства и подсознание зрителя, при этом побуждая их к действию. Благодаря ей на первый план выходят наиболее положительные характеристики товаров, что,

таким образом, не дает покупателям думать объективно. Метафора внушает мнение, которое необходимо производителю, бездоказательно, ценности могут быть преподнесены как трудно-опровергаемые аргументы. Таким примером может послужить следующий слоган [8]: *A Mars a day helps you work, rest and play* («Съеденный батончик «Mars» в день помогает тебе работать, отдыхать и играть»). На основе известной пословицы структурно создается новая: «An apple a day keeps the doctor away». Автор, используя такие лексические единицы, как «работать», «отдыхать» и «играть», пытается донести до зрителя тот факт, что батончик обладает рядом положительных свойств, которые могут позволить выполнить каждое из трех действий, имеющих немаловажное значение в жизни каждого человека. Следует отметить, что, объединив в рекламе такие глаголы, как «работать» и «играть», он стирает грань между возрастом людей, кому будет полезен данный продукт.

По мнению Э. П. Слободянюк, зачастую при создании рекламы продуктов питания и напитков участвуют и текстовые, и визуальные, и музыкальные метафоры. В свою очередь, Ю. С. Малкова считает, что посредством изображений можно усилить воздействие вербальных метафор на зрителя [9]. Хорошим доказательством этих суждений может стать широко-известный ролик, рекламирующий леденцы от кашля «Strepsils» [10]. Красивая девушка пытается сорвать спелое яблоко, но вдруг ее останавливает внезапно появившееся боль в горле, а аппетитный фрукт становится кактусом с колючими шипами. Происходит воплощение боли с помощью изображения. Спаситься в данной ситуации представляется возможным только с помощью леденцов от кашля, которые смогут облегчить вашу жизнь, снять боль и воспаление.

Одно из главных достоинств метафоры заключается в том, что на одновременно выполняет две разные функции: являясь экспрессивным средством выразительности для создания образа, она имеет возможность давать краткую формулировку достоинствам рекламируемого товара. Таким образом, название бургера *Tower burger* («Башня-бургер») в одном известном ресторане фаст фуда KFC дает нам представление о том, что заказанный бутерброд будет напоминать по своим размерам башню, состоять из большого количества ингредиентов и с легкостью утолит наш аппетит [11].

В рекламных текстах существует и постоянно появляется большое количество метафор, которые требуют специальной классификации [12, 13, 14]:

1. «Метафоры человеческого организма», («жизнь», «здоровье», «пульс», «голова», «сердце», «разум», «вкус», «запах», «впечатление»). В нашей речи слова служат для того, чтобы выражать мысли,

а мысли, в свою очередь, имеют воздействие на наше тело, иммунную систему и общее состояние здоровья. С помощью фраз человека можно определить его внутреннее состояние, несмотря на это, зачастую, большую роль играют не только слова, но и язык тела. Из этого следует, что метафоры, связанные с человеческим организмом действуют на подсознание зрителя и легко запоминаются. Примерами могут послужить следующие слоганы:

- ◆ кофе Tchibo German instant coffee *Awakens the senses* («Пробуждает чувства») — перенос по сходству действия;
- ◆ кофе Gasienda instant coffee *The flavor of memories* («Аромат воспоминаний») — перенос по сходству с конкретными физиологическими ощущениями состояния;
- ◆ жевательные конфеты Skittles *Taste the rainbow* («Попробуй радугу») — перенос по сходству с внешними признаками;
- ◆ суп Progresso soup brand *A taste of the good life* («Вкус хорошей жизни») — перенос с конкретного на абстрактное.

2. «Строительные метафоры», («дом», «окно», «дверь», «стройка», «фундамент»). Путем осмысления процесса строительства и ремонта своего жилья, человек обращает свое внимание на совершаемые действия и используемые детали. Сам процесс строительства дома является для человека одним из самых важных в его жизни, поэтому наименование всех сложных компонентов имеет способность метафорического осознания, тем самым, составляя некую общую метафору жизни:

- ◆ фаст-фуд ресторан Burger King *Home of the whopper* («Дом, где живет воппер») — перенос по сходству положения;
- ◆ марка супов быстрого приготовления Maggi *With a soup, you are always at home* («С супом вы всегда дома») — перенос по сходству ощущений.

3. «Метафоры начала и конца» («старт», «финиш», «источник», «ключ», «вершина», «пик», «чемпион»). Воспринимая окружающий мир, каждый человек стремится к упорядочиванию получаемых им знаний. Каждый объект действительности обладает границами в пространстве, в свою очередь, временные интервалы имеют ограничения временем, события, которые протекают в данный момент, также обрамляются определенными пространственными рамками. Учитывая тот факт, что «начало» и «конец» — это основные идентификаторы предельности, то лингвистический анализ метафор, содержащих данные понятия, служит более глубокому пониманию национальной картины мира: мюсли Wheaties *Breakfast of Champions* («Завтрак чемпионов») — перенос по сходству с полученным результатом.

4. «Абстрактные метафоры», зачастую используются яркие интернациональные слова («революция», «гармония», «симфония»). Понятие «абстракция» является одним из наиболее сложных для объяснения. Данная проблема определения абстрактного берет свое начало с вопроса о том, есть ли вообще границ между реальностью и абстрактностью. Как раз это проблема и служит ключевым моментом использования данных понятий в метафорах: газированный напиток *Coca-Cola Real* («Реальна») — перенос по признаку одушевленности.

5. «Космические метафоры» («планета», «земля», «мир», «вселенная»). Главная отличительная черта космоса — это его отдаленность от человеческого бытия, существование свободных, неподвластных человечеству тел. Употребление «космических метафор» придает тексту яркие неповторимые ноты, показывает нестандартное проявление восприятия окружающего нас мира:

- ◆ мороженное *Blue bell ice cream brand The best ice cream in the country. A taste of heaven on earth.* («Лучшее мороженное в стране. Небесный вкус на земле.») — перенос по сходству ощущений;
- ◆ картофельные чипсы *Laura Scudder Potato Chips The noisiest chips in the world* («Самые шумные чипсы в мире») — перенос по сходству ощущения действия;
- ◆ фруктовый нектар *Tropicana Your daily ray of sunshine* («Твой ежедневный луч солнечного света») — перенос по сходству с результатом оказанного воздействия;

6. «Королевские метафоры» («король», «царь», «принц», «трон»). Концепт «королева» и все производные от него обладают обширным лексико-фразеологическим полем и паремиями, что характеризует наличие коммуникативной релевантности для английского языкового сознания. Более того, данный концепт обладает диффузным восприятием носителями языка.

- ◆ минеральная вода *Korunni mineral water The queen of mineral waters* («Королева всех минеральных вод») — перенос функции одушевленного предмета на неодушевленный предмет;
- ◆ фаст-фуд ресторан *Burger King Chicken Royale* («Королевская курица») — перенос по сходству ощущений;
- ◆ пиццерия *Pizza Hut Chicken Supreme* («Куриный главнокомандующий») — перенос по сходству функций;
- ◆ маргарин *Imperial Margarine Fit for a king!* («Подходит королю!») — перенос по сходству эмоциональных ассоциаций.

7. «Семейные метафоры» («мать», «отец», «ребенок»). Концепт «семья» является одним из основных

в языковой картине мира. Его значимость обуславливается тем, что соответствующие ему явления имеют значение за его пределами, то есть в реальном мире. В английском языке мы наблюдаем многообразную презентацию данной лексики:

- ◆ фаст-фуд ресторан *KFC The Big Daddy* («Большой папочка») — перенос по сходству признака;
- ◆ ресторан *Chuck E. Cheese's Where a kid can be a kid* («Где ребенок может быть ребенком») — перенос по сходству ощущений;
- ◆ ресторан *McDonalds A new member of the family* («Новый член семьи») — перенос по сходству ощущений.

8. «Метафоры на основе драгоценностей» («золото», «серебро», «бриллиант»). Метафоризация концепта «драгоценный металл» имеют большое значение в языковой картине мира, так как охватывает две сферы. На бытовом уровне содержится определенная программа жизни человека, в то время как оценочный уровень дает определение ценностям человека или предмета в общественном коллективе: картофель быстрого приготовления *Sketch Golden Mashed Potatoes* («Золотое пюре») перенос по сходству цвета.

Итак, изучив лингвистические особенности употребления метафоры в англоязычной рекламе продуктов питания и проанализировав вышеприведенную классификацию, мы пришли к следующим выводам:

- ◆ наибольшее количество метафорических выражений, представленных в нашей классификации, связаны с человеческим организмом, семьей, домом, космосом и «королевской тематикой», в свою очередь, наименьшее — с драгоценными камнями, абстрактными понятиями и «обозначениями начала и конца»;
- ◆ метафоры способны привлекать внимание зрителя путем вызывания приятных эмоций и создания положительного образа, в данном случае немаловажную роль играют сферы человеческой жизни, с которыми авторы проводят параллель, сравнивая тот или иной продукт;
- ◆ метафоры влияют на подсознание человека, так как в их состав входят лексемы, ассоциирующиеся с многозначными для человека событиями.

Метафора — одно из важнейших средств выразительности в рекламном тексте, являясь многофункциональной единицей, усиливает образность и прагматическую направленность. Будучи экспрессивной единицей языка, метафора поражает своей оригинальностью, предоставляет информацию очень кратко, но при этом точно, способствуя тем самым лучшему запоминанию и усиливая воздействие на аудиторию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Харченко В. К. Функции метафоры. — Воронеж: Издательство ВГУ, 1992. — 88 с.
2. Слободянюк Э. П. Настольная книга копирайтера. — М.: Изд-во «Манн, Иванов и Фербер», 2011. — 216 с.
3. Глотова Е. Ю. Метафора как средство вербализации авторской концепции: когнитивно-дискурсивный аспект: дис. ... канд. филол. наук. — Ростов н/Д., 2010. — 218 с.
4. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. — М.: Яз. рус. культуры, 1999. — 895 с.
5. <https://superdream.com/news-blog/best-advertising-slogans>
6. https://en.wikiquote.org/wiki/Advertising_slogans
7. <https://chartcons.com/100-famous-slogans>
8. https://en.wikiquote.org/wiki/Advertising_slogans
9. Малкова Ю. В. Конструирование рекламных сюжетов. — М.: АСТ; СПб.: Сова, 2007. — 125 с.
10. <https://superdream.com/news-blog/best-advertising-slogans>
11. https://en.wikiquote.org/wiki/Advertising_slogans
12. <https://superdream.com/news-blog/best-advertising-slogans>
13. https://en.wikiquote.org/wiki/Advertising_slogans
14. <https://chartcons.com/100-famous-slogans>

© Маслакова Ангелина Олеговна (Angelina.korovina1@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский городской педагогический университет

О НЕВЕРБАЛЬНОМ ЯЗЫКЕ РУССКОЯЗЫЧНЫХ РЕПАТРИАНТОВ В ИЗРАИЛЕ

ABOUT NONVERBAL LANGUAGE OF RUSSIAN-LANGUAGE REPATRIENTS IN ISRAEL

**I. Mikaberidze
J. Tyagunova**

Summary. The article analyzes non-verbal language, in particular, the emblems of Russian-speaking communicants in Israel, depending on age, time spent in Israel, the environment of communication. Definition of emblems, their role in the course of communication and feature of a variety of emblems in the Jewish culture of language is given. The assumption of maintaining nonverbal bilingualism in the future in connection with preservation in the country of nonverbal contradictions is made.

Keywords: repatriates; Russian; Hebrew; emblems; non-verbal language.

Микаберидзе Илья Александрович

*К.филол.н., старший преподаватель, филиал
Ставропольского государственного педагогического
института в г. Ессентуки
mikaberidze_elij@mail.ru*

Тягунова Жанна Анатольевна

*К.филол.н., доцент, филиал Ставропольского
государственного педагогического института
в г. Ессентуки
tyagunova1953@mail.ru*

Аннотация. В статье анализируется невербальный язык, в частности, эмблемы русскоязычных коммуникантов в Израиле в зависимости от возраста, времени пребывания в Израиле, среды общения. Дается определение эмблем, их роль в процессе коммуникации и особенности разнообразия эмблем в еврейской лингвокультуре. Делается предположение о сохранении невербального двуязычия в будущем в связи с сохранением в стране невербальных противоречий.

Ключевые слова: репатрианты; русский язык; иврит; эмблемы; невербальный язык.

Израиль является одним из крупнейших центров русскоязычной эмиграции, где полтора миллиона человек — это выходцы из бывшего Советского Союза. В стране два государственных языка: иврит (возрожденный древнееврейский) и арабский. Однако, третьим языком (неофициальным) в стране стал русский язык в силу многочисленности русскоязычной общины. Практически все репатрианты из бывшего СССР говорят по-русски, а для большинства он является родным языком. В некоторых городах и районах русскоязычное население проживает компактно и составляет 30–40% [3].

Приехавшие из России иммигранты искренне стремились приобщиться к новой для себя культуре и стать «израильянами», но при этом старались сохранить те культурные и языковые ценности и символы, которые привезли с собой, т.е. владение русским языком и принадлежность к русской культуре.

Наряду с вербальным «русские» иммигранты привезли в Израиль и невербальный язык. Целью данной работы являлось изучение особенностей невербального языка представителей репатриантов стран бывшего Советского Союза и стран СНГ. Невербальный язык, как и естественный язык, — неотъемлемая часть национальной культуры. Невербальная коммуникация предстает как сложная многоканальная и многоуровневая система параллельного воздействия на человека множества раз-

личных видов информации, находящихся в то же время в постоянном взаимодействии с вербальной системой.

Наблюдатели обнаруживают в Израиле большое количество эмблем (Эмблематические жесты, или «эмблемы» — кинемы, имеющие самостоятельное лексическое значение и способные передавать смысл независимо от вербального контекста. Значение жестов-эмблем однозначно трактуется всеми представителям данной культуры или субкультуры).

На наш взгляд, разнообразие эмблем в Израиле связано не только с особенностями языка иврит, который зачастую требует выражать что-либо посредством эмблем, не только с относительно недавним возрождением иврита из древнего языка и поэтому недостатком нужных слов, подходящих для современной жизни. Заметную роль в формировании новых эмблем играют репатрианты из различных стран, для которых иврит является вторым языком. Все культурные подгруппы, населяющие Израиль, вносят вклад в разнообразие эмблем страны. Эмблемы для населения Израиля играют многофункциональную роль в процессе коммуникации.

На примере русскоязычных коммуникантов, выходцев из Советского Союза и стран СНГ, мы проанализировали, исчезают ли их родные эмблемы, когда они начинают применять эмблемы иврита; используют ли они

Таблица 1. Национально-специфические эмблемы в еврейской лингвокультуре.

