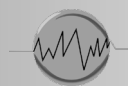


ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 8 2019 (АВГУСТ)

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.

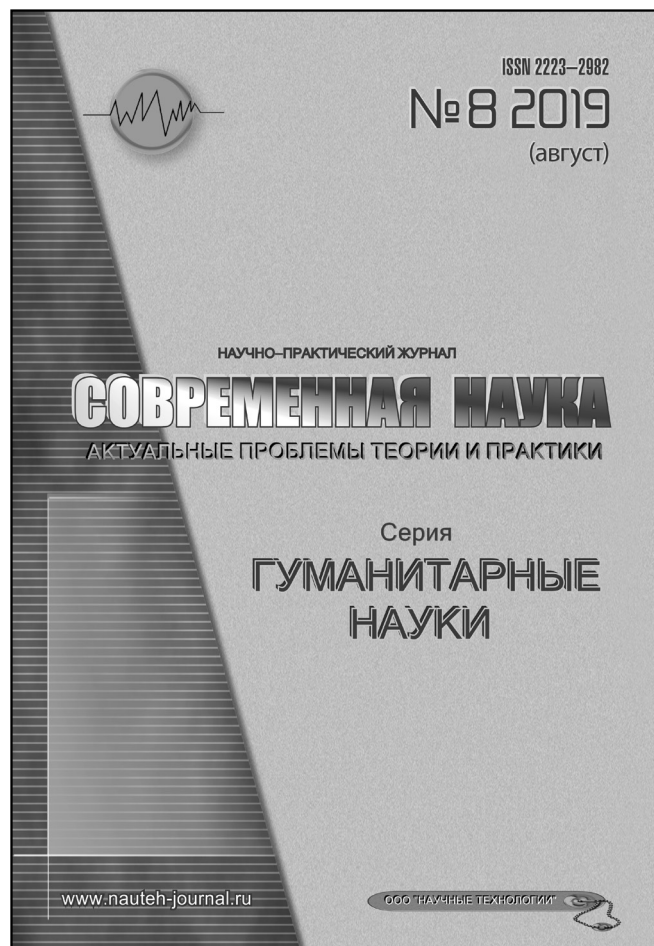
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 8 (август 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 27.08.2019 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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Аминов Р. Р. — Дореволюционная историография истории турков-казаков Уральского казачьего войска
Aminov R. — Pre-revolutionary historiography of history of Cossack-Turks of the Ural Cossack army 6

Бобохонов Р. С. — Радикальные течения ислама в Африке: «Селека»
Bobokhonov R. — Radical currents of Islam in Africa: "Seleka"..... 10

Бобохонов Р. С. — Радикальные течения ислама в мире: «Братья мусульмане»
Bobokhonov R. — Radical currents of Islam in the world: the organization "Muslim Brotherhood" 16

Дегтярева Н. А. — Массовая политико-воспитательная работа в госпиталях Чкаловской области во время Великой Отечественной войны
Degtyareva N. — Mass political and educational work in hospitals of the Chkalov region during the Great Patriotic War 21

Жемер В. Ю. — Постановление ЦК КПСС «О Культе личности и его последствиях» и его обсуждение в Приморской партийной организации
Zhemer V. — The resolution of the CPSU Central Committee "On the personality cult and its consequences" and the discussion in the Seaside party organization 26

Кириллова А. И. — Начало землеустроительного движения на Камчатке в 1930-х–1940-х гг
Kirillova A. — The first stage of State Land-Planning in Kamchatka in 1930-s–1940-s..... 30

Красивская В. Н. — Становление государственной научно-технической политики в Российской Империи
Krasivskaya V. — Formation of the state scientific and technical policy in the Russian Empire 36

Сотников М. Г. — Основные проблемы в работе профессиональных кадров системы физической культуры и спорта Сталинградской области в 1943–1953 гг
Sotnikov M. — The main problems in the work of professional personnel of the system of physical culture and sports of the Stalingrad region in 1943–1953 40

Педагогика

Авраменко В. И., Стовбур А. П., Федоров А. В. — Правовое обеспечение физической подготовки военнослужащих ВС РФ
Avramenko V., Stovbur A., Fedorov A. — Legal support of the physical training of the military service staff of the Armed Forces of Russian Federation 47

Бакажинский И. С. — Развитие информационно-педагогического обеспечения образовательного процесса на основе современных информационных технологий
Bakazhinskii I. — The development of information and pedagogical support of the educational process based on modern information technologies 52

Ван Ямэн — Современные подходы к преподаванию русского языка в высших учебных заведениях Китая
Wang Yameng — Modern approaches to teaching Russian language in higher educational institutions of China 55

Голякова В. А. — Разрешение ситуаций познавательного затруднения при решении компетентностно-ориентированных профессиональных задач
Golyakova V. — Resolution of situations of cognitive difficulty in solving competence-oriented professional tasks..... 59

Ибрагимов И. Ф., Ибатов А. И., Андреев А. С., Костина Е. А., Корнев О. А. — Велосипед как транспорт для студентов. Экипировка при негативных погодных условиях
Ibragimov I., Ibatov A., Andreev A., Kostina E., Kornev O. — Bike transport for students. Equipment at negative weather conditions 66