Функциональное значение жеста 1	Описание жеста 2
«Скорее на моей руке вырастет трава, чем сбудутся твои слова»	Постучать указательным пальцем одной руки по ладони другой
Оберег от дурного глаза	Трижды поцеловать ребенка, отплевываясь после каждого раза
Стать главой семьи	Первым дотронуться до невесты
Опасность или проявление кем-то большого любопытства	Постучать указательным пальцем по основанию носа
Согласие, бешенство, любопытство	Прикусить нижней губы
Недоверие: «Ты меня обманываешь», «Я не пальцем деланный»; «Ты меня не проведешь»	Оттянуть нижнее веко
«Принесет удачу»	Дотронуться до горбатого
Просьба ребенка на уроке отпустить его в туалет	Поднять указательный и средний пальцы, остальные прижать к ладони, рука согнуть в локте
В кавычках: 1) («Как будто»); 2) «Я как бы начну что-то делать (заниматься спортом, начну новую жизнь)»	1) Открытые на собеседника ладони приставить к макушке, большой-безымянный пальцы и мизинец прижать к ладони, указательным и средним пальцами делать сгибательные-разгибательные движения; 2) обе руки вытянуть вперед, 1–3–4–5-й пальцы прижать к опущенной вниз ладони, указательными пальцами делать движения вниз-вверх («кавычки»)
Готовность к выполнению чего-либо, полное понимание просьбы или «я сделал так, как ты просил»	Сделать короткий взмах одновременно обеими руками, согнутыми в локтях, с раскрытием пальцев до уровня лба
«Как дела?», «Что происходит?», «Что нового?», «Не случилось ли чего?», «Скажи, что нового?»; «Что?», «Что ты хочешь», «Что ты имеешь в виду?»	Выполнять частые повороты кистью вправо-влево со слегка расставленными пальцами рукой, чаще правой, согнутой в локте, направленной к коммуниканту
«Ты что, дурак?»	Руки согнуть в локтях, поднять ладонями кверху, делать быстрые движения вверх-вниз
«Хамса-хамса» (от сглаза)	Руку согнуть в локте, ладонь открыть к собеседнику, дважды выдвинуть вперед
Прощание	Взмахнуть согнутой в локте рукой, ладонью открытой к собеседнику, делая небольшие повороты кистью против часовой стрелки
Восторг («Чудо!», «Прелесть!», «Цимес!», «Пальчики оближешь!»)	Поцеловать кончики пальцев — поцеловать пальцы, сложенные в щепоть, затем руку с раскрывающимися пальцами отвести в сторону
Жесты остановки машины	1) Руку вытянуть в сторону, ладонью открытой книзу; 2) руку вытянуть в сторону, 1–3–4–5-й пальцы прижать к ладони, 2-й вытянуть; 3) руку согнуть в локте, немного отставить в сторону, большим пальцем указать направление движения: остановить машину с указанием направления желаемой поездки
«Эй, госпожа!» Жест мужской, арабского происхождения. Значение жеста: мужчина хочет, чтобы женщина обратила на него внимание	Поднять руку вверх, 1–2–3-й пальцы сложить в щепоть, произвести толчкообразные движения вперед
«Все, закончено»	Правой ладонью скользить по левой, затем наоборот, после чего согнутые в локтях руки поднять до уровня плеч, ладони, открытые на собеседника, несколько выдвинуть вперед
Проявление недовольства	Цокать языком

Таблица 1 (продолжение)

Функциональное значение жеста	Описание жеста
1	2
Предвкушение чего-то хорошего, вкусного, приятного	Руку вытянуть вперед, кисть расслабить, свободно поворачивая ею вправо-влево, при этом шумно втягивать воздух (слюну)
«Ты сделал для меня что-то приятное»	Хлопнуть в ладони, повертеть головой с умиленным выражением на лице
Водитель водителю при нарушении вторым правил движения: «Кто тебе дал водительские права?»	Показывать пальцем на себя, затем на водителя; поднимая согнутую в локте руку, делать поворот кистью против часовой стрелки
Водитель водителю при нарушении тем правил движения	Приложить средний палец к виску (или стучит по виску), затем поднять средний палец, ладонь направить кверху, остальные пальцы прижать к ладони, руку согнуть в локтевом суставе
Водитель пешеходу при неправильном переходе улицы	Бросить руль, пальцами обеих рук яростно стучать по вискам с воплем негодования
«Водитель, зажги фары» — предупреждение водителя встречной машины об опасности	Водителю поднять обе руки, согнутые в локтях, перед собой на уровне лица, расставленные пальцы собрать в кулак и вновь расставить
«Почему, ну?» Это движение передает стремление извлечь уроки (мораль) — почему? зачем? вместе с любопытством и желанием узнать, что случилось. Иногда значение этого движения следующее: «Что за история твоя, твоей сестры или кого-то из членов твоей семьи?»	Все пальцы вытянутой вперед левой руки расставить, совершать движения кисти влево — вправо
Угроза	Ребром ладони правой руки нанести скользящий удар по верхней плоскости кулака левой руки, расположенного вертикально перед туловищем; движение направлено от тела и имитирует отсечение головы
Просьба немного подождать, проявить внимание или замолчать («один момент!»)	Ладонь вывернуть вверх, пальцы сложить щепотью, их кончики направить в сторону собеседника; рукой двигать сверху вниз
Освобождение от неприятного дела или нежелание в нем участвовать, отстраненность («Умываю руки»)	Ладонями согнутых в локтях рук как бы очищать одной другую, скользя в вертикальной плоскости
«Я тебя зарежу» — жест используется мальчиками в драке	«Чиркнуть по щеке»
«Я тебя задушу» — жест применяется мальчиками в драке	Схватить себя за шею двумя перекрещенными ладонями
«Я тебе покажу!» — Жест «петуха» применяется мальчиками в драке	Выставить грудь вперед и резко вверх
«Не хочу тебя слышать» — жест применяют мальчики	Рука отвести в сторону, кисть поднять, ладонь открыть на собеседника
«Я не знаю»	Мальчики несколько раз резко поднимают и опускают плечи («дергают плечами»); девочки наклоняют голову в сторону поднятого плеча («плечо к уху»)
«Я с тобой в ссоре»	Руку протянуть вперед, 2–5-й пальцы сжать в кулак, 1-й отставить вверх
«Я с тобой готов (а) помириться»	Руку протянуть вперед, 1–4-й пальцы сжать в кулак, 5-й палец выставить вперед

эмблемы иврита при разговоре на иврите и свои эмблемы, когда говорят на своем родном языке и на иврите, или они их смешивают [2, 202–208].

Опрос в форме анкетирования проводился в общественных местах израильских городов. Перед тем, как задать вопросы, информантам объясняли значение слова «эмблема».

Было опрошено 200 человек (95 мужчин и 105 женщин) сплошным методом, которые были распределены

по возрастным группам: 10–20 лет, 21–40 лет, 41–60 лет и > 60 лет. Среди респондентов было 25 школьников и студентов, 109 — лиц с высшим, 66 — со средним и среднетехническим образованием. Средой общения у 45 (22,5%) респондентов была русскоговорящая, у 155 (77,5%) — ивритоговорящая среда.

В русскоговорящем окружении хорошее знание иврита посчитало у себя 22% опрошенных, в ивритоговорящем — 87%.

Появление эмблем иврита при нахождении в русскоговорящей среде отметило только 11% опрошенных, в ивритоговорящей среде новые эмблемы появились у 42% выходцев из России.

Если 40% опрошенных освоили разговорный иврит в течение 1 года, 35% — в течение 2–3 лет, 25% — в течение 5–10 лет, то появление эмблем иврита у себя в течение 1 года отметили 20% информантов, в течение 2–3 лет — 28%, в течение 5–10 лет — 52%, т.е. появление эмблем иврита происходило позже, чем освоение языка.

При разговоре на русском языке 55% респондентов используют русские эмблемы, 12% — эмблемы иврита, 33% — смешанные эмблемы. Младшая возрастная группа при разговоре на русском языке использует эмблемы иврита и смешанные эмблемы, а в старшей возрастной группе (> 60 лет) используют только русские эмблемы, средняя возрастная группа при разговоре на русском языке эмблемы только иврита употребляет редко, имеется тенденция использования смешанных эмблем. (Сравнить: русский язык с вкраплением ивритских слов и выражений — смешанный язык: началась швита (забастовка), поедем на машинке (маршрутном такси), включи мазган (кондиционер).

При разговоре на иврите русскоязычными коммуникантами также максимально используются русские эмблемы (48% респондентов), соотношение меняется в сторону количества применяющих эмблем иврита (30% против 12% в предыдущем вопросе), и уменьшения количества респондентов, употребляющих смешанные эмблемы (22% против 33%).

Полученные результаты показывают, что независимо от времени проживания в Израиле, при разговоре и на русском языке, и на иврите, в невербальном языке русскоязычных коммуникантов преобладают русские эмблемы, на втором месте стоят смешанные эмблемы.

82% опрошенных всех возрастных групп ответили, что русские эмблемы при употреблении эмблем иврита у них не исчезли.

64% респондентов заметили, что в Израиле преобладают эмблемы выходцев из Марокко и других арабских стран.

90% информантов считают, что коренные израильтяне эмблемы русскоязычных коммуникантов не заимствуют.

Если иврит все репатрианты по государственной программе осваивают в ульпане, на что отводится 5 месяцев, то невербальному языку еврейской лингвокультуры, в том числе, эмблемам, специально не обучают

(это отметили 95% респондентов). Значение эмблем, как правило, узнается из телепередач, фильмов, от знакомых, на производстве.

Приведем некоторые примеры национально-специфических эмблем в еврейской лингвокультуре [2, 202–208].

Таким образом, полученные нами результаты свидетельствуют о том, что русскоязычные коммуниканты средней и старшей возрастной групп, владея ивритом, даже находясь в Израиле длительное время, продолжают пользоваться преимущественно своим кинесическим кодом, отчасти приобретая эмблемы новой страны. Коммуниканты низкого возрастного статуса довольно быстро утрачивают свои эмблемы, начиная употреблять эмблемы иврита, что, очевидно, связано с их постоянным общением с ивритоговорящими сверстниками и быстрой адаптацией к новой языковой среде. Наши наблюдения сопоставимы с выводами об использовании русского языка коммуникантами разных возрастных групп.

Результаты

нашего исследования соответствуют мнению А. А. Леонтьева [1, 5], о том, что «представители одной лингвокультурной общности, входя в контакт с членами другой лингвокультурной общности и даже говоря на языке последней, действуют по «своим» моделям поведения, употребляя «свои» кинесические, проксемические системы, опираются на «свои» культурные знания, и данным Ю. А. Сорокина [4, 39], который считает, что каждый коммуникант, даже перейдя на другой естественный язык, обычно пользуется своей знаковой системой (достаточно устойчивое свойство), которая имеет национально-культурную специфику, как по составу знаков, так и по «специфической конфигурации культурем/менталем и правил их трансляции, восприятия и понимания».

Поскольку даже после десятилетий совместной жизни в культурных подгруппах Израиля остаются невербальные противоречия, можно сделать предположение, что невербальное двуязычное общение в стране будет сохранено и в будущем. Практически все израильтяне молодого и среднего возраста — билингвисты, так как сохраняют знание языка страны исхода и приобретают знание иврита. То же, возможно, будет касаться и невербального двуязычия (невербальный билингвизм). Только теоретически можно предположить создание в будущем невербального языка в форме 'третьей культуры', скомбинирующей существующие невербальные компоненты, так как человека невозможно лишить культуры, в которой он воспитывался. Дети иммигрантов, выросшие в Израиле, продолжают находиться под влиянием родителей, которые передают им традиции своей культуры, а значит, и вербальный, и невербальный языки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев А. А. Национальные особенности коммуникации как междисциплинарная проблема // А. А. Леонтьев. Национально-культурная специфика речевого поведения. — М.: Наука, 1977. — С. 5–14.
2. Микаберидзе И. А. Национально-культурная специфика взаимодействия вербального и невербального компонентов коммуникации (на материале русской и еврейской лингвокультуры). Дисс. . . канд. филол. наук. — Краснодар, 2008. — 195 с.
3. Найдич Л. Новая алия сохраняет русский. URL: <http://www.gproxx.com/http://www.strana-oz.ru/2005/2/novaya-aliya-sohranyaet-russkiy/> (дата обращения: 15.02.2019).
4. Сорокин Ю. А. Психолингвистические аспекты изучения текста: Автореф. дис. . . д-ра филол. наук. — М., 1988. — 52 с.

© Микаберидзе Илья Александрович (mikaberidze_elij@mail.ru), Тягунова Жанна Анатольевна (tyagunova1953@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Ессентуки

СТРУКТУРНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЯЗЫКОВЫХ ИННОВАЦИЙ

STRUCTURAL COMPONENTS
OF LANGUAGE INNOVATION**E. Polyakova
N. Shchennikova**

Summary. The great changes that have taken place in our country in recent years have profoundly influenced linguistics. Looking through the theme of modern linguistic works, you can see that in the field of view of linguists-Russian instead of the usual problems of phonetics and syntax, morphology and word formation fall topics, the development of which is designed to shed light on the active changes in the modern Russian language today. This article aims to examine the attributive values of language innovation.

The authors describe linguistic innovation as a form of communication, their attribute values (demonstrative, diffuse, modernity, language play). When writing the article, the authors analyzed the materials of the leading Russian linguists.

Keywords: linguistic culture, communication, communicant, linguistic innovation, modernity, demonstrative, diffuse, a language game.

Полякова Елена Викторовна

К.филол.н., доцент, РУДН

lelya2008-72@mail.ru

Щенникова Нина Викторовна

К.филол.н., РУДН

ninashenn@gmail.com

Аннотация. Большие изменения, произошедшие в нашей стране в последние годы, коренным образом повлияли на лингвистику. Просматривая тематику современных языковедческих работ, можно увидеть, что в поле зрения языковедов-русистов вместо привычных проблем фонетики и синтаксиса, морфологии и словообразования попадают темы, разработка которых призвана пролить свет на активные изменения в современном русском языке сегодняшнего дня. В данной статье ставится задача рассмотреть атрибутивные ценности языковых инноваций.

Авторами описаны языковые инновации как одна из форм коммуникации, их атрибутивные ценности (демонстративность, диффузность, современность, языковая игра). При написании статьи авторами проанализированы материалы ведущих российских лингвистов.

Ключевые слова: лингвокультура, коммуникация, коммуникант, языковые инновации, современность, демонстративность, диффузность, языковая игра.

Использование языковых инноваций — постоянный признак всех языков и культур на всех этапах их развития. Это ядро, составляющее набор основных ценностей, обозначим их как атрибутивные ценности языковых инноваций. К этим ценностям относятся современность, демонстративность, диффузность, языковая игра.