- Макаренко Н. Н., Науменко Н. Е.** — Особенности методики обучения иноязычной интонации
Makarenko N., Naumenko N. — Specifics of teaching foreign language intonation 72
- Покровская Е. М., Раитина М. Ю.** — Проектная работа по воспитанию этнической толерантности студентов на примере «Фестиваля национальных культур»
Pokrovskaya E., Raitina M. — Students' ethnic tolerance education project work on the example of "National Cultures' Festival" 79
- Ращуклина Е. Н., Климов М. А., Чоп А. Г.** — Дистанционные технологии образования в развитии исследовательской деятельности обучающихся в ВУЗе
Rashchikulina E., Klimov M., Chop A. — Distance technologies in the development of research activities of university students 82
- Саблева А. С.** — Речевой дефект в контексте социально-коммуникативного развития ребенка
Sableva A. — Speech defect in the context of socio-communicative development of the child 89
- Савенкова Т. Д., Карпова С. И.** — Создание эмоционально-выразительного образа человека в процессе рисования портрета как фактор развития социального интеллекта у старших дошкольников
Savenkova T., Karpova S. — Creating human emotional impressionable image during a portrait drawing as a factor of social intelligence development at senior preschool children 94
- Симанина Ю. Б., Матвеева А. А., Короткова Е. Г.** — Обучение грамматически правильному оформлению речевой деятельности на уровне В1 (русский язык как иностранный)
Simanina I., Matveeva A., Korotkova E. — Learning to grammatically correct processing of speech activity at the level of B1 (Russian as a foreign language) 101
- Степанова Т. И., Петрова Р. И., Карпова Е. В.** — Управление процессом обучения будущих учителей физики в современных условиях
Stepanova T., Petrova R., Karpova E. — Management of the learning process of future physics teachers in modern conditions 105
- Трубина И. С., Рябкова Е. А.** — Применение ситуационных заданий в курсе «Латинский язык и основы медицинской терминологии» как средство развития мышления студентов медицинского вуза
Trubina I., Ryabkova E. — The use of case study methods in course "Latin language and the basics of medical terminology" as a mean of medical students' thinking abilities 111
- Ши Явэнь, Самсонова Т. П.** — Китайские пианисты – исполнители Фредерика Шопена в музыкальном пространстве Евразии в аспекте интонационного звучания
Shi Yawai, Samsonova T. — Chinese pianists are performers of Frederic Chopin in the musical space of Eurasia in terms of intonation sound 117
- Юсупова А. А.** — Формирование артистизма будущего учителя музыки средствами вокального искусства
Yussupova A. — The possibilities of the vocal art in the formation of the artistry music teacher at lessons «voice training» 123
- Якутина Н. В., Любская О. Г., Харламова Л. С., Амелякина А. Н.** — Междисциплинарная связь в преподавании наук о человеке (физической культуры, экологии, валеологии и акмеологии)
Yakutina N., Lyubskaya O., Kharlamova L., Amelyakina A. — Interdisciplinary communication in the teaching of human sciences (physical culture, ecology, valeology and acmeology) 128

ФИЛОЛОГИЯ

- Бижева З. Х., Дзагова З. В.** — Лингвокультурологическая концептуализация мира в Кабардино-Черкесском языке
Bizheva Z., Dzagova Z. — Linguo-cultural conceptualization of the world in the Kabardino-Circassian language. 131
- Гаджиева А. Д.** — Экспрессивные средства в ораторской речи
Gadzhieva A. — Expressive means in oratorical speech 134
- Елисеева Ю. В., Вендина О. В., Филеши И. В.** — Категория модальности и средства ее выражения в современном английском языке
Eliseeva U., Vendina O., Fileshe I. — Modality and means of its expression in modern English language 138

- Кравченко М. А., Кравченко О. В.** — Формально-языковые технологии использования прецедентных феноменов в рекламных текстах
Kravchenko M., Kravchenko O. — Formal language technologies as an example of use of precedent phenomena in advertising texts 142
- Кузнецова О. В., Карачёва Н. С.** — Современные американские кинокомиксы: лингвистический и социокультурный потенциал
Kuznetsova O., Karacheva N. — Modern American comic book movies: linguistic and sociocultural potential 146
- Морозова О. А., Яхина А. М.** — Профессиональный подязык нефтяной промышленности: некоторые вопросы систематизации
Morozova O., Yakhina A. — Professional sublanguage of oil industry: some of the issues of systematization 152
- Рамбердиева Г. С.** — Текстотипы политического дискурса (на материале английского языка)
Ramberdieva G. — The Text Types of the Political Discourse (on modern English) 157
- Рогожина Л. А.** — Сочетаемость терминологического значения со специфическим значением определения в сложных терминологических сочетаниях авиационно-космической лексики французского языка и особенности их перевода на русский язык
Rogozhina L. — Compatibility terminology values to specific value definition in a complex terminological combinations aerospace vocabulary of the French language and peculiarities of their translation into Russian language 160
- Самарцева А. В., Собянина В. А.** — К вопросу об исследовании немецкого педагогического интернет-дискурса в современной лингвистике
Samartseva A., Sobyantina V. — On the question of the study of the German pedagogical Internet discourse in modern linguistics 164
- Святославский А. В.** — Языковые средства создания речевых портретов персонажей в художественном тексте (на материале романа В. А. Смирнова «Открытие мира»)
Svyatoslavsky A. — Language as a mean of literary portrait formation in Vasily Smirnov's roman "Discovering the world" 167
- Соловьева Н. Ю.** — Трудности образования словоформ существительных множественного числа при изучении русского языка
Soloveva N. — Difficulties of formation of word forms of nouns plural in the study of Russian language 171
- Тянь Синьсинь** — Сопоставительный анализ на основе корпусов семем и сем глаголов социальной деятельности "продавать/卖" в русском и китайском языках
Tian Xinxin — A comparative analysis based on corpora of semen and that verbs social activities to "sell/卖" in Russian and Chinese languages 175
- Ху Юйчао, Чан Ин** — Анализ разговорной имплицатуры на основе соблюдения принципа кооперации в фильмах Эльдара Рязанова
Hu Yuchao, Chang Ying — The analysis of the colloquial implicature on the basis of observance of the principle of cooperation in movies by Eldar Ryazanov 182
- Чжао Юйцянь** — Англицизмы в современном русском языке
Zhao Yuqian — Anglicisms in modern Russian 186
- Янь Цзяци** — Анализ многозначности глагола «Видеть»
Yan Jiaqi — Analysis of polysemy of the verb «See» 188
- Яхина Р. Р.** — Особенности технической терминологии области радиоэлектроники
Yakhina R. — Technical terminology features of radio electronics 192
- Информация
- Наши авторы. Our Authors 196
- Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 199

ДОРЕВОЛЮЦИОННАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ ИСТОРИИ ТЮРКОВ-КАЗАКОВ УРАЛЬСКОГО КАЗАЧЬЕГО ВОЙСКА

PRE-REVOLUTIONARY HISTORIOGRAPHY OF HISTORY OF COSSACK-TURKS OF THE URAL COSSACK ARMY

R. Aminov

Summary. The article is devoted to the analysis of a pre-revolutionary historiography of the history of the Cossack-Turks that were part of the Ural Cossack army. In most of publications cited, highlights aspects of the topic far removed from the item under discussion. Not studied there were plots from history of school education of Cossack-Turks. It becomes clear that the huge contribution to a research of history of Cossack-Turks peoples was made by natives of the circle of Ural residents and army officers — N. A. Borodin, A. L. Gulyaev, I. I. Zheleznov, A. B. Karpov, M. P. Horoshkhin.

Keywords: Turk-Cossacks, Ural Cossack army, Tatar-Cossacks, N. A. Borodin, Yaik.

Аминов Рустем Равилович

К.и.н., с.н.с., Институт истории им. Ш. Марджани АН

РТ (г. Казань)

rustem_270988@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу дореволюционной историографии истории тюркских народов, входивших в состав Уральского казачьего войска. В большинстве приведенных публикаций затронуты далекие от рассматриваемого вопроса аспекты темы. Незученными остались сюжеты из истории школьного просвещения тюрков-казаков. Выясняется, что огромный вклад в исследование проблемы внесли выходцы из среды уральцев и войсковые офицеры — Н. А. Бородин, А. Л. Гуляев, И. И. Железнов, А. Б. Карпов, М. П. Хорошхин.

Ключевые слова: турки-казаки, Уральское казачье войско, татары-казаки, Н. А. Бородин, Яик.

В начале нашего исследования целесообразно дать определение термину тюрки-казаки. Под тюрками-казаками мы понимаем казаков из татар, киргиз-кайсаков (казахов), башкир, узбеков, каракалпаков, туркмен, т.е. представителей тюркских народов, состоявших на службе в Уральском казачьем войске.

По традиции, первопроходцем в изучении различных тем, так или иначе — связанных с населением Урала, выступает труд П. И. Рычкова «Топография Оренбургской губернии», в котором сосредоточены сведения о расстоянии между поселениями УКВ, об использовании в хозяйстве татар-казаков Яика верблюдов [25, с. 277–300]. Похожего рода данные содержатся в трудах «путешественников» П. С. Палласа [24, с. 410–414, 420–422], И. Георги [6, с. 222–228]. Несмотря на то, что предоставляемые ими материалы немногочисленны, они являются отправной точкой в дальнейшем изучении исследователями истории тюрков-казаков. Естественно, данные работы не имели под собой критическую подоплеку и носили описательный характер.

Из специальных статей, посвященных исследованию социально-правового положения и особенностей службы уральских казаков, следует упомянуть работу В. Д. Дандевиля «Наемка», опубликованную в 1865 г. в журнале «Военный сборник». Автор довольно подробно описывает основные особенности, связанные от-

бывания служебной повинности уральскими казаками [10].

В контексте истории уральского казачества известным российским историком В. Н. Витевским в работе, опубликованной в журнале «Русский архив» в 1879 г. рассматриваются сюжеты, связанные с тюрками-казаками. К примеру, автор повествует о постройке и заселении Илецкого городка, торговле, об отношениях казаков с Хивой, военных походах уральских казаков; останавливается на вопросах административного устройства УКВ, анализирует социально-экономическое положение населения [3; 4; 5].

Довольно информативным является двухтомный труд А. Д. Рябинина «Уральское казачье войско», в котором сфокусированы имеющиеся данные об Уральском казачьем войске на момент выхода издания. Первый том знакомит читателя с основными вехами истории УКВ [26], во втором томе сосредоточены приложения (документы, таблицы) [27]. Наиболее ценными статистическими данными первого тома являются, на наш взгляд, сведения о численности войска по «племенам» (народностям) за 1858 и 1862-е гг. [26, с. 330].