Для успешной коммуникации необходима определённая избыточность разнообразных лингвокультурных образцов для «производства» и последующего «распространения» тех из них, которые могли бы выступать в качестве языковых инноваций.

Использование языковых инноваций обогащает язык, делает его более гибким и выразительным.

Ценностным ядром языковых инноваций являются атрибутивные (внутренние) ценности. Фундаментальная ценность в структуре языковых инноваций — это их современность. Когда нечто оценивается как современное,

то это вызывает в сознании реципиента положительные ассоциации. Современность ассоциируется с прогрессом, с происходящими вокруг нас изменениями и противопоставляется консерватизму и традиционализму. При этом следует помнить, что положительная оценка современности не универсальна и представляет собой продукт истории. То есть ценность современности сама порождена современностью, а собственно модность определяется престижностью этой практики. Такие слова, как бизнес-консалтинг, интернет-консалтинг, бонус, ремиз (вознаграждение) становятся модными не потому, что они новые, а потому, что отражают «доходную практику».

В традиционных социальных структурах, где господствует обычай, современность воспринимается скорее как недостаток, появляется негативное отношение к языковым инновациям, инициаторы которых могут подвергаться нападкам пуристов. Не случайно обвинения против языковых инноваций исходят от традиционалистов и консерваторов, сторонников сохранения или

возрождения языковых норм, но язык находится в непрерывном развитии. Изменение языка — это естественный процесс, особенно заметный во времена перемен.

Другая ценность языковой моды — это ее диффузность, или универсальность. Традиционным обществам присущи высокая степень этноцентризма. [3, с. 589], культурная замкнутость, однако в современном мире, соблюдение этих принципов не всегда возможно, т.к. в эпоху глобализации, распространение ценности универсальности обусловлено бурным ростом производительных сил, развитием принципиально новых технических средств коммуникации, увеличением мобильности и развитием культурных контактов. В современном русском языке, как и во многих других языках появляется множество заимствований из английского: в общественно-политической сфере (тендер — конкурс на размещение заказа; медиа — средства массовой информации, саммит — встреча на высшем уровне), в финансово-экономической сфере (демпинг — продажа товаров по более низким ценам с целью устранения конкурентов; маркетинг — процесс создания и продвижения продукта или услуги; ритейлер — компания, организующая розничную продажу товаров и услуг), в культурной жизни (релиз — выпуск, демонстрация нового фильма, книги или продукта; трейлер — видеоролик с кратким содержанием фильма; флэшбэк — художественный прием, который заключается в демонстрации событий прошлого), в отраслях науки и техники (интерфейс — совокупность средств и методов между элементами системы; смартфон — многофункциональный мобильный телефон; контент — информационное наполнение ресурса), в спортивной сфере (контест — соревнование; трекинг — пешеходный туризм; тьюбинг — спортивный снаряд); в повседневной жизни (таунхаус — дом на несколько многоуровневых квартир с изолированными входами: тренд — тенденция; фэшн — мода) С понятием универсальности тесно связано понятие массовости, так как в создании и распространении языковых инноваций принимают участие различные социальные слои, профессиональные, возрастные и другие группы. Присутствие диффузности в целостной структуре языковых инноваций не дает основание говорить об определенном групповом самосознании. Участники создания таких инноваций чувствуют себя приобщенными к некоему неопределенному диффузному целому. Появляющимся языковым нововведениям характерна общепринятость, но не полная, а частичная, более или менее полная.

Все это оказывает влияние на соотношение в оппозиции «свой/чужой» в общественном сознании. В закрытых сообществах неприятие нововведений часто связано с ксенофобией, отрицательному отношению ко всему «чужому» (балясникова), но в современном мире, где закрытых сообществ становится все меньше и меньше,

пространственно и культурно удаленное «чужое» воспринимается позитивно окрашенным. Эта удаленность как бы компенсирует временную близость современных языковых стандартов и служит одним из источников их привлекательности.

Следующей ценностью языковых инноваций является их демонстративность, которая не ограничена пространственными и временными рамками. Демонстративность проявляется в процессе коммуникации, когда участникам необходимо узнавать друг друга и быть узнаваемыми, представляться другому и знакомиться с ним. Языковая демонстративность помогает коммуникации, если она носит непродолжительный и неглубокий характер. А в современных условиях такой тип коммуникации с ее динамизмом и множеством поверхностных контактов занимает важное место. Отсюда возникает необходимость в незамедлительной и адекватной оценке субъектов общения и экспрессивной речевой демонстрации своего Я.

Демонстративность в обыденном сознании соотносится со стремлением привлечь к себе внимание окружающих соответствующим поведением, в том числе языковым. Языковые инновации не носят скрытый, глубокий характер, они непременно должны быть на «слуху». Даже если участник коммуникации имеет конформный характер, т.е. ориентируется в своём поведении на мнение большинства, и хочет не выделяться, а быть незаметным, он всё равно должен каким-либо образом продемонстрировать свою «незаметность». Подобные выводы делает В. В. Колесов на основании социокультурного анализа современной лексики. [4, с. 115]. С углублением и увеличением продолжительности коммуникации между индивидами демонстративность уменьшается.

Еще одной ценностью языковых инноваций является игра. Как и демонстративность, игра представляет собой универсальный элемент лингвокультуры. «Игра подразумевает одновременную реализацию (а не последовательную смену во времени) практического и условного поведения» [5, с. 337] и отличается эвристическим, поисковым характером. Наличие игры в структуре языковых инноваций объясняет их широкое распространение в молодежной культуре, где в игровой форме происходит приобщение к социальным нормам и ценностям.

Одной из игровых черт является добровольность, которая не регулируется правовыми нормами, а санкции против их нарушений не очень суровы. Ещё в 1949 году известный голландский культуролог Й. Хойзинг в своей книге «Homo Ludens» («Человек играющий») [8, с. 156] отметил, что игра носит добровольный характер и находится за пределами «обычной», «реальной» жизни, но, к сожалению, в современном обществе происходит

упадок игрового элемента, а это для него приравнивается к упадку культуры в целом, игра деформируется в инфантильность, выражение которой — стадность.

В игре присутствует эвристический элемент, который стимулирует постоянную смену языковых нововведений, создание нового и открытие старого в качестве нового. Одной из важных черт языковой игры является её неутилитарность. Это не значит, что эти инновации антиутилитарны. Модность и полезность тех или иных стандартов просто лежат в разных плоскостях: они могут сближаться между собой или совпадать, а могут удаляться друг от друга. Используя языковые инновации, коммуниканты руководствуются не только эстетическими мотивами («говорю, потому что красиво»), но и утилитарными («говорю, потому что более понятно»), хотя в действительности приверженность языковым инновациям может создавать определённые лингвистические неудобства. Например, взрослый человек, переходя в определённые моменты коммуникации на язык молодёжного сленга, порой оказывается в сложной ситуации, когда его не понимают или понимают неправильно, хотя это может быть компенсировано психологическим комфортом, который ощущает коммуникант от причастности к новому.

Языковая игра часто присутствует в рекламной коммуникации, исследователи рассматривают языковую игру как стилистический приём, «состоящий в умышленном отступлении от языковых норм с целью усиления экспрессивности текста» [2, с. 319]. Языковая игра в рекламе несколько усложняет восприятие и даёт возможность адресату задуматься над расшифровкой текста. Это приводит к запоминанию текста, т.к. одним из факторов устойчивости внимания, кроме внешних раздражителей, является сам субъект и структура его деятельности. Впоследствии такой «дешифрованный» текст запоминается и возникает желание пересказать этот текст другим. К языковой игре можно отнести, например, нарушение графических норм, которые ещё называют графической игрой. «Под графической игрой понимается использование незуальных графических средств для написания слова — намеренного искажения формы и структуры слова с целью привлечения внимания, придания привлекательности» [6, с. 148]. Примером графической игры могут служить такие названия, как Модный баZар, КопиRка, Вектор и др. При создании рекламных текстов активно используются окказионализмы: аромагия (Аро-

магия сближает!), хрустно (Вкусно и хрустно!), охлаждайц («Stimorol Ice» — охлаждайц!); алогизмы, абсурд, парадокс: «Милости просим» (реклама погребальной конторы), Стрижем и бреем. Козлов и Баранов. (реклама парикмахерской, владельцами которой являются господа Козлов и Баранов). Одесская бубличная артель «Московские баранки» (булочная в Одессе), Спасение утопающих — дело рук самих утопающих (девиз «Общества спасения на водах»), «Лобзик» (гостиница), «Фантазия» (столовая), «Синяя борода» (ассоциация парикмахеров), «Чрево Парижа» (парфюм, носящий название знаменитого мясного рынка в центре столицы Франции в прошлом). Ещё одним, пожалуй, самым распространённым приёмом языковой игры в рекламе является использование многозначности слова: А вы определились со своим полом? (реклама ламината), майонез «Salve лёгкий», Чашечка кофе в вашем кармане! (реклама порционных пакетиков «Копико»), Блестящий результат! (реклама зубной пасты).

Все коммуниканты разделены принадлежностью к различным глобальным обществам, религиозным и национальным культурам. Им свойственны культурно-групповые различия: социальные, демографические, профессиональные, экономические и т.д. Внутри диффузного массового сознания, которое объединяет всех участников коммуникации на уровне атрибутивных ценностей, обнаруживается множество Я со своими стремлениями и интересами. Коммуниканты приписывают инновациям и ценностям (современности, универсальности, игре, демонстративности) те значения, которые им близки и дороги и которые имеют своё значение и истолкование. Каждый участник коммуникации при общении преследует свою цель: для одних важно выделиться из массы, для других — слиться с ней. Одни выражают своим участием приверженность эстетическим ценностям, другие — утилитарным. В процессе коммуникации одни люди стремятся выразить свой демократизм, другие — свою элитарность. Среди ценностных ориентаций участников коммуникации — повышение привлекательности своего Я, принадлежность (реальная и желаемая) к социокультурным группам. Содержание этих «внешних» ценностей языковых инноваций определяется разными обстоятельствами: структурой, образом жизни, традициями, существующими в обществе. Все участники коммуникации следуют определённым стандартам, которые обозначают одни и те же атрибутивные ценности, но за этим ценностным единством кроется многообразие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клепач Е. В. Языковая мода: эволюция лингвокультурных форм: дис. ... канд. фил. наук: 10.02.01: защищена 01.12.2000 / Клепач Елена Викторовна. М., 2000. с. 210. Библиогр.
2. Крылова О. А. Лингвистическая стилистика: учебник для высших учебных заведений. Книга 1. Теория. М.: Высшая школа, 2006.

3. Кон И. Этноцентризм // Философская энциклопедия. М: Сов. энциклопедия, 1970. Т. 5.
4. Колесов В. В. Язык как действие: культура, мышление, человек // Разные грани единой науки: Ученые- молодым словистам // Отв.ред. П. А. Дмитриев, Г. И. Сафронов. Спб., 1996.
5. Лотман Ю. М. Структура художественного текста- М.: Искусство, 1970.
6. Титаренко Е. Я. Графогрибридизация: языковая игра или манипуляция // Русский язык в поликультурном мире. II Международный симпозиум. Сборник научных статей. Симферополь, Изд-во: ИТ «Ариал», 2018.
7. Черноголовина Т. Г., Худякова Н. В. Новейшие англицизмы в современном русском языке // Молодой ученый. 2017. № 47. — URL <https://moluch.ru/archive/181/46693/> (дата обращения: 27.06.2018).
8. Huizinga J. Homo Ludens. A study of the play-element in culture. L., 1949.

© Полякова Елена Викторовна (lelya2008-72@mail.ru), Щенникова Нина Викторовна (ninashenn@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



РУДН

ПОЛИСЕМИЯ И КОНТЕКСТ (НА МАТЕРИАЛЕ АЛТАЙСКИХ ГЛАГОЛОВ)

Саналова Байару Борисовна
К.филол.н., с.н.с., НИИ алтаистики
им. С. С. Суразакова, (Горно-Алтайск)
sbayaru@mail.ru

POLYSEMY AND CONTEXT (BY THE MATERIAL OF ALTAI VERBS)

B. Sanalova

Summary. The meanings of polysemantic word show the relationship between one and the same lexeme as a unit of the expression's plan, but each meaning should be recognized with the help of the expression's plan. Therefore, in detection of the meanings of polysemantic word, attention is devoted to its lexical surroundings, combinability with other words.

Keywords: verb, lexical meaning, lexical-semantic variant, compatibility, subject, object.

Аннотация. Значения многозначного слова соотносятся с одной и той же лексемой как единицей плана выражения, но каждое отдельное значение должно распознаваться с помощью средств плана выражения. Поэтому при выявлении значений многозначного слова внимание уделяется его лексическому окружению, его сочетаемости с другими словами.

Ключевые слова: глагол, лексическое значение, лексико-семантический вариант, сочетаемость, субъект, объект.

Полисемия или многозначность — одна из важнейших проявлений системности в лексике — характерна для подавляющего большинства слов любого языка. Согласно общепринятому определению, полисемия или многозначность — это наличие у одного и того же слова двух или более лексико-семантических вариантов, связанных между собой наличием одинаковых смысловых компонентов.

Понятие полисемии неразрывно связано с понятием контекста. Неразрывность полисемии и контекста находим в объяснениях ученых. Согласно С.Д. Кацнельсону, «по отношению к полисемии контекст играет двоякую роль — как средство отбора нужного значения и как средство актуализации отобранного значения» [4, с. 53]. По мнению С.Г. Бережана, «для правильного описания значения глаголов в толковых словарях необходимо учитывать их грамматическую природу, выявляющуюся только в контексте» [2, с. 56]. Согласно Ю.Д. Апресяну, значения многозначных глаголов выводятся из значения их синтаксического окружения [1, с. 51]. О.Ю. Кошеникова пишет, что «значение глагольной лексемы раскрывается в моделях субъектно-объектных отношений, по которым выявляются смысловые связи глагола с теми предметами, действие которых они обозначают» [5, с. 29].

Действительно, полисемантические или многозначные слова способны варьировать свое значение в зависимо-

сти от тех функций, которые они выполняют в предложении, в соответствии с окружающим их контекстом. Каждый ЛСВ, его отдельное значение, представляет собой такую единицу лексической системы, которая реализуется на уровне синтагматического функционирования слова.

Многозначное слово представляет собой как бы пучок нескольких семантических вариантов, значений, соотнесенных с одной лексемой. Эти варианты или отдельные значения образуют внутрисловную семантическую парадигму слова, они семантически связаны друг с другом и реализуются в различных типовых контекстах.