Особняком среди работ дореволюционного периода стоит фундаментальный двухтомный труд потомственного уральского казака, депутата первой Государствен-

ной думы и Учредительного Собрания Н.А. Бородина [1; 2]. В данной монографии исследуются различные аспекты, так или иначе связанные с Уральским казачьим войском — это флора, фауна, географическое расположение, особенности естественных особенностей территории и т.д. Наиболее значимым являются демографические сведения о численности населения войска по станицам, а также данные о «племенном составе» и соотношении населения по конфессиям [1, с. 132–164]. Заслуживают внимания и статистические данные о гражданских и уголовных делах, размере земельных угодий, о засевах хлеба, количестве лошадей и скота, и, наконец, о выдаваемых ссудах по станицам за 1885–1887 гг. [1, с. 261, 265–266, 525, 608–609, 914]. Во втором томе презентуются по большей части таблицы и дается краткий разбор представленных в них сведений [2].

Проводя обзор дореволюционной историографии исследуемой проблемы, нельзя не упомянуть об очерке В.Г. Короленко «У казаков», который впервые увидел свет в 1901 г. в журнале «Русское богатство» [18; 19; 20]. В 1983 г. в г. Челябинск труд В.Г. Короленко был переиздан [21].

Надо отдать должное В.Г. Короленко, который в тринадцати главах этого очерка сумел, благодаря своей исследовательской дотошности, превосходно передать исконную, что ни на есть казачью атмосферу с особенностями быта, взаимоотношения местных казаков с правительством, киргиз-кайсаками (казахами). Характеристика той или иной станицы дополняется передачей красот «казачьих пейзажей». Особо отметим XI главу, где очеркист дает лестную оценку татарам-казакам пос. Мухрановский — «народ рослый, здоровый, с очевидной казачьей выправкой» [18, с. 178], далее на основе сведений своих собеседников он констатирует о надежности татар-казаков, строгом соблюдении ими догм ислама [18, с. 179]. Учитывая беспристрастность В.Г. Короленко, его очерк с уверенностью можно охарактеризовать как вполне достоверный при исследовании нами сюжетов из истории тюрков-казаков Уральского казачьего войска.

История тюрков-казаков затронута и в работе есаула УКВ А.Б. Карпова «Уральцы. Исторический очерк. Ч. 1. Яицкое войско от образования войска до переписи полковника Захарова (1550–1725 гг.)», вышедшей в свет в 1911 г. Исследователь приходит к выводу, что первый «донец» появился на Яике только в 1617 г., т.е. через 33 года после образования УКВ (1584 г.) и появления на Яике волжских казаков (600 чел.) [17, с. 62]. Любопытным выглядит предположение А.Б. Карпова о том, что женами уральских казаков в ранний период их истории были татарки, персиянки, калмычки [17, с. 147]. Исследователь приводит сведения о челобитной от 9 января

1721 г. казака из татар Келимбета Итытаева, просившего о вознаграждении за службу и получившего в итоге 10 руб. на покупку сабли и кафтана [17, с. 643–644]. Статистические данные о распределении населения УКВ позволяют определить соотношение тюрков-казаков по переписи полковника И. Захарова 1722–1724 гг. В целом, работа А.Б. Карпова знакомит читателя с основными сюжетами УКВ и службой тюрков-казаков в нем в исследуемый автором период.

Научный интерес представляет и трехтомник И.И. Железнова о быте уральских казаков. Наиболее содержательным является первый том, в котором сосредоточены разделы «Башкирцы» и «Что такое казачий офицер» [14, с. 259–316], первый раздел посвящен событиям, связанным с присоединением Башкирского отделения к УКВ и службой в нем «башкирцев», второй — административной системе УКВ и разбору офицерских чинов войска. Во втором томе отметим очерк «Грамотность и народные библиотеки на Урале», где повествуется о наличии учебных заведений в поселениях войска и количестве обучающихся в них казаков [15, с. 433–441]. Третий том изобилует всевозможными сказаниями, преданиями и песнями. К сожалению, среди них отсутствуют сюжеты, так или иначе раскрывающие особенности службы тюрков-казаков в составе Уральского войска [16].

Крайне скудно дореволюционными исследователями описывается история участия уральских казаков в военных походах и кампаниях Российской империи. Исключением в данном отношении служат работы полковника А.Л. Гуляева [7; 8]. Так, в составленном им на основании воспоминаний его деда — отставного есаула Лариона Скворкина — издании подробно восстановлены события, на наш взгляд, одного из самых неудачных походов в истории российской армии — Хивинского похода 1839–1840 гг [7]. Предметом изучения А.Л. Гуляева является и поход на Амударью уральских казаков в 1880–1881 гг. [8]. Обращение к трудам А.Л. Гуляева позволяет установить участие тюрков-казаков в рассматриваемых им военных кампаниях.

Из других сочинений на военную тематику обращает на себя внимание труд генерал-майора, наказного атамана Забайкальского казачьего войска М.П. Хорошхина, где описано Иканское сражение 1864 г., в котором принимал участие в составе уральской сотни казак из татар Насыр Фаткуллин [30, с. 48].

Весомый вклад в развитие истории УКВ внесли войсковые офицеры Оренбургского казачьего войска, в подготовленных ими к изданию «Материалах по историко-статистическому описанию ОКВ» в двенадцати томах сосредоточена разноплановая информация, а имен-

но — анализ Положения об УКВ 1803 г., служба уральцев в степи [22, с. 63, 64, 455], численность войска в 1850 г. [23, с. 258] и др. факты, так или иначе связанные с историей уральских казаков. Отрадно, что собранный офицерами материал базируется на архивных источниках.

Исследователем Н. Дубровиным в трехтомной монографии «Пугачев и его сообщники» [11; 12; 13] на основе архивных данных детально проанализированы вопросы участия уральских казаков в Крестьянской войне Е.И. Пугачева 1773–1775 гг. В первую очередь, особняком стоят события, связанные с занятием повстанцами поселений тюрков-казаков УКВ [11].

Важное место в историографии уральского казачества занимают сочинения В.И. Даля. Прежде всего необходимо выделить сборник трудов, подготовленный В.Я. Дерягиным и З.С. Дерягиной, вышедший в свет в 2015 г. [9]. Из 12 очерков следует отметить статью «О земельных нуждах Войска Уральского, о положительном разграничении земель казачьих с соседними землями и губерниями». В частности, В.И. Даль утверждает, что калмыки и татары, причисленные к УКВ, с давних времен несли те же повинности, что и уральские казаки, «а кочевка для них» являлась физической потребностью, также автор приводит факт удачного ведения земледелия в Илецкой и Сакмарской станицах, населенных татарами-казаками [9, с. 63, 68].

Особо следует остановиться на сборнике трудов Никиты Федоровича Савичева (историка, архивариуса Уральского хозяйственного правления, войскового старшины УКВ) — «Очерки истории уральского казачества», изданный в 2016 г. в 2 томах в Санкт-Петербурге. В 1-м томе интерес для нас представляют данные об особенностях земельных отношений [28, с. 39–43], скотоводства [28, с. 46–48], этническом составе поселков Мухорский, Глининский [28, с. 81, 87], расположении татарского кладбища в Уральске, о взаимоотношениях татар-каза-

ков с киргиз-кайсаками (казахами) [28, с. 289, 291, 292], о выкупленных УКВ у казахов пленниках, в том числе и татарах [28, с. 303], о заболевших и умерших от холеры 1831 г. по поселениям УКВ [28, с. 355–357, 364–365] и другие факты из истории Уральского казачьего войска. Во 2-м томе повествуется об особенностях коневодства среди населения войска [29, с. 363–383]. Заметим, что материалы данного сборника составлены на основе не только этнографических, но и на архивных данных, что, несомненно, говорит о высоком проценте достоверности представленных в нем сведений.

Характеризуя в целом исследуемый историографический этап, необходимо подытожить, что несмотря на приличное количество работ история тюрков-казаков УКВ рассмотрена в них дисперсно и отрывочно. Не установлены ареал расселения и особенности освоения тюрками земель УКВ. Положительным моментом являются сбор и публикация материала, ставшего базой для дальнейших научных изысканий.

Очевидно, что наиболее информативными являются труды Н.А. Бородина и Н.Ф. Савичева. В них сосредоточен огромный пласт различной информации, в том числе и по сюжетам из истории тюрков-казаков УКВ.

К отрицательным моментам следует отнести крайне скудные данные по определению этнического состава поселений тюрков-казаков, а также недостаточные сведения о соотношении в них доли тюрков-казаков и русских. Кроме того, обращение к работам дореволюционного периода не позволяет установить точный перечень поселений, в которых проживали тюрки-казаки. Несомненно, ключевую роль в изучении исследуемой проблемы играют архивные данные, сосредоточенные прежде всего в Российском государственном военно-историческом архиве, Государственном архиве Оренбургской области, Российском государственном архиве древних актов, Национальном архиве Республики Башкортостан.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бородин Н. А. Уральское казачье войско. Статистическое описание в двух томах. Уральск: Тип. Уральского каз. войска, 1891. Т. I. 947 с.
2. Бородин Н. А. Уральское казачье войско. Статистическое описание в двух томах. Уральск: Тип. Уральского каз. войска, 1891. Т. II. 71 с. +10 карт.
3. Витевский В. Н. Яицкое войско до Пугачёва // Русский архив. 1879. Кн. I. С. 401–443.
4. Витевский В. Н. Яицкое войско до Пугачёва // Русский архив. 1879. Кн. II. С. 377–428.
5. Витевский В. Н. Яицкое войско до Пугачёва // Русский архив. 1879. Кн. III. С. 203–241.
6. Георги И. Описание всех, обитающих в Российском государстве, народов. Ч.IV. СПб.: Имп. Акад. наук, 1799. 446 с.
7. Гуляев А. Л. Отрывки из прошлого Уральского казачьего войска (из записок полковника Гуляева). Уральск: Тип-я М. А. Жаворонковой, 1895. 148 с.
8. Гуляев А. Л. Поход на Амударью и Текинский оазис уральских казаков в 1880–1881 годах. Уральск: Тип. В. И. Жаворонкова, 1882. 88 с.
9. Даль В. И. Об Уральском казачьем войске / Вступ. Ст. В. Я. Дерягина. Изд. 3-е. М.: ЛЕНАНД, 2015. 280 с.
10. Дандевиль В. Д. Наёмка // Военный сборник. 1865. Т. XLI. № 2. С. 307–349.
11. Дубровин Н. Пугачев и его сообщники. Эпизод из царствования императрицы Екатерины II. 1773–1774 гг.: По неизд. источникам: [В 3-х т.]. Т. I. СПб.: Типография И. Н. Скороходова, 1884. IV, II, 399, XI с.: прил.