Без участия контекста разные значения глагола не могут быть выражены, поэтому следует признать, что формой выражения этих значений является не только одна глагольная лексема, но и определенные элементы контекста, в частности грамматические и лексические показатели.

В данной статье мы попытаемся на примере алтайских многозначных глаголов показать участие контекста в формировании новых лексических значений глаголов; проанализировать функционирование этих глаголов во фразах различной семантики и определить условия реализации того или иного значения. Мы не будем охватывать семантическую структуру этих многозначных глаголов полностью; в сферу нашего рассмотрения бу-

дут входить лишь некоторые значения этих многозначных глаголов.

При изучении значений многозначного слова внимание уделяется его лексическому окружению, его сочетаемости с другими словами. Между значением слова и его сочетаемостью существует двусторонняя зависимость: семантика слова обуславливает его сочетаемостные потенции, а сочетаемость является формальным средством выражения и распознавания значения.

Полисемантический глагол **САНАН-** реализует значение 'мечтать' в устойчивом типовом контексте, представленном морфологическим показателем причастия **=ган** + лексическим маркером, словом **кижи** 'человек' + синтаксическим показателем **деп**, служащим в качестве связки в предложении. Например: *Бого журт төдөгөн кижидеп сананатам* (АЕ, СК, 43) «Я мечтал о том, чтобы построить здесь село». Это же значение глагола **санан-** «думать» реализуется и в контексте представленном, морфологическим маркером, показателем условного наклонения **=са**, и синтаксическим показателем **деп**: *Мындый койлор бисте болгон болзо деп сананадым* (ЭП, БЭ, 85) «Я мечтаю о том, чтобы были у нас такие овцы».

ЛСВ «иметь намерение, собираться, решить что-л. делать» глагола **санан-** «думать» реализуется в конструкции **=ар** (пок. буд. вр.) + **деп**. Наличие зависимого компонента (**=ар + деп**) раскрывает содержание намерения, так как ситуация намерения предполагает действие. Семантика данного ЛСВ имеет модальный оттенок возможности, желательности действия, выраженного конструкцией **=ар + деп**. Ситуация мышления имеет своим следствием действие, практическую реализацию мыслей. На стадии же размышления, раздумья предполагается элемент желательности, некоторой ирреальности, что и обуславливает наличие модальности, сопутствующей рассматриваемому значению: *Алан быжыл ла жолды жазап алар деп сананды* (ЭП, БЭ, 39) «Алан решил в этом году обязательно отремонтировать дорогу»; *Ол озо ло жаан от салар деп сананды* (СМ, АК, 76) «Он решил в первую очередь разжечь большой костер».

ЛСВ с модальным оттенком желания 'иметь желание что-л. делать' глагол **санан-** «думать» формирует в сочетании с инфинитивом и в конструкциях с показателями желательного наклонения **=айын / =ейин + деп**. Например: *Бу жангы жылдын түнин мен нөкөрлөримле кожо уткыырга санангам, же база ла неме болбоды* (ЛК, ЛП, 169) «Эту новогоднюю ночь я хотел встретить с друзьями, но снова ничего не вышло»; *Городтын котледин жийин деп санангам* (ЭП, БЭ, 13) «Я хотел попробовать городские котлеты».

ЛСВ «рассчитывать на кого / что-л., возлагать надежду на кого / что-л». глагола **санан-** «думать» получает выражение в конструкции **=ар + I-е л. + деп**: *Жайыла блонди чала-была эдип алала, кышкыда жакшы блон жуурум деп, сананбагар* (ЭП, БЭ, 30) «Если все лето готовите сено как попало, зимой иметь свежее сено и не надейтесь»; *Олор десе ажындыра белетеп салган жүрүмле жүрерис деп санангандар* (ЛК, ЛП, 154) «Они надеялись жить на всем готовом (букв.: «сполна приготовленной жизнью»)».

В семантической структуре многозначного глагола **БИЛ-** «знать» имеется ЛСВ «обладать знанием чего-л., иметь специальные познания в какой-л. области (язык, свое дело, урок и т.д.)». Здесь семантическому компоненту «знание», присущему глаголу **бил-** «знать» в качестве основного семантического компонента, добавляется компонент «умение», являющийся дифференциальным семантическим компонентом для данного ЛСВ. Способом реализации этого ЛСВ является сочетание глагола **бил-** с объектом в винительном падеже.

Балага орус тилди тепей ле билер керек (ЭП, БЭ, 144) «Ребенок все же должен знать русский язык (уметь говорить на рус. яз.)»; *Мениле кожо иштеген улус практический ишти сүрекей жакшы билер, же үредүзи ас* (ЛК, ЛП, 123) «Люди, работающие со мной, очень хорошо знают практическую работу, но образование низкое»; *Тракторды Таркраш кире билер кижиде жок болбой* (ЛК, КТ, 184) «Наверное, нет человека, который бы знал трактор настолько, насколько знает Таркраш».

В рамках выше рассмотренного значения выделяются два варианта: **а)** «уметь что-л. делать» и **б)** «не уметь что-л. делать». Вслед за Б.И. Татаринцевым, мы рассматриваем их как образующие «конверсивную оппозицию, когда отмечается противопоставление значений по их семантическому контрасту» [7, с. 25]. Вариант (а) «уметь что-л. делать» глагол **бил-** формирует в сочетании с формой слитного деепричастия **=п / =ып**: *Жакшы сөс тө айдып билетени — жаан керек* (ЭП, БЭ, 130) «Уметь говорить хорошие слова — тоже большое дело»; *Бу кире курч этире үлдүни жангыс Ак-Күн курчыдып билер* (ЛК, КТ, 26) «Так остро саблю умеет точить только Ак-Күн»; *Онызы Омөликтин чындык иштеп билетенин керелейт* (СМ, АК, 146) «Это подтверждает умение Омелика работать честно».

Вариант (б) «не уметь что-л. делать» реализуется отрицательной формой глагола **бил-** — **билбе-** в сочетании со следующими типами конструкций:

- ◆ **=ар + вин.п. + кижиде** «человек» (или названия лиц: *кыс* «девочка, девушка», *уул* «мальчик, парень», *бала* «ребенок» и т.д.);
- ◆ в сочетании с **=ар + деп + неме** «вещь»;

- ♦ в сочетании с деепр. =*ын* + *ян*=*ду* «характер, нрав, поведение» (=ду — аффикс обладания) + *кижи* «человек» (или названия лиц: *кыс* «девочка, девушка», *уул* «мальчик, парень», *бала* «ребенок» и т.д.).

Такого рода значения Л.М. Васильев рассматривает как «обусловленные тематическим типовым контекстом, когда отмечается указание на связь слова с каким-то кругом явлений действительности (например, с состоянием человека, с его эмоциональной или мыслительной деятельностью и т.д.) и соответствующим тематическим классом слов (лексикой со значением состояния и т.д.)» [3, с. 13]. В нашем случае таким «тематическим классом слов» являются слова, обозначающие духовные качества человека.

Примеры: *Уйаларын билбес кижги* «Человек, который не умеет стыдиться». Следует отметить, что такого типа предложения предпочтительнее переводить соответствующими прилагательными: *Амыраарын билбес кижги* «Трудолюбивый человек (букв. «отдыхать не знающий»)»; *Улежер деп неме билбес бала* «Жадный ребенок (букв. «не знающий такую вещь, как делиться»)»; *Ол коркыырын билбес чындык кижги болгон* (ЭП, БЭ, 93) «Он был смелым честным человеком (букв. «бояться не умеющий»)». Особенно показательно это в примерах со словом *янду* «характер, нрав, поведение»: *Ол ачынын билбес янду кижги* (АЕ, СК, 46) «Он не обидчивый человек (букв. «с характером, не умеющим обижаться»)»; *Айас карамданып билбес янду уул* «Айас нежадный мальчик (букв. «с характером, не умеющим жадничать»)».

В семантической структуре глагола **СОК-** «бить, ударять» в типовом контексте со словом *уйку* «сон» в позиции субъекта и некоторым лицом в позиции объекта формируется значение «сильно хотеться спать». Здесь слово *уйку* «сон» выступает в роли субъекта — агенса, объект — пациенс, подвергающийся действию сна, оформлен родительным падежом, т.е. здесь мы имеем дело с изафетной конструкцией, когда оба компонента получают личное оформление: *Баланын уйкузы согуп турган ошкош, ээстеп туру* «Кажется, ребенок хочет спать, зеваает (букв. «ребенка сон его бьет»)».

Это значение параллельно формирует и залоговая производная глагола *сок-* «бить, ударять» *соктыр-* (понуд. от *сок-*) «быть побитым, ударяемым». В данном случае *соктыр-* оформляет пассивную конструкцию с субъектом *уйку* «сон», представленным в дательном падеже.

Маадай уйкуга соктырып, Кара керегинде сананып жадала уйуктап калды (ТШ, ЫЭИ, 127) «Маадай, поддаваясь сну (чувствуя сильное желание спать), вспоминая о Каре, заснул (букв. «позволив сну себя уда-

рить»)»; *Жаманка радионы угуп ла жадала, терен уйкуга соктырып уйуктап калар* (ТШ, ЫЭИ, 259) «Каждый раз, слушая радио, Жаманка, поддаваясь глубокому сну, засыпала».

В алтайском языке широко употребляются выражения *акча токпокто* букв. «колотить деньги», т.е. «зарабатывать большие деньги»; *бештер токпокто* букв. «колотить пятерки», т.е. «учиться на круглые пятерки». Употребление данных выражений в языке ведет к формированию новых значений в семантической структуре глагола **ТОКПОКТО-** «колотить». Здесь отмечается противопоставление значений по их семантическому контрасту. Действия, обозначенные глаголом *токпокто-* «колотить», как правило, имеют деструктивный характер (ср.: *Ол ат соготон камчызыла жырааларды јулдай токпоктой берди* (ЛК, АК, 18) «Он начал наповал колотить кустарники кнутом, которым бьют коня»). А в лексах *акча токпокто* «колотить деньги» и *бештер токпокто* «колотить пятерки» усилия направлены на создание (не разрушение) того результата, которым является объект действия. Иначе говоря, действии приобретает конструктивный характер.

Сочетание глагола со словами *акча* «деньги» и *бештер* «пятерки» свидетельствует о заключенной в этих выражениях мысли о том, что субъект — обладатель больших денег и пятерок становится им за счет своего труда, способностей, знаний, вкладывания силы, физической или умственной.

Менин карындажым школдо бештерди токпоктоп јат «Мой братишка в школе учится на круглые пятерки (букв. «колотит пятерки»)»; *Јангы ижинде Айдыш акчаны тынг токпоктоп јат* «На своей новой работе Айдыш только так зарабатывает (букв. «колотит деньги»)».

Многозначный глагол **ТУТ-** «держат» в своем функционировании в контексте о животных формирует значение «охотиться, ловить, чтобы захватить в качестве добычи». В данном значении дифференциальный семантический компонент «захватить в качестве добычи» предполагает в позиции объекта любое животное, которое может служить добычей для человека либо хищного животного: *Былар эку кандый коп балык туткан* (ЛК, МЖ, 21) «Как много рыбы наловили эти двое»; *Јангы туткан балыктан амтанду неме јок!* (Аз. Ч1, 76) «Нет ничего вкуснее чем свежепойманная рыба»; *Алтын мујусту сыгынды база мен туткам* (Аз. Ч2, 121) «Марала с золотыми рогами тоже я поймал».

На базе выше рассмотренного значения образуется ЛСВ «схватить, разорвать, убить кого-л. (о зверях)». Реализация этого значения предполагает типовой контекст с обязательными позициями субъекта и объекта. В ка-

честве субъекта выступают хищные животные, объектом выступают соответственно более слабые животные: *Койды бөрү туткан* «Волк растерзал овцу».

Реализация переносного метафорического значения глагола *тут-* «держать» «выбирать, назначать на какую-л. должность» получает выражение в следующих случаях: в сочетании глагола с объектом в дательном падеже; в сочетании с объектом в винительном падеже; в сочетании глагола с деепричастной формой на *=ип* от глагола *эт-* «делать», выступающей в функции связи. Например: *Бригадирге капишуун, чыйрак кижжи керек болордо, уулдар да, кыстар да каткак бүдүмдү Айдынды бир күүндү туткандар* (ЛК, М, 17) «Когда в качестве бригадира нужен был шустрый, бойкий человек, и парни, и девушки единогласно выбрали худощавого Айды а»; *Јуунга туружып, јурт Советтин члендерин туткулады* (ЧЧ, М, 145) «Принимая участие на собрании, выбирали членов сельского совета»; *Јууннын председатели эд=ип Нина Ивановнаны туткандар* «Председателем собрания назначили Нину Ивановну».

В семантической структуре многозначного глагола *тут-* «держать», кроме того, выделяется значение «прийти в какое-л. эмоциональное состояние». Здесь сема «физическое действие», присущее глаголу *тут-* «держать» как основной компонент, трансформируется в сему «эмоциональное состояние». Данное значение рассматривается нами как обусловленное тематическим типовым контекстом, когда отмечается связь слова с каким-то определенным классом лексических единиц. Глагол *тут-* «держать» реализует рассматриваемое значение в его сочетании в качестве субъекта действия со словами, обозначающими эмоциональное состояние человека: *Садучынын ачабы тутты, чыгара јүгүрүп кыйгырды* (Аз.Ч1, 139) «У продавца проявилась жадность, выбежав, закричал»; *Кыйгазы тутса, ол болушпас та* «Если у него будет плохое настроение, он и не станет помогать»; *Күүним тутса — чарлар садын аларым, күүним тутса — аттар* (Аз.Ч1, 143) «Захочу, куплю бычков, захочу, — лошадей»; *Онын бүгүн јакшы күүни туткан, кере тўжине бала алган* «У него сегодня было хорошее настроение, целый день с ребенком нянчился».

Многозначный глагол физического действия *ТАРТ-* «тянуть» формирует значение «убавляться, убывать, уменьшаться» в контексте о воде, молоке у коровы, кормящей матери и ЛСВ «садиться, уменьшаться в размере» в контексте о материи, ткани. Здесь следует говорить о явлении «транссемантизации» — перехода одной семемы в другую путем изменения признаков [6, с. 7]. В данном конкретном случае речь идет о семантическом сдвиге за счет снятия семы «физическое действие»

и приобретения новых семем. Семантический компонент «физическое действие» трансформируется в сему «физическое состояние». При реализации данных значений обращаем внимание на отсутствие объектного распространителя. Например: *Талай тартыла бергенде, јүлүш сабарыла кумакка аттарын бичигилеп, соодоньп тургулаар болды* (ЛК, М, 76) «Когда море уменьшилось, развлекались, мокрыми пальцами записывая на песке свои имена»; *Бир кўн өткөн, суу тартылбаган* (Аз, Ч1, 104) «Один день прошел, река не уменьшилась»; *Јаантайын јунышка чамча тартып калган* «Из-за постоянной стирки рубашка села (уменьшилась в размере); *Соокторло кожо уйдын сўди иле тартып калган* «Вместе с холодами молоко у коровы заметно уменьшилось»; *Эмди карып сўдим тартыла берерде, ээм мени этке садарга семиреримди сакып јат* (Аз. Ч2, 207) «Теперь, когда я, состарившись, молоко [мое] уменьшилось, хозяин [мой] ждет, когда я наберу вес, чтобы продать меня на мясо».

Далее в семантической структуре глагола *тарт-* «тянуть» выделяется ЛСВ «вить (гнездо)». Данное значение следует рассматривать как узкое, специализированное в силу того, что его реализация ограничивается лишь сочетанием со словом *уйа* «гнездо» в качестве объекта. Данный ЛСВ получает выражение в обязательных позициях субъекта и объекта. *Баарчыктар уйа тартып, шакпыражып, чуркуражып турган* (ЛК, М, 220) «Скворцы вьют гнезда, галдят, суетятся»; *Айылдын тўнўгинде уйа тартып алган карлагаштар чуркуража берерде, Каран бажын јангы ла кўдўрди* (ЛК, М, 41) «Когда ласточки, свившие гнезда в дымовом отверстии аила, засуетились, только тогда Каран поднял голову».

Значение «посчастливиться, повезти», реализуемое глаголом *тарт-* «тянуть» в его сочетании со словом *ырыс* «счастье» в роли субъекта действия, рассматривается как переносное метафорическое: *Брызын тартты: мен туку качаннаг кунајынымды садарга санангам* (Аз. Ч1, 35) «Тебе повезло, я давно собирался продавать свою корову»; *Менин ырызым тарткан, экзаменде јенгил билет келишкен* «Мне посчастливилось, на экзамене достался легкий билет».

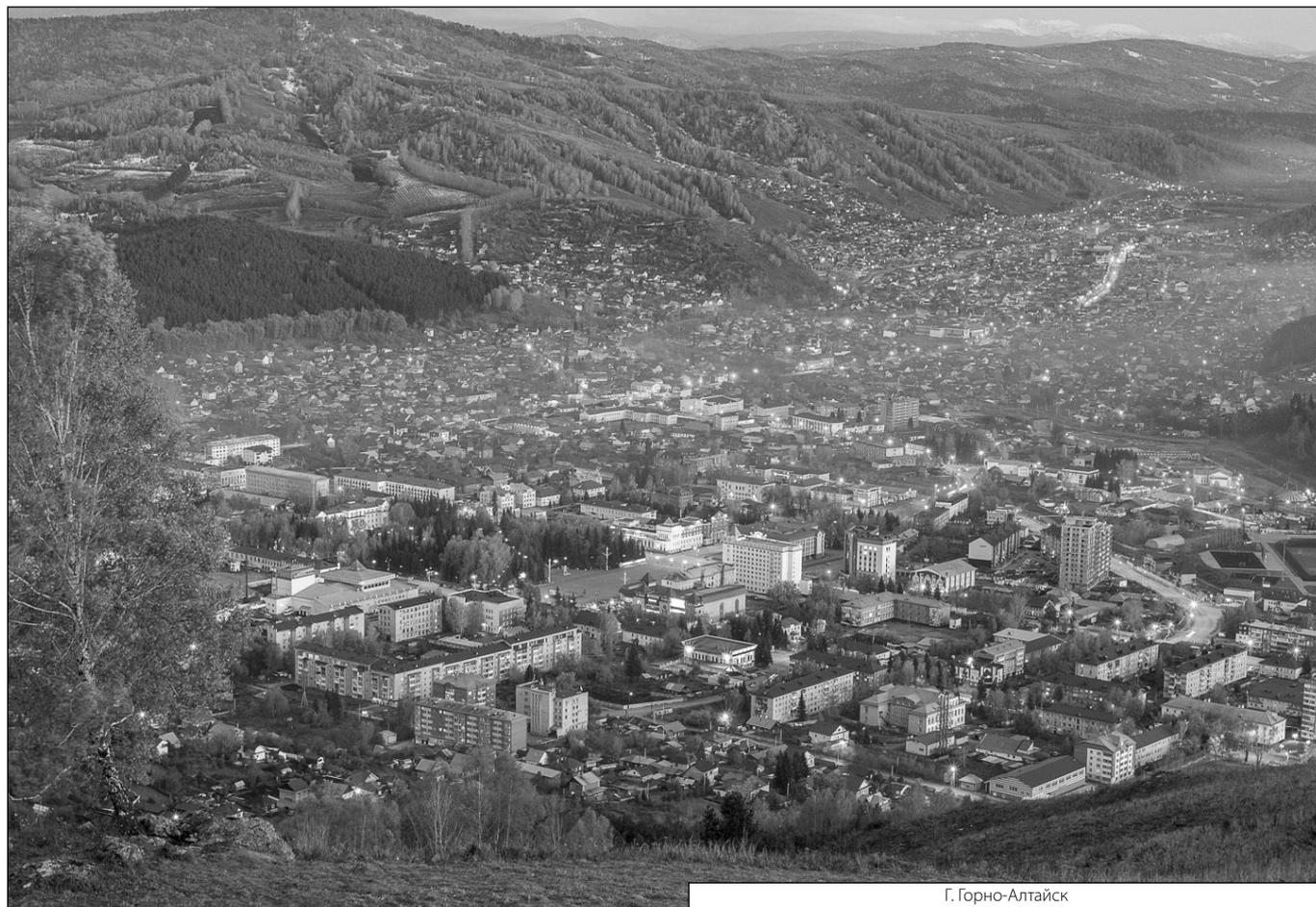
Таким образом, роль контекста в формировании нового значения многозначного слова безусловна. В отношении многозначного слова контекст выступает как условие реализации того или иного значения многозначной лексемы. Каждый лексико-семантический вариант выступает в устойчивом типовом контексте: синтаксическом и лексическом. Различная типовая сочетаемость в пределах многозначной лексемы сигнализирует о разных значениях слова и, следовательно, может быть использована как подтверждение статуса семемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. АЕ СК — А. Ередеев. Салымнын кўрмеги. — Горно-Алтайск, 1989.
2. Аз. Ч1 — Азия Чөрчөктөри 1-кы бичик. «Алтын Туу» деп Байсынг-Јурт, 2014.
3. Аз. Ч2 — Азия Чөрчөктөри 2-чи бичик. «Алтын Туу» деп Байсынг-Јурт, 2015.
4. ЈК КТ — Ј. Каинчин. Карган тыт. — Горно-Алтайск, 1994.
5. ЛК ЈП — Л. Кокышев. Јўс письмо. — Горно-Алтайск, 1990.
6. ЛК АК — Л. Кокышев. Алтайдын кыстары. — Горно-Алтайск, 1980.
7. ЛК МЈ — Л. Кокышев. Мечин жылдыс. — Горно-Алтайск, 2013.
8. СМ АК — С. Манитов. Аш кылгада. — Горно-Алтайск, 1982.
9. ТШ ЫЭИ — Т. Шинжин. Ырыс экелген ижемји. — Горно-Алтайск, 1986.
10. ЭП БЈЭ — Э. Палкин. Бичигенер јакшы, Эрте. — Горно-Алтайск, 1997.
11. Литература
12. Апресян Ю. Д. Избранные труды. Т 1. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. М., 1995. — С. 51.
13. Бережан С. Г. Обусловленность словарного значения глагола его грамматическими особенностями // Слово в грамматике и словаре. М., 1984. — С. 56.
14. Васильев Л. М. Отношения языковых значений в границах полисемантического слова // Исследования по семантике. Уфа, 1989. — С. 7, 13.
15. Кацнельсон С. Д. Содержание слова, значение и обозначение. М., Л.: Наука, 1965. — С. 53.
16. Кокошникова О. Ю. Семантическая структура многозначного глагола в хакасском языке в сопоставлении с тюркскими языками Южной Сибири. Новосибирск, 2004. — С. 29.
17. Степанова Г. В. Семантика многозначного слова. Калининград, 1978. — С. 7.
18. Татаринцев Б. И. Смысловые связи и отношения слов в тувинском языке. М., 1987. — С. 25

© Саналова Байару Борисовна (sbayaru@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Горно-Алтайск

РЕЧЕВЫЕ АКТЫ В СТРАТЕГИИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ НА ПРИМЕРЕ БРИТАНСКОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

SPEECH ACTS IN THE STRATEGY OF SELF-PRESENTATION IN BRITISH POLITICAL DISCOURSE

O. Tarasova

Summary. The article focuses on the analysis of the opening statements of the participants of British teledebates. The most common speech acts, used in different tactics of the strategy of self-presentation have been discovered. Not only verbal part of communication, its lexical and grammatical aspects, but also nonverbal components of communication, used by the speaker have been analyzed. Comprehensive analysis of all means of communication used by the speaker for effective communication is carried out.

Keywords. Speech act, speech strategies, speech tactics, political discourse, recipient, intention, illocutionary acts.

Тарасова Олеся Николаевна

*К.филол.н., доцент, Ивановский государственный
политехнический университет
olesyatarasova@rambler.ru*

Аннотация. В статье проведён анализ видеозаписи вступительного слова британских политических теледебатов. Выявлены наиболее характерные речевые акты, которые используются в речевых тактиках, посредством которых реализуется стратегия самопрезентации. Рассматривается не только вербальная составляющая коммуникации, лексические и грамматические приёмы, способствующие более сильному воздействию, но и невербальные компоненты, используемые говорящим. Проводится комплексный анализ всех средств, которые использует говорящий, для того, чтобы коммуникация была эффективной, и чтобы иллюкативная цель была достигнута.

Ключевые слова: речевой акт, речевые стратегии, речевые тактики, политический дискурс, адресат, интенция, иллюкативные акты.

Политический дискурс в последнее время оказывается в центре внимания учёных-лингвистов как в России, так и за рубежом, что говорит об актуальности изучения данных вопросов. Сфера политики также является очень важной частью жизни людей, а участники политического дискурса, политики и аудитория, участвуют в коммуникации, когда целью одного из участников является оказание определённого воздействия, достижение иллюкативной цели. Коммуникация рассматривается как взаимодействие с другими людьми, как направленное на других действие, и как реакция на действия других людей. [7, с. 57]. От правильного выбора стратегий и тактик говорящим для воздействия на адресата зависит, насколько успешной будет коммуникация.

Целью данной работы является выявление наиболее характерных для стратегии самопрезентации речевых актов. Попытка провести комплексный анализ главных составляющих коммуникативного акта, а именно, речевого акта, речевой стратегии, вербальных и невербальных составляющих коммуникации составляет научную новизну исследования, поскольку такого анализа ранее не проводилось.

В качестве метода исследования выбран видеонализ, поскольку именно он даёт возможность рассмотреть коммуникативный акт в аспекте мультимодальной интеракции. Мы имеем возможность слышать коммуникантов, а также одновременно наблюдать за их невер-

бальными действиями. В случаях, когда говорит один из участников коммуникации, видеозапись позволяет наблюдать за поведением остальных участников коммуникации и оценивать эффективность оказываемого воздействия.

В структуре коммуникативного акта можно выделить следующие компоненты: речевая стратегия, которая может быть реализована использованием различных речевых тактик, которые, в свою очередь, состоят из речевых актов.

Минимальной единицей речевой деятельности, выделяемой и изучаемой в теории речевых актов, является речевой акт [6, 16]. Известно, что речевой акт ограничен не только устной речью, а возможны и невербальные действия, сопровождающие его [20].

Речевой акт — это очень сложное явление. В теории речевых актов можно выделить три уровня, или аспекта анализа речевого акта [8, 10, 11, 12]. Первый уровень — это, когда речевой акт исследуется как собственно говорение чего-либо. Рассматриваемый в этом аспекте, речевой акт выступает как локутивный акт (от латинского *locutio* «говорение») — это «речевой акт в отношении к используемым языковым средствам», по мнению И.М. Кобозевой [5]. Лингвистика на протяжении длительного времени была сосредоточена на изучении именно локутивного аспекта речевого акта.

Одновременно с говорением (по-латински *in locutio*) человек совершает еще и некоторое действие, имеющее внеязыковую цель: он информирует, отвечает или спрашивает, предупреждает и т.д. Иллокутивную цель рассматривают как некоторый «ментальный акт, совершение которого добивается от слушателя говорящий, или ментальное состояние, в которое говорящий намерен привести слушающего» [2]. Речевой акт с точки зрения его внеязыковой цели выступает как иллокутивный акт, что является вторым уровнем анализа речевого акта.

В основе речевого акта лежит интенция говорящего, т.е. желание, для реализации которого будут предприняты определённые шаги.

Принимая это во внимание, Сёрль разделил все иллокутивные акты на пять основных классов [10]: репрезентативы, комиссивы, директивы, декларативы, экспрессивы. Но в настоящее время существуют различные подходы к их классификации, например, некоторые исследователи выделяют семь основных речевых актов, добавив к вышеперечисленным рогативы и контактивы [17]. В данной работе мы будем придерживаться классической классификации, разработанной Сёрлем.

Наиболее распространённые речевые акты это репрезентативы. Они ориентированы от действительности к высказыванию и имеют целью отразить положение дел в мире. К репрезентативам относятся сообщения, описания, объяснения, отчёты, прогнозирования, осуждения, признания и др. Предикатом в репрезентативах являются глаголы в изъявительном и сослагательном наклонении, например: *отвечать, считать, информировать, констатировать* и др.

Следующий класс, директивы, имеют целью побудить слушающего делать или не делать что-либо, предполагают наличие у говорящего соответствующего желания, а их пропозициональное содержание всегда состоит в том, что адресат совершит или не совершит некоторое действие в будущем. К этому классу относятся просьбы, запреты, советы, инструкции, призывы и другие виды побудительных речевых актов.

Комиссивы, как и директивы, ориентированы от высказывания к действительности и используются говорящим с целью связать себя обязательством делать или не делать что-либо, предполагают наличие у него соответствующего намерения, и их пропозиция всегда имеет своим субъектом именно говорящего. Таким образом, можно сказать, что комиссивы являются директивами, но не по отношению к адресату, а по отношению говорящего к самому себе. К этому классу относятся в основном обещания, договорённости, угрозы.

Экспрессивы имеют своей целью выразить определенное эмоциональное состояние говорящего (чувство благодарности, сожаления, радости и т.п.) в качестве реакции на положение дел, определяемое в рамках пропозиции, например, чувство вины или благодарности за что-либо, или сожаление. Поскольку экспрессивы выражают эмоциональную реакцию говорящего на существующее положение дел, то их часто называют неинформативными актами речи, и они чаще всего выражаются различными этикетными фразами или клише, например, *благодарю, извините, сожалею* и т.д.