12. Дубровин Н. Пугачев и его сообщники. Эпизод из царствования императрицы Екатерины II. 1773–1774 гг. По неизд. источникам: [В 3-х т.]. Т. II. СПб.: Типография И. Н. Скороходова, 1884. [4], IV, 412, XI с.
13. Дубровин Н. Пугачев и его сообщники. Эпизод из царствования императрицы Екатерины II. 1773–1774 гг.: По неизд. источникам: [В 3-х т.]. Т. III. СПб.: Типография И. Н. Скороходова, 1884. [4], IV, 404, XI с.
14. Железнов И. И. Очерки быта уральских казаков. Т. I. СПб.: Типография т-ва «Общественная польза», 1910. 398 с.
15. Железнов И. И. Очерки быта уральских казаков. Т. II. СПб.: Типография т-ва «Общественная польза», 1910. 444 с.
16. Железнов И. И. Очерки быта уральских казаков. Т. III. СПб.: Типография т-ва «Общественная польза», 1910. 439 с.
17. Карпов А. Б. Уральцы. Исторический очерк. Ч. 1. Яицкое войско от образования войска до переписи полковника Захарова (1550–1725 гг.). Уральск: Войсковая типография, 1911. 904 с., прил. 95 с.
18. Короленко В. Г. У казаков // Русское богатство. 1901. № 10. С. 157–199.
19. Короленко В. Г. У казаков // Русское богатство. 1901. № 11. С. 163–215.
20. Короленко В. Г. У казаков // Русское богатство. 1901. № 12. С. 176–207.
21. Короленко В. Г. У казаков: Из летней поездки на Урал. Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 1983. 331 с.
22. Материалы по историко-статистическому описанию Оренбургского казачьего войска. Оренбург: Типо-литография Б. А. Бреслина, 1907. Вып. 8. 520 с.
23. Материалы по историко-статистическому описанию Оренбургского казачьего войска. Хронологический перечень событий, относящихся к истории Оренбургского казачьего войска / сост. Н. Г. Лобов. Оренбург: Типо-литография Б. А. Бреслина, 1913. Вып. 11. 656 с.
24. Паллас П. С. Путешествия по различным провинциям Российской империи. С-Пб.: Издательство Имп. АН, 1809. Ч. I. 659 с.
25. Рычков П. И. Топография Оренбургской губернии. Ч. 2. Оренбург: Тип. Б. Бреслина, 1887. 405 с.
26. Рябинин А. Д. Уральское казачье войско. Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами Генерального штаба. Ч. 1. СПб.: Изд. ГУГШ, 1866. 419 с.
27. Рябинин А. Д. Уральское казачье войско. Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами Генерального штаба. Ч. 2. Приложения. СПб.: Изд. ГУГШ, 1866. 108 с.; табл.
28. Савичев Н. Ф. Очерки истории уральского казачества: в 2 т. Т. 1. СПб.: Генеалогик, 2016. 432 с.
29. Савичев Н. Ф. Очерки истории уральского казачества: в 2 т. Т. 2. СПб.: Генеалогик, 2016. 400 с.
30. Хорошхин М. П. Геройский подвиг уральцев. Дело под Иканом 4, 5 и 6 декабря 1864 года. Изд. 2-е. Уральск: Тип. Уральского каз. войска, 1889. 42 с.

© Аминов Рустем Равилевич (rustem_270988@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Казань

РАДИКАЛЬНЫЕ ТЕЧЕНИЯ ИСЛАМА В АФРИКЕ: «СЕЛЕКА»

RADICAL CURRENTS OF ISLAM IN AFRICA: "SELEKA"

R. Bobokhonov

Summary. In this paper we tried to study the problem of radical Islam in the Central African Republic (CAR) on the example of the Islamist group "Séléka". In recent years, Islamist groups have gradually begun to penetrate into Tropical Africa, trying to seize power in the states of the region, create an Islamic state and establish Sharia law there. This is a new phenomenon in Tropical Africa, where for many centuries peaceful Sufi Islam existed and functioned. Our analysis shows that with the advent of radical Islam, large ethno-political and sociocultural processes have begun to take place in the region, which affect all spheres of social activity today and in the foreseeable future.

Keywords: Séléka, radical movements of Islam, Islamism, Islamist group, Anti-Balaka, Central African Republic.

Бобохонов Рахимбек Сархадбекович

*С.н.с., Центр цивилизационных и региональных исследований Института Африки РАН
rahimbobokhonov@yandex.ru*

Аннотация. В данной работе мы попытались изучить проблему радикального ислама в Центральноафриканской республике (ЦАР) на примере исламистской группировки «Селека». В последние годы в Тропическую Африку постепенно стали проникать исламистские группировки, которые пытаются захватить власть в государствах региона, создать исламское государство и установить там законы шариата. Это новое явление для Тропической Африки, где на протяжении многих веков существовал и функционировал мирный суфийский ислам. Наш анализ показывает, что с приходом радикального ислама в регионе стали происходить крупные этно-политические и социо-культурные процессы, которые затрагивают все сферы жизнедеятельности общества не только сегодня, но и в обозримом будущем.

Ключевые слова: Селека, радикальные течения ислама, исламизм, исламистская группировка, Антибалака, Центральноафриканская республика.

Центральноафриканская республика погрузилась в хаос после государственного переворота, свергнувшего 24 марта 2013 г. президента Франсуа Бозизе. Непрерывающиеся столкновения мусульманских и христианских вооруженных группировок, насилие с их стороны в отношении мирного населения поставили страну на грань геноцида, как в 1994 году в Руанде. Главную роль в этом перевороте сыграла исламистская группировка «Селека».

Военизированная исламистская организация «Селека» довольно разношерстная мусульманская вооруженная группировка, в которой также воюют боевики из Чада и Судана, после переворота захватила власть и объявила Мишеля Джотодия временным президентом ЦАР. После переворота за оружие взялись также христиане, чтобы защищать свои деревни и кварталы, втянувшись в бесконечную спираль мести. Христиане объединились вокруг, существующей уже много лет в стране, христианской вооруженной организации «Антибалака». «Мы здесь, чтобы защитить нашу деревню. Члены «Селека» приходят, чтобы мстить людям, а мы только защищаем нашу деревню», — утверждал один из членов «Антибалаки» [1].