Пятый иллокутивный класс — декларации — отличается от остальных четырех по параметру связи с внеязыковыми институтами и вытекающей из этого факта спецификой соответствия между высказыванием и действительностью: объявляя (декларируя) некоторое положение дел существующим в реальном мире. Можно привести следующие примеры декларативов: объявление заседания открытым, назначение на должность, приговоры, объявление повестки дня и др. Следует отметить, что говорящему необходимо иметь определённый статус и социальное положение, чтобы речевой акт, произнесённый им, был успешным.

Теория речевых актов является источником научного интереса к тому, как говорящий пытается воздействовать на слушающего, как они взаимодействуют друг с другом.

Речевое воздействие — наука о выборе подходящего, адекватного способа речевого воздействия на личность в конкретной коммуникативной ситуации, об умении правильно сочетать различные способы речевого воздействия в зависимости от собеседника и ситуации общения для достижения наибольшего эффекта [15].

Различают два основных аспекта воздействия — вербальный и невербальный [15]. Вербальное (от латинского *verbum*, слово) воздействие — это воздействие при помощи слов. В этом случае имеет значение, в какой речевой форме коммуникант выражает свою мысль, в каких словах, в какой последовательности, как громко, с какой интонацией. Невербальное воздействие — это воздействие при помощи несловесных средств, которые сопровождают нашу речь (жесты, мимика, внешность говорящего, дистанция до собеседника и др.). Высказывание окажет большее влияние на адресата, если коммуникант при этом, например, улыбнётся, или дотронется рукой до собеседника, или будет пристально смотреть на него, или нахмурится. Важную роль играют и фонетические средства воздействия, такие как, громкость, темп речи и др.

Понятие воздействия тесно связано с такими терминами, как «речевая стратегия» и «речевая тактика».

Каждый участник дискурса выбирает определённые коммуникативные стратегии и тактики для оказания определённого воздействия на адресата для того, чтобы коммуникация была успешной, и чтобы он добился запланированного результата.

Стратегия может трактоваться как «свойство когнитивных планов», которые «представляют собой общую организацию некоторой последовательности действий и включают цель и цели взаимодействия [3, с. 272].

Т.А. Скопинцева определяет речевую стратегию как «способ формирования иллокутивных и пропозициональных компонентов высказывания, характерный для типового дискурса» [14, с.36].

О.С. Иссерс даёт следующее определение речевой стратегии — это совокупность речевых действий, направленных на решение общей коммуникативной задачи говорящего», а речевой тактикой называет «одно или несколько действий, которые способствуют реализации стратегии». [4, с. 109]

Таким образом, рассмотрев различные подходы к определению речевых стратегий и тактик, можно сказать, что все они имеют нечто общее и рассматривают данные категории как род и вид, а также, что стратегия рассматривается как цепочка, последовательность действий, ведущих к реализации намеченной цели — «strategic goal» («стратегическая цель») [19, с. 48; 18, с. 15]. Данной совокупностью речевых действий (речевых актов) является коммуникативная тактика — «what to do now» («что делать сейчас»).

Большинство исследователей-лингвистов поддерживают данную точку зрения. Но, например, Формановская Н.И. считает, что стратегии связаны с общим замыслом конечной цели общения, а тактики представляют собой конкретные речевые ходы, соответствующие данной стратегии. Формановская Н.И. даже склонна объединять такие понятия, как «речевая тактика» и «речевой акт». [17]. Мы не согласны с данной точкой зрения и считаем, что речевая тактика состоит из речевых актов и тактических ходов, посредством которых реализуется определённая коммуникативная цель. Авторы Рытникова Я.Т., Борисова И.Н. имеют аналогичную точку зрения и в их понимании, понятие речевой тактики сближается с понятием речевого жанра и речевого акта например, речевой жанр угрозы, речевой акт угрозы в ТРА (Теория речевых актов). Но различие состоит в том, что термины «речевая тактика» и «речевая стратегия» обозначают более крупную единицу, чем речевой акт и речевой жанр [9, с. 94; 1, с. 22].

Задачей нашего исследования было выявить, какие речевые акты используются участниками политических теле-

дебатов на этапе вступительного слова, так называемого «opening statement». В проанализированном видеосюжете, мы посмотрели выступления семи представителей различных партий. Стратегия самопрезентации в рассмотренном нами видеосюжете реализуется чаще всего тактиками солидаризации, обещания и выгодного сравнения.

Одними из распространённых речевых актов для политического дискурса в целом и для стратегии самопрезентации в частности являются комиссивы. Это неудивительно, поскольку по своему значению этот вид речевых актов предполагает то, что говорящий связывает себя определёнными обязательствами, даёт обещания — это как раз то, что предполагает предвыборная кампания. Комиссивы характерны для тактики обещания, которая тоже достаточно часто применяется политиками.

Ярким примером использования данной тактики, которая была построена на комиссивах, является выступление Ника Клегга. Практически все предложения в его вступительной речи представляли собой комиссивы, обещания того, что он будет или не будет делать. Оратор использует разнообразные лексические обороты для того, чтобы рассказать избирателям о своих намерениях: “I’m not gonna pretend...” («Я не собираюсь притворяться...»); “What you will get from me...” («Что вы получите от меня...»); “I will always act responsibly” («Я всегда буду действовать ответственно»); “I will never let anyone else...” («Я никогда никому не позволю...»); “I will always act fair” («Я всегда буду действовать справедливо») и другие. Для того, чтобы сблизиться с электоратом, он даже использует грамматически не совсем корректную, но весьма употребимую в разговорной речи форму “I’m not gonna...” («Я не собираюсь...»), которая представляет собой сокращение от “I’m not going to...”.

Особое внимание следует обратить на то, что говорящий сопровождает данный вид речевого акта жестовыми НВК: руки коммуниканта или направлены к зрителям или используется жест-«щепотка» для того чтобы, подчеркнуть главную мысль. Это является весьма символическим, поскольку говорящий даёт обещания избирателям и именно поэтому протягивает руки к ним для того, чтобы оказать на них большее воздействие. Зрительный контакт со зрителями играет очень важную роль, и мы можем наблюдать за тем, как Ник Клегг серьёзно и сосредоточенно смотрит на аудиторию.

Тактика солидаризации подразумевает стремление говорящего отождествлять себя с определённым, «своим» кругом лиц. Это может быть, например, партия, представителем которой он является, или избиратели. Отождествление себя с аудиторией может способствовать принятию избирателями «выгодной для говорящего интерпретации действительности» [13, с. 187].

Характерными речевыми актами для тактики солидаризации являются репрезентативы, например в речи Найджела Фэрреджа: "We believe we're good enough to do that" («Мы считаем (верим), что мы достаточно хороши, чтобы сделать это») (Перевод с английского на русский выполнен автором Тарасовой О.Н.). Тактика солидаризации в данном примере реализуется с помощью местоимения "we" («мы»), которое помогает говорящему отождествить себя с партией, которую он представляет на выборах. В вербальной части используется положительно маркированная лексика, которая помогает создать позитивный образ партии у избирателей. Репрезентатив сопровождается невербальной частью, а именно жестовым компонентом коммуникации: говорящий протягивает руки в сторону зрителей, таким образом солидаризуясь уже и с ними. Кроме того, в описываемом примере мы видим лексический повтор: «we believe» («мы верим»). Он несколько раз используется в репрезентативах и способствует оказанию большего влияния на адресата, помогает убедить избирателей в правильности тех слов, которые говорит представитель партии и поверить в них.

Для тактики солидаризации характерным также является использование директивов, в основном призывающих адресата к какому-либо действию. Например, рассмотрим директив из речи Дэвида Кэмерона: "I'd say, let's not go back to square one, Britain can do so much better than that!" («Я бы сказал, давайте не будем возвращаться к прошлому, в Британии всё может быть намного лучше, чем раньше!»). Данный директив интересен тем, что он побуждает к действию не только слушателей, а говорит о совместных действиях («давайте сделаем это вместе») участников коммуникации, что должно способствовать успешной реализации тактики солидаризации с избирателями.

Особенностью директивов для тактики солидаризации является то, что они, как мы только что отметили, или призывают к совместному действию или побуждают к действию адресата, но в вежливой форме, например: "But, please, remember..." («Но, пожалуйста, помните...»). Данный способ воздействия в рамках политического дискурса также является весьма эффективным. Кроме вербальных компонентов, отметим ещё и использование говорящим невербальных средств дополнительно воздействия, например, миремический НВК — взгляд,

направленный на избирателей, который имеет контакто-устанавливающую функцию.

В случаях, когда директив представляет собой только побуждение к действию адресата, например: "Vote for change, vote green" («Голосуйте за перемены, голосуйте за зелёных»), отсутствие вежливого обращения к аудитории компенсируется невербальным компонентом коммуникации — улыбкой. Как известно, улыбка способствует созданию положительной эмоциональной реакции у адресата, а значит, увеличению шансов на то, что коммуникация будет успешной.

Ярким примером, который может проиллюстрировать тактику выгодного сравнения, является речь Дэвида Кэмерона, в которой он говорит о положении дел в стране пять лет назад и сейчас. Для данной тактики характерно использование репрезентативов: "We had millions of people unemployed" («У нас были миллионы безработных людей»); "We've cut taxes for thirty million working people." («Мы сократили налоги для тридцати миллионов работающих людей...») и др. В репрезентативах в речи Кэмерона используется достаточно много отрицательно маркированной лексики, когда говорится о том, что было раньше и сравнивается с тем, как хорошо стало жить сейчас. Таким образом, тактика выгодного сравнения проявляется на вербальном уровне. Из невербальных компонентов коммуникации оратор использует в основном миремический НВК — серьёзный взгляд на зрителей.

В заключение можно сказать, что для успешного воздействия на избирателей политические деятели используют целый спектр различных приёмов. Мы постарались выявить наиболее распространённые, как вербальные, так и невербальные. Для стратегии самопрезентации характерно использование говорящим таких речевых актов, как репрезентативы, директивы и комиссивы. Часто используются коммуникантами лексико-грамматические повторы или лексика с положительной семантикой для оказания воздействия на адресата. Сопровождаются данные речевые акты чаще всего такими невербальными компонентами, как жестовые НВК (движения руками), миремический (взгляд), мимический (улыбка). Именно использование различных каналов и способов воздействия в комплексе позволяет достичь максимального результата.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова, И. Н. Дискурсивные стратегии в разговорном диалоге // Русская разговорная речь как явление городской культуры. Екатеринбург, 1996. С. 21–48.
2. Вендлер З. «Иллокутивное самоубийство» // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16: Лингвистическая прагматика. М.: Прогресс, 1985. С. 238–250.

3. Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. С. 312.
4. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. // Омск: Изд-во ОмГУ. 1999. С. 285.
5. Кобозева И.М. «Теория речевых актов» как один из вариантов теории речевой деятельности. // Новое в зарубежной лингвистике, т. 17. М., 1986. С. 7–21.
6. Колшанский Г. В. Паралингвистика. М., 1974. С. 79.
7. Коробова О. В. Когнитивные технологии построения, трансляции и восприятия концептуальных систем участников мультимодальной интеракции // Вестник Волгогр. Гос. ун-та. Сер.2, Языкознание. 2014. № 4 (23). С. 56–63.
8. Остин Дж. Л. Слово как действие. // Новое в зарубежной лингвистике, т. 17. М. 1986. С. 181.
9. Рытникова, Я. Т. Русская разговорная речь как явление городской культуры. Екатеринбург, 1996. С. 94–115.
10. Сёрль Дж. Р. Классификация иллокутивных глаголов. // Новое в зарубежной лингвистике, т. 17. Теория речевых актов. М., 1986. С. 181.
11. Сёрль Дж. Р. Косвенные речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике, т. 17. Теория речевых актов. М., 1986. С. 181.
12. Сёрль Дж. Р. Что такое речевой акт? // Новое в зарубежной лингвистике, т. 17. Теория речевых актов. М., 1986. С. 181
13. Семкин М. А. Коммуникативные стратегии и речевые тактики конфронтационных электоральных риторик (на материале третьего этапа дебатов президентской предвыборной кампании США 2012 г.) // Политическая лингвистика. № 1 (47). 2014
14. Скопинцева, Т. А. Речевые стратегии британских парламентариев в ходе обсуждения бюджета [Текст] / Т. А. Скопинцева: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / ИГЛУ. Иркутск, 1998. С. 137.
15. Стернин И. А. Речевое воздействие как интегральная наука. Воронеж, 2012. С. 178.
16. Сусов И. П. Семантика и прагматика предложения. Калинин, 1980. С. 51.
17. Формановская Н. И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц обучения. М.: Ин-т русск.яз. 1998. С. 291.
18. Craig, R. T. Conversational coherence: Form, structure, and strategy. — Beverly Hills, CA: Sage, 1983. — P. 10–22.
19. Jacobs, S., Jackson S. Conversational coherence: Form, structure, and strategy. — Beverly Hills, CA: Sage, 1983. — P. 47–66.
20. Lyons N. Emotion. Cambridge, 1980.

© Тарасова Олеся Николаевна (olesyatarasova@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



mr-aviaman.livejournal.com Bezrukov Pavel

Г. Иваново

ИЗУЧЕНИЕ ДОБРА В РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗКАХ¹THE STUDY OF GOOD
IN RUSSIAN FOLK TALES*Han Qi
Wang Huan*

Summary. folk tales occupy a unique position In the great history and culture of the Russian nation. They demonstrate a deep cultural heritage, distinctive national character, as well as the vitality of the Russian people. Each nation has a different idea of «good» as well as Russian, which is reflected in the image of a very popular hero of Russian folk tales Ivan the fool.

Keywords: Russian folk tales, good, Ivan the fool.

*Хань Ци**Харбинский научно-технический университет,**Китай, г. Харбин**2849749294@qq.com**Ван Хуань**Аспирант, Хэйлунцзянский университет; старший**преподаватель Харбинского научно-технического**университета*

Аннотация. В великой истории и культуре русской нации народные сказки занимают уникальное положение. Они демонстрируют глубокое культурное наследие, самобытный национальный характер, а также жизненную силу русского народа. Каждая нация имеет различные представления о «добре» так же, как и русские, что отражается в образе очень популярного героя русских народных сказок Ивана-дурака.

Ключевые слова: русские народные сказки, добро, Иван-дурак.

Иван-дурак является одним из главных героев в русских народных сказках, он выступает как знаковый персонаж в России и хорошо известен как взрослым, так и детям. Этот герой зачастую выглядит как дурак, но в то же самое время он умнее всех людей и волшебных существ и может победить любое зло. На первый взгляд, он глуп и ничего не делает, но на самом деле он совершает грандиозные поступки и может получить счастье и богатство, которого другие не могут добиться, его судьба всегда является счастливой.