При таком развитии событий Совбез ООН разрешил французскому и африканскому военным контингентам в ЦАР применять силу для защиты мирных граждан, ввел эмбарго на поставки оружия в страну и поручил ООН подготовить миротворческую миссию. Франция немедленно направила 1600 военнослужащих в поддержку

2500 солдат Африканского Союза, чей контингент был увеличен до 6000 человек. Согласно резолюции Совета Безопасности ООН у французских и африканских войск было в распоряжении шесть месяцев, чтобы восстановить безопасность в Центральноафриканской республике [2].

Таким образом, Франция, получив «зеленый свет» от ООН, начала операцию «Сангари» в Центральноафриканской республике. Это было второе за год военное вмешательство Франции в Африке, после операции «Сервал» в Мали, начатой в январе того же года. Что стояло за этим вмешательством, каковы были его заявленные и предполагаемые цели? На эти вопросы до сих пор нет внятного ответа.

Мы попытались анализировать политическую ситуацию в стране после переворота. Наш анализ показывал, что нынешний кризис начался не после переворота, а гораздо раньше. ЦАР получила независимость от Франции в 1960 году. В стране с населением 4,4 миллиона человек нередко происходят гражданские войны, приводящие к смене власти. Нынешний хаос в республике восходит к 60-м годам XX века, когда отец — основатель независимости ЦАР Бартелеми Боганда погиб в загадочной авиакатастрофе, ответственность за которую немедленно возложили на французские спецслужбы. И это то обстоятельство, на наш взгляд, которое лежит в основе всего, что за ним последовало. После этого была череда правительств, каждое из которых было помечено клеймом плохого правления. Следует напом-

нить, что последнее вмешательство, операция «Сангари» — уже пятая со стороны Франции, после обретения независимости, и каждый раз французам приходилось все начинать сначала.

Чем эта операция отличалась от операции в Мали? Прежде всего, разница в том, как выглядит при этом Франция. В СМИ рассказывали о геноциде. Это не совсем так, но нужно было использовать чрезвычайно сильные слова, чтобы оправдать эту интервенцию в глазах мирового сообщества. Это первое. Вторая разница в том — против кого французы должны были сражаться и кого разоружать. В Мали все было понятно: это были джихадистские группировки «АКМИ» и «Муджао». Здесь это группировка «Селека», но также ее противники. Поэтому Франция вынуждена сражаться на два фронта. И, наконец, третье, очень важное отличие в том, что произойдет дальше? В Мали была более благоприятная ситуация, там существовали политические классы, и можно было провести выборы в достаточно короткие сроки. В ЦАР не было ничего подобного.

Конечно, Франция также упоминала о президенте, потерявшем рычаги управления и необходимости политического переходного периода. Поэтому возникает вопрос: там нужно спасать человеческие жизни или сменить президента? Это гуманитарная или политическая миссия? Действительно, это гуманитарная миссия, крайне сложная и трудновыполнимая, а также необходимо запустить процесс выборов. Но, там не было власти способной организовать выборы. Поэтому было необходимо вмешательство ООН и Африканского Союза, чтобы они взяли страну под свою опеку на ближайшие 6 или 8 месяцев[2].

Накануне операции разведка и военное руководство Франции сообщили, что на территории ЦАР действуют вооруженные группировки из соседних стран, в том числе печально известная Армия сопротивления Господа, угандийского военного преступника Джозефа Кони и это вызывает у них большую озабоченность. Действительно, это вызывает озабоченность не только французов, но и властей соседних с ЦАР Камеруна, Демократической республики Конго и Чада, поскольку ЦАР становится своеобразной «серой зоной», где помимо «Селеки» появляются другие джихадистские группировки, как Боко Харам. Об этом подробнее в работе автора[3]. Это становится дестабилизирующим фактором для всех стран региона.

Но не стоит забывать, что у Франции всегда были и есть некоторые экономические интересы в Центральной Африке. В регионе много природных ресурсов, в том числе и залежи алмазов и урана. Возможно, поэтому, после переворота президент Франции Франсуа

Оланд прибыл в Банги, без согласования с действующим там переходным правительством, не учитывая, что теоретически это независимая страна. Далее мы наблюдали, как французская армия оказалась в ЦАР в ловушке, когда создалось впечатление, что она выступала только на стороне центральноафриканских христиан. Франция должна была избегать таких ловушек, чтобы оправдать цели этой интервенции на глазах мировой общественности.

Таким образом, «Селека» — это вооруженная мусульманская группировка Центрально-африканской Республики, захватившая столицу страны 24 марта 2013 года в ходе острого внутривластного кризиса. «Селека» представляет собой коалицию оппозиционных бывшему президенту Бозизе группировок. Само слово на языке Санго означает коалицию. Лидером группировки, как отмечалось выше, является мусульманин Мишель Джотодия. После прихода к власти представители группировки заявили о пересмотре договоров на разработку месторождений страны (критике подверглись договоры с Китаем и ЮАР)[4].