В народных сказках Иван-дурак никогда не появлялся в качестве негативного персонажа, хотя его слова и поведение не всегда являются приличными. В Европе люди обычно унижают и ненавидят образ дурака, но русский народ иначе относится к подобному типу персонажей. Так, образ Ивана-дурака в русских народных сказках получает широкую любовь и уважение людей, можно сказать, что это уникальное явление.

Добро
в русских народных сказках

Народные сказки — фольклорный литературный жанр, уникальная модель культурного наследия. Фольклор имеет большое значение для культурной истории нации и в то же время является неотъемлемой и важной частью духовной жизни народа.

1. Русские народные сказки

Народные сказки воплощают в себе мудрость народа и отражают образ жизни и путь развития общества в различные периоды его существования. Народные сказки являются кристаллизацией идеологической мудрости нации, которая отражает понимание народом мира и самого себя. Следовательно, изучение народных сказок может помочь в понимании процесса развития этой нации и выявить её ментальные характеристики, поэтому проведение подобной исследовательской работой является особенно актуальным.

Русские народные сказки отражают типичный русский национальный характер и отличаются типичным русским национальным стилем. Среди прочих сказочных героев наиболее ярким и выдающимся является образ Ивана-дурака, который отражает уникальное понимание русских о «добре» и выражает самобытный характер, а также этические и эстетические установки русской нации. Изучая русские народные сказки, мы можем узнать о менталитете русской нации и устойчивых чертах русского характера.

Типичный национальный характер русских ярко отражен в народных сказках, в них выделяются такие черты, как двойственность, религиозный характер и т.д. Эти национально-специфические черты были запечатлены с помощью народных сказок, переданы из уст в уста

¹ Исследование выполнено за счёт гранта научного фонда Харбинского научно-технического университета. Номер проекта: проект № 320170026, Китай, г. Харбин, Харбинский научно-технический университет, факультет русского языка.

и продолжают оставаться актуальными и в настоящее время, и сегодня они глубоко влияют на взгляды россиян на жизнь, формируют их систему ценностей и мировоззрение, влияют на индивидуальность русских даже в масштабах всей нации. Наследование народных сказок также тесно связано с формированием русских национальных традиций и обычаев, некоторые обычаи непосредственно порождаются благодаря популярным народным сказкам, а затем развиваются и стабилизируются, становясь важной частью русской национальной культуры и картины мира.

Раннее исследование русских народных сказок велось в основном учеными, принадлежащими к мифологической школе, представленной Ф.И. Буслаевым и А.Н. Афанасьевым. После школы мифологии родилась школа коммуникации, основные идеи которой возникли благодаря исследователю Теодору Бенфею, который выдвинул теорию, что сходство сюжетов народных сказок в разных странах мира является результатом миграции сюжетов сказок. Другой значимой школой, занимавшейся изучением народных сказок, является школа исторической географии, также известная как финская школа, в основном представленная работами Н.П. Андреева и Л.Г. Барага. Основная задача школы исторической географии — прояснить историю возникновения конкретного типа сказок и путем изучения различных переводов найти прототип, место его появления и пути, по которому заимствуется сказка.[1]

2. Добро в народных сказках

Русская нация имеет уникальное определение и понимание «добра», что отражено в образе Ивана-дурака, который является одним из наиболее типичных персонажей, а также наиболее узнаваемым национально-культурным символом в русских народных сказках.[2]

В русских народных сказках удача часто приходит к «дуракам», однако это не всегда происходит благодаря благословию бога, а определяется характером и выбором самих «дураков», потому что, хотя их образ мышления и поведения отличается от общепринятых, но все «дураки» имеют общую черту характера: они отличаются добротой. Именно из-за доброты Ивана-дурака и подобных персонажей они получают всевозможную помощь в народных сказках и, наконец, сказка заканчивается благополучно. Можно сказать, что Иван-дурак — самый любимый сказочный персонаж русского народа, который считает, что Иван-дурак является символом русской национальной культуры. В народных сказках Иван-дурак часто добр и честен, но в то же время у него есть недостатки, например, лень и трусость, поэтому можно сказать, что его образ является несовершенным, несмотря на общую позитивную оценку. Обычно это человек, ко-

торый родился в бедной семье, глупый, его внешность далека от идеала, в то же время он добрый, честный, уважает своих родителей, неалчный и может смело столкнуться с разочарованиями и трудностями жизни. Это несовершенство отражает типичное противоречие в русском характере, но также показывает уникальное отношение русской нации к жизни, эстетические и этические представления русского народа.

Интересен вопрос, почему Ивана-дурака называют «дураком». Предполагается, что это связано с тем, что его представления о жизни сильно отличаются от представлений обычных людей: его ум очень прост, он доверяет другим людям, может понять смысл слов только буквально и часто склонен к парадоксальным выводам и поступкам. Из-за доверчивости, присущей Ивану-дураку, его часто обманывают и обижают, однако он может выйти из этого положения, что создает благоприятный конец сказки. Именно из-за его глупости он никогда не заботится о личной выгоде и не преследует корыстных интересов, а также не ищет возмездия за обиды, он обладает духом самопожертвования и самоотверженности. Можно сказать, что, хотя у него есть всевозможные недостатки, Иван-дурак является типичным положительным персонажем.

Анализ текста

Противоречие, проявленное в образе Ивана-дурака, является ярким проявлением русского национального характера, формирование образа Ивана-дурака имеет глубокое социально-историческое и культурное происхождение.[3] Россия является своеобразной страной, она охватывает два континента (Европу и Азию), имеет обширную территорию, холодный и переменчивый климат. Особенности ее климатических условий не только создали уникальный образ жизни русской нации, но и сформировали ее индивидуальность и отношение русской нации к жизни.

Поведение, язык и образ мышления Ивана никогда не понимались миром. Люди считают Ивана полным дураком, потому что Иван отличается неприличным поведением, беспорядочными речами и не всегда понятной окружающим логикой, однако во многих народных сказках такой дурак, которого не понимает мир, добивается успеха.

В сказке «Иван-дурак и братья» ему удалось посадить одного злого человека в мешок с камнями, который был приготовлен для самого Ивана его братьями, а сам он ушел прочь и избавился от опасности. В «Иване-дураке» Иван победил известного героя, великого воина — Добрыню Никитича, богатыря из русских народных сказок, и получил благодарность Царя и любовь Принцессы.

Добрыня является одним из шаблонных положительных фигур в русских народных сказках, однако Иван победил даже его, что свидетельствует о том, что положительный образ «Ивана-дурака» глубоко укоренен во впечатлениях русского народа, даже богатырь, являющийся прототипом положительного персонажа, должен уступить положительному образу Ивана-дурака.

В «Дураке и березе» Иван избежал смертельной опасности, хотя почти не было никакого выхода, и остался невредимым. В русских народных сказках, как бы ни была сложна или опасна ситуация, Иван-дурак в конце концов побеждает и добивается успеха. В сказке «Как Иван-дурак дверь стерег» повествуется о том, почему Иван не понимает того, что ему говорят другие люди. Давным-давно жила супружеская пара, у них было три сына, два старших сына были очень умными, а младший сын Иван был дураком. Старшие братья каждый день ходили в поле, чтобы помочь своим родителям заниматься сельским хозяйством, Иван тоже хотел ходить вместе со всеми, но семья оставляла его дома, чтобы он дежурил у дверей. Однажды Иван снял дверь с петель и понес ее в поле. Братья спросили его, почему он пришел, почему он не остался дома, чтобы сторожить его, а Иван-дурак показал им дверь, которую принес.[4] Анализируя эту сказку, мы можем узнать о том, что Иван-дурак обладает простым умом и особым типом мышления, он часто может понять только буквальный смысл слов, что иногда приводит к парадоксальным поступкам, однако у него добрые намерения. Несмотря на то, что он иногда поступает неправильно, он хочет разделить труд со своей семьей и помочь своим близким.

Хотя у Ивана-дурака добрая душа, люди считают, что он глупый и одновременно милый, и любят образ «Ивана-дурака». В «Иване-дураке и Елене Премудрой» один старик пришел в дом Ивана-дурака, чтобы просить милостыню. Старик попросил Ивана вскипятить воду для него, потому что он хотел вымыться, поэтому Иван вскипятил воду, позаботился обо всем для старика и поз-

влил ему хорошо выспаться после бани. Когда он сделал все это, Иван не думал ни о чем, просто потому, что он уважал старика и чувствовал, что забота о старике — это то, что он должен сделать, поэтому Иван выдержал испытание старика и он рассказал Ивану тайну леса и пообещал подарить Ивану бесконечный хлеб.[5] Именно благодаря доброте Ивана-дурака он имеет возможность получить все это.

Анализируя образ Ивана-дурака в русских народных сказках, мы можем узнать о том, что понимание русского народа о «добре» отличается от понимания добра китайским народом. По представлениям русского народа, добрые люди могут быть несовершенными, добрый человек может быть ленивым, слабым или даже дураком в глазах окружающих людей, что отражает уникальный характер русского человека и отношение русской нации к жизни.

ВЫВОД

Народные сказки занимают уникальное место в национальной культуре русского народа. Когда ещё не было большого количества книг и всеобщей грамотности, народные сказки широко распространялись из уст в уста.[6] Народные сказки черпают материал из окружающей действительности, они могут отражать изменения в идеях людей, образе жизни, а также межличностных отношениях. В русских народных сказках отражены самобытные взгляды на понимание о «добре», особенно ярко это выражено в сказках об Иване-дураке, которые подчеркивают противоречивость русского национального характера. Иван-дурак несовершенен, но он добр, усерден и скромнен, и поэтому его считают символом духа русского народа. Возможно, другие народы не могут понять любовь русских к образу Ивана-дурака, однако он продолжает оставаться популярным и в современной России, потому что является уникальным персонажем и воплощает в себе неповторимый характер русской нации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чэнь Чжаньцзюнь. Сравнительное изучение социальных картин в русских и китайских народных сказках[D]. Харбинский научно-технический университет, 2016.
2. Хань Вэнь. Образ «Ивана-дурака» в русской литературе и его развитие и эволюция[D]. Шанхайский университет иностранных языков, 2012.
3. Хайлигули Нияцзы. Несколько типичных народных образов в русской культуре[J]. Русское учение, 2008, (3): 62–67.
4. Ян Кэ. Анализ культурной психологии в русских народных сказках[J]. Журнал социальных наук Хунаньского педагогического университета, 1997, (2): 24–30.
5. Цзи Минцзюй, Ши Чунвэнь. Иван-дурак и его русская национальная культурная коннотация[J]. Китайское русское обучение, 2010, (4): 79–82.
6. Цзи Жуйянь, Ян Мань. Анализ национальных характеров из русских сказок[J]. Русское учение, 2010, (2): 24–26.

ИЗАФЕТНЫЕ КОНСТРУКЦИИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА НА МАТЕРИАЛЕ СМИ

IZAFET CONSTRUCTIONS IN TATAR ON THE MATERIAL OF MASS MEDIA

R. Sharafutdinova

Summary. This article deals with the izafet constructions of Tatar on the pages of the mass media. The izafet is used to express the special combination of words — the phrase nouns. There are three types of izafet constructions in Tatar, each of them representing possession.

Keywords: izafet, noun, compound words, mass media, Tatar.

Шарафутдинова Рузилья Талгатовна

Соискатель, ФГАОУ ВПО Казанский (Приволжский)
Федеральный университет, (г. Казань)
ruzilya-1971@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена анализу изафетных конструкций татарского языка на страницах средств массовой информации. Изафет служит для выражения особого вида словосочетания — сочетания имен существительных. Существует три типа изафетных конструкций в татарском языке. Каждый выражает притяжательные отношения.

Ключевые слова: изафет, имя существительное, словосочетание, средства массовой информации, татарский язык.

В татарском языке одно существительное с нулевым окончанием может определить другое существительное. В тюркском языкознании эти сочетания называются изафетными. Ряд исследователей Л. С. Ахметова [1, с. 212], Р. Х. Залакова [5, с. 129], М. С. Зокирова [6, с. 133] пришли к выводу, что термин «изафет» заимствован из арабского языка и служит для выражения особого вида словосочетания имен существительных.

Материалом исследования послужили изафетные конструкции в периодической печати «Татарстан яшьләре» (ТЯ) за 2018 год (1, 2, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 22, 23), «Ватаным Татарстан» (ВТ) за 2018 год (15, 31, 31, 32, 34, 46, 49, 51, 125), «Мәдәни жомга» (МЖ) за 2018 год (19, 30, 39, 42). Мы рассмотрели 117 примеров изафетных конструкций из разных газет: 11 (12%) — изафет I типа, 58 (67%) — изафет II типа, 48 (56%) — изафет III типа.

Теоретический анализ литературы показал, что возникает ряд вопросов, связанных с конструкцией I типа изафета. Первый компонент можно рассмотреть в качестве прилагательного, или материала. Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса были изучены работы Д. Г. Тумашевой (1964), З. М. Валиуллинной (1976), Ф. А. Ганиева (1985), Д. А. Салимовой (2001), Ф. М. Хисамовой (2015).

Одна из точек зрения принадлежит Д. Г. Тумашевой и заключается в том, что имена существительные по своим синтаксическим функциям сближаются с прилагательными [8, с. 83]. З. М. Валиуллина классифицирует это явление как временную адъективацию [3, с. 70]. Аргументированной представляется мнение, Ф. М. Хисамовой, согласно которой одно и то же слово не может относиться к одной знаменательной части речи (*таш*

«камень» — имя существительное и прилагательное) [11, с. 81–82]. Согласно Ф. А. Ганиеву, существительные обозначающие материал переходят в прилагательные [4, с. 11–12]. Этот спорный вопрос в татарском языкознании нашел отражение в работе Д. А. Салимовой. Основное положение сводится к тому, что тотальная адъективация имен существительных основана на логико-семантическом моменте [7, с. 169–170].

Так, I типа изафета ($N_1 + N_{2\text{tatar}}$):

а) представлен простыми детерминированными определительными словосочетаниями, грамматически оформленными примыканием и обозначающие профессию, титулы, принадлежность к полу [2, с. 98], например: ... *Халидә ханым (Халида ханум) шул юнәләштә эш алып бара* (ТЯ, 2018, № 12). ... *әлеге таш бина сәүдәгәр Вәлиулла Ибраһимов (торговец Валиулла Ибрагимов) кулына күчә...* (МЖ, 2018, № 39).

б) включает ограниченный круг слов, выражающих вещество, материал, состав, пол, профессию; определение указывает на материал или вещество, т.е. на то, из чего сделан определяемый предмет [10, с. 109], [6, с. 59–62], например: *Дастаннарын балчык такта ларга (глиняные доски) уеп калдырганнар* (МЖ, 2018, № 30).

в) конкретизацию одного предмета через другой [7, с. 130], например: ... *ул резина итек (резиновые сапоги) эзе булып чыккан* (ТЯ, 2018, № 12).

II тип изафета образуется по схеме $N_1 + N_{2\text{Pos infl}}$. З. М. Валиуллина в этом видит качественную характеристику, близкую по значению к характеристике имени прилагательного [10, с. 41–47], например: *Авыл кибет-*

ларе(нда) (*деревенские магазины*) дә акчаны картадан гына түләү мөмкинлеге барлыкка килә башлады (ВТ, 2018, № 32). Д.Г.Тумашева подчеркивает, что имя существительное в основном падеже отношение притяжательности показывает с оттенком неизвестности, например: *авыл урамы* «деревенская улица», *авылның урамы* «улица деревни» [9, с. 42]. Вопрос определенности и неопределенности имен существительных был освещен в работе З.М.Валиуллиной, К.З.Зиннатуллиной, М.С.Сагитовой. Имя существительное в основном падеже (определение) указывает на неопределенность, а существительное в притяжательном падеже указывает на определенность [2, с. 56]

Изафетные словосочетания II типа в татарском языке выражают различные отношения, которые будем рассматривать ниже:

1. имущественная принадлежность, например: ... фатир хужалары(на) (хозяйева квартиры) йорт эшләрендә булышабыз. (ТЯ, 2018, № 13)

2. выражает национальную принадлежность, например: Әти әлеге хәлне Микола исемле *украин егете(на)* (*украинский парень*) сөйләгәч, ... (ТЯ, 2018, № 12).

3. выражает место происхождения предмета, обозначенного господствующим именем, например: ... *Бөгелмә егете (парень из Бугульмы)* Сергей Рыжиков жибәргән (ВТ, 2018, № 46).

4. существительное в основном падеже означает отношение предмета к другому предмету по месту или времени, например: ... корылык *жәй айлары(на)* кадәр сузылачак (ВТ, 2018, № 46).

5. предметы сравниваются по различным признакам, например: ... ә чын *сәхнә йолдызлары (звезды сцены)* кебек чыгыш ясылар (ВТ, 2018, № 31).

6. предмет или лицо, выраженное господствующим компонентом, относится к своему названию, наименованию, назначению например: ... автомобильләр өчен 19 газ тутыру *компрессор станцияләре(нән)* (*компрессорные станции*) торган чөлтәр эшләп килә (ВТ, 2018, № 32).

7. характеризуют должность, профессию человека, например: Минем *автобус шоферы (водитель автобуса)* кичә гариза язып чыгып китте (ТЯ, 2018, № 13).

III тип изафета представлен по схеме $N_{1gen} + N_{2Pos\ inf}$. Ф.М.Хисамова придерживается мнения, что притяжательный падеж выражает идею определенности [11, с. 83], например: Бу *кешенең иномаркасы, фатиры*

(*яки йорты*), *дачасы (иномарка, квартира, дача человека)* бар, ... (ТЯ, 2018, № 21)

Связь слов в III типе изафета свободная, определение и определяемое слово могут друг от друга отделяться, между ними могут быть другие слова, например: *эниңең яулыгы — эниңең яңа яулыгы (мамин новый платок)*. [11, с. 85]. Этому мы видим подтверждение в сообщениях из газет, например: *Кыш бабайның ноябрьдәге маршруты(нда) (ноябрьский маршрут Деда Мороза)* Красноярск, Томск, ... бар. (ТЯ, 2018, № 19). *Закирҗан әфәнденең гәүдә авырлыгы (вес тела господина Закирзяна)* 105 килограммга житә. (ВТ, 2018, № 15)

Изафетные словосочетания III типа в татарском языке выражают различные отношения:

1. имущественную принадлежность, например: . ә *Хәнәфинең алмагачлары (яблоны Ханәфи)* гына да дүрт сортта. (ВТ, 2018, № 49)

2. выражает семейные и родственные отношения, например: ... *Мирза Мәхмүтовның хатыны (жена Мирзы Махмута)* Диләрә ханым да бар иде. (ВТ, 2018, № 125)

3. выражает должность человека, например: ... *театрның директоры (директор театра)* Мансур Ярмиев һәм баш режиссер Ренат Әюпов белән сөйләшеп алдык. (ВТ, 2018, № 49)

4. зависимый компонент обозначает местонахождение или место происхождения предмета или лица, например: ... *Минзәлә театрының дулкыны (волна Мензелинского театра)* да, яңгыры, кары да бар. (ВТ, 2018, № 49)

5. отношение части к целому, например: ... *йортларның фасадлары, (фасады домов)* автомобиль юллары һәм башка объектлар тәртипкә китерелгә тиеш, ... (ВТ, 2018, № 32)

6. отношение личности к месту работы, например: *Компаниянең экспертлары (эксперты компании)*... уртақ күрсәткечләрне атаганнар. (ТЯ, 2018, № 21)

7. психологическое состояние, например: ... *Сания апаның сәламәтлеге (здоровьети Сании)*... да какшый. (ВТ, 2018, № 51)

Таким образом, анализ изафетных конструкций татарского языка на материале средств массовой информации выявил частотность использования II типа изафета. Этот тип изафета набрал большое количество примеров. II типа изафета чаще используется, когда характеризуют предмет или лицо по месту, например: *Иркутск, Оренбург, Пермь шәһәрләре, посёлок халкы, Литва партизаннары, авыл кибетләре, Бөгелмә егете, Столбище урманы, Кукмара десантчылары, колхоз базары*; по профессии, например: *музыка укытучысы, стена газетасы редакторы, автобус шо-*

феры, телевидение операторы, полиция хезмәткәрләре, по происхождение предмета, например: француз актеры, пальма мае, по принадлежности предмета, например: Гагарин кубогы, Горбачев-Ельцин реформалары, фатир хужчалары. III тип изафета по частотности использование находится на втором месте. Этот изафет используется для выражения принадлежности, напри-

мер: сынчының улы, йортларның фасадлары, Шәриповның гаризасы. Наименьшее количество набрал I тип изафета, который обозначает материал, состав, пол, профессию, например: пыяла шар, Галим Фәезхак Ислаев, сәүдәгәр Вәлиулла Ибраһимов. Можно сделать вывод, что изафет в татарском языке означает материал, профессию, принадлежность, владение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметова Л. С. Изафет в турецком языке // Вестник Челябинского государственного университета. 2000. С. 211–216.
2. Вәлиуллина З. М., Зиннәтуллина К. З., Сәгыйтова М. С. Хәзерге татар әдәби теле. Казан, 1972. 206 с.
3. Валиуллина З. М. О классификации частей речи // Вопросы тюркского языкознания Казань: КГПИ, 1976. С. 70–80.
4. Ганиев Ф. А. Конверсия в татарском языке. Казань: Татарское книжное издательство, 1985. 112 с.
5. Залакова Р. Х. Изафетные определения в татарском языке // Актуальные вопросы татарского языкознания. (выпуск2). Казань: Фикер, 2003. С. 128–133.
6. Зокирова М. С. К вопросу о типах словосочетаний в разносистемных языках (на примере узбекского и таджикского языков) // The way of Science. 2017. № 2. С. 133–135
7. Салимова Д. А. Части речи в разноструктурных языках. Елабуга: Издательство Елабужского госпединститута, 2001. 255 с.
8. Тумашева Д. Г. Хәзерге татар әдәби теле морфологиясе. Казан: Казан университеты нәшрияты, 1964. 299 с.
9. Тумашева Д. Г. Хәзерге татар әдәби теле. Казан: Казан университеты нәшрияты, 1978. 221 с.
10. Татарская грамматика. Т. II. Морфология. Казань: Татарское книжное издательство, 1993. 397 с.
11. Хисамова Ф. М. Татар теле морфологиясе. Казан: Татарстан китап нәшрияты, 2015. 335 с.

© Шарафутдинова Рузиля Талгатовна (ruzilya-1971@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Казанский государственный университет

НАШИ АВТОРЫ

Ageeva A. — Candidate of Philology, associate Professor Kazan (Volga region) Federal University
anastasia_ageeva@mail.ru

Astanina L. — Doctor of Historical Sciences, Rector, Professor, Moscow university of modern academic education
info@misaoinst.ru

Avetisyan N. — Senior Lecturer, FGBOVO «Moscow Polytechnic University»
avenelly@rambler.ru

Baturin A. — Kemerovo state university

Blonsky L. — Russian University of transport (Moscow)
leonidas78@inbox.ru

Bychkova S. — Post-graduate student, Kuban state University
sbichkova@yandex.ru

Dinh Thuy Ngan — Post-graduate student of The Pushkin State Russian Language Institute, Moscow
ngan.dinhthuy@gmail.com

Filipchuk I. — Candidate of History, associate professor, Nizhny Novgorod state technical University n. a. R.E. Alekseev
irena.arz@mail.ru

Gaponova Y. — Immanuel Kant Baltic Federal University (Kaliningrad)
yulyapost@mail.ru

Gorbunova T. — Senior Lecturer, FGBOVO «Moscow Polytechnic University»
e324uk@mail.ru

Guseva A. — Doctor of Philology, professor, Moscow State Regional University
angst51@rambler.ru

Han Qi — Harbin University of science and technology, China, Harbin
2849749294@qq.com

Ilakavichus M. — Doctor of pedagogical science, professor, St. Petersburg Academy of in-service teachers training
rim_9921@rambler.ru

Ivkina M. — Teacher of the Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia
marina_poy@mail.ru

OUR AUTHORS

Izbassarova Z. — Postgraduate student, Orenburg state University
janar_7370@mail.ru

Jan Rui — Associate Professor, Harbin University of science and technology, China, Harbin

Kakvaeva S. — Dagestan State Medical University (Makhachkala)
sabri82@mail.ru

Khakimova A. — Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Bugulma branch of the Federal state budgetary educational institution of higher education «Kazan National Research Technological University (KNRTU)»
almasovna@yandex.ru

Khakimova A. — Federal state budgetary educational institution of higher education «Kazan State University of Architecture and Engineering»
anarovna@yandex.ru

Knyazev N. — PhD, Associate Professor, Pyatigorsk State University
nknyazev@pgu.ru

Kochetkova O. — Immanuel Kant Baltic Federal University (Kaliningrad)
olgkochetkova@mail.ru

Kokorina K. — Adjunct, Military University of the Ministry of Defence of the Russian Federation, Moscow
small.ksen@gmail.com

Kuleshov E. — Assistant, Bauman Moscow State Technical University
evgeniy_kuleshov@mail.ru

Li Fuchen — Dalian University of Foreign Languages, China, Dalian
lfc771611523@gmail.com

Lipatov A. — PhD in History, associate professor, Volgograd State Socio-Pedagogical University (Volgograd, Russia)
elita_lee@mail.ru

Lukina M. — Candidate of Philology, associate Professor, Kazan (Volga region) Federal University
marinaloukina@mail.ru

Lyaneneko A. — Graduate student Pushkin State Russian language Institute (Moscow)
anna.lyaneneko@yandex.ru

Lyashenko A. — Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, State budgetary educational institution of additional professional education of the Republic of Crimea «Crimean Republican Institute of postgraduate pedagogical education»
another_13@mail.ru

Lysenko L. — Doctor of history, Professor Moscow City University
lmysenko@yandex.ru

Maslakova A. — graduate student, The Moscow City Teachers' Training University
Angelina.korovina1@yandex.ru

Maximova M. — Graduate student, Russian state pedagogical University. A. I. Herzen, St. Petersburg
mirimiri92.92@mail.ru

Merkuryeva V. — PhD in History, associate professor, Volgograd State Socio-Pedagogical University (Volgograd, Russia)
merkuvera@yandex.ru

Mikaberidze I. — PhD, senior lecturer, Essentuki Branch «Stavropol state pedagogical Institute»
mikaberidze_elij@mail.ru

Novikova I. — Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Moscow university of modern academic education

Obedkov S. — Postgraduate student, Moscow Region State University
gustav86@mail.ru

Pavlov D. — Analyst LLC «Nokian Shina»
denis.pavlov.2@gmail.com

Pavlov D. — Researcher of ANK Engineering LLC; Postgraduate Student, St. Petersburg Institute of History, Russian Academy of Sciences
9416200@mail.ru

Pljaskina S. — Postgraduate, GBOWO, «Zabaikalsky state University»; Lecturer, GAPO «Chita pedagogical College»
s.a07@yandex.ru

Polyakova E. — Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, RUDN
lelya2008-72@mail.ru

Ravochkin N. — Kemerovo state agricultural institute
nickravochkin@mail.ru

Rybak I. — Candidate of historical Sciences, associate Professor, Sevastopol state University
i32437@yandex.ru

Sanalova B. — Candidate of Philological Sciences, Senior Researcher, S.S. Surasakov scientific-research Institute of Altaistic, (Gorno-Altaiak)
sbayaru@mail.ru

Sannikova L. — History and social studies teacher, Municipal autonomous educational institution of Naro-Fominsk general education school №1, Naro-Fominsk
san_lud@mail.ru

Sharafutdinova R. — Applicant, Kazan (Volga region) Federal University
ruzilya-1971@mail.ru

Shchennikova N. — Candidate of Philology, RUDN
ninashenn@gmail.com

Shcherbakova I. — Senior lecturer, Elabuga Institute of Kazan Federal University
shereri@mail.ru

Shimko E. — Candidate of Philology, associate professor, FGBOOU WAUGH «Michurinsk GAU», (Michurinsk)
Shimko_elena@inbox.ru

Taktasheva F. — PhD in History, associate professor, Volgograd State Socio-Pedagogical University (Volgograd, Russia)
flyura34@mail.ru

Tarasova O. — PhD in Philology, Associate Prof, Ivanovo State Polytechnical University
olesyatarasova@rambler.ru

Topal N. — Post-graduate student, Kazan (Volga region) Federal University
topal2008@yandex.ru

Tyagunova J. — PhD, associate professor, Essentuki Branch «Stavropol state pedagogical Institute»
tyagunova1953@mail.ru

Untilova O. — PhD student, Far Eastern Federal University
nomadic69@mail.ru

Wang Huan — Postgraduate student, Heilongjiang University; senior lecturer, Harbin University of science and technology

Wang Meng — Harbin University of science and technology, China, Harbin
2938755019@qq.com

Zhuravskaya N. — Doctor of medical Sciences, professor, Far Eastern Federal University
zhuravskaya.ns@dvvfu.ru

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 допускаются.
- ◆ 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).