Лидер повстанцев в Центральноафриканской Республике (ЦАР) Мишель Джотодия, объявивший себя президентом страны, заявил о намерении пересмотреть условия контрактов на разработку месторождений, в том числе нефтяных, сообщило агентство Рейтер. Джотодия заявил, что даст поручение разобраться, законно ли были заключены контракты правительства президента Франсуа Бозизе. Пересмотр может коснуться, в частности, контрактов, заключенных с китайскими и южноафриканскими компаниями. Кроме этого, выступая перед журналистами, Джотодия отметил, что намерен просить помощи у Франции для восстановления армии страны. Через несколько дней повстанцы захватили столицу ЦАР — город Банги, президент страны Франсуа Бозизе бежал из страны. Город полностью перешел под контролем повстанцев коалиции «Селека». Лидер повстанцев Джотодия приостановил действие конституции и распустил парламент и правительство ЦАР. Совет Безопасности ООН осудил захват власти мятежниками, призвав к восстановлению конституционного порядка. [4].

Как все началось? Наступление на позиции правительственных войск боевики начали еще в декабре 2012 года. За несколько недель наступления они захватили Кага-Бандоро, Нделе, Бриа, Бамбари. При штурме столицы повстанцам помимо правительственных войск противостояли солдаты ЮАР. В ходе штурма столицы — города Банги, погибли 13 южноафриканских солдат, поддерживавших силы правительства. Об этом со ссылкой на заявление президента ЮАР Джейкоба Зумы (Jacob Zuma) сообщили мировые СМИ[5].

Кроме того, еще 27 военнослужащих из этой страны получили ранения в ходе столкновений с повстанцами. Один солдат ЮАР числился пропавшим без вести. Всего в Банги находились чуть больше 200 солдат ЮАР, которые помогали правительственным войскам обороняться от сил повстанцев. По словам президента, южно-африканские военнослужащие противостояли тысяче «бандитов», которые в течение девяти часов пытались захватить военную базу ЮАР. В то же время глава Южно-Африканских национальных сил обороны, генерал Солли Шоук (Solly Shoke), сообщил о том, что повстанцев было три тысячи, а осада продолжалась от 13 до 18 часов, передает Reuters. В результате базу повстанцам захватить не удалось. Вечером 23 марта повстанцы вошли в Банги, а на следующий день полностью взяли город под свой контроль. Президент страны Франсуа Бозизе бежал, по одним данным, на территорию Демократической Республики Конго, по другим — в Камерун. Лидер повстанческой группировки «Селека», Мишель Джотодия, провозгласил себя президентом ЦАР. Он объяснил действия мятежников тем, что власти нарушили условия соглашения между двумя сторонами. Джотодия сообщил, что он, в отличие от президента Бозизе, намерен и дальше соблюдать условия этого договора, заключенного в январе 2013 года. Так, он пообещал, что по условиям соглашения в течение трех лет будут проведены «свободные честные» выборы. Кроме того, он сообщил, что премьер-министр страны Николас Тьянгайе останется на своем посту[5].

Соглашение между сторонниками президента Бозизе и повстанцами было подписано 11 января 2013 года, после того, как последние захватили несколько десятков городов на севере и северо-востоке страны. По условиям этого договора представители оппозиционных сил вошли в состав правительства. Однако соглашение действовало недолго, так как вскоре повстанцы обвинили власти в нарушении договоренностей, в частности, в том, что правительство отказалось выпустить политзаключенных. В том же месяце — январе 2013 года — в ЦАР были размещены 200 военнослужащих из ЮАР. Они должны были в случае наступления на Банги мятежников из «Селеки» помочь плохо обученным правительственным войскам, которые к тому же были недостаточным экипированы[2].

Мусульманские вооруженные группы осуществляли убийства, грабежи, изнасилования, пытки и похищения людей, действуя, главным образом, против гражданских лиц — христиан[6]. Теперь немного об истории конфликта, мы хотим понять, имеет ли Центральноафриканская Республика историю нестабильности?

Граничащий с семью другими странами в сердце африканского континента, ЦАР управлялся в течение

большой части своих первых лет после независимости от Франции в 1960 году самозванным «императором» Жаном-Беделем Бокасса. Последовала череда переворотов, причем власть часто переходила из рук в руки. В стране насчитывается более 80 различных этнических групп, христиан, мусульман и последователей коренных конфессий, управлять ею, как известно, трудно, хотя ее население составляет всего 4,6 миллиона человек. Несмотря на значительные залежи золота, алмазов и урана, а также огромные запасы древесины, ЦАР входит в число беднейших стран на земле, занимая всего семь мест в нижней части индекса развития человеческого потенциала ООН. Хроническое плохое управление лишило широкие слои населения преимуществ потенциальных богатств страны. Кто с кем воюет сейчас и почему?

Вооруженные мусульманские подразделения из повстанческого альянса «Селека», захватившего власть в марте 2013 г., проигнорировали требования нового президента разоружиться и продолжили буйство, которое они начали до своего успешного переворота. Они нападали в основном на христианских гражданских лиц, убивая, насилая, пытая и похищая детей, а также грабя имущество. В отместку, ополчение самообороны, укомплектованное христианами и лоялистскими сторонниками свергнутого лидера, сформировалось, чтобы дать отпор. По мере роста их численности насилие и противостояние с другими группировками усиливались[6].

Несколько повстанческих армий сражались против правительства бывшего президента Франсуа Бозиза с тех пор, как он пришел к власти в результате переворота в 2003 году, но мирное соглашение, подписанное в 2011 году, вселило надежду на спокойствие. Однако повстанцы обвинили г-на Бозизе в игнорировании его обязательств и в январе начали серию нападений на севере, востоке и в центре страны. В течение следующих нескольких недель они шли к столице и, в конце концов, захватили власть в марте. Однако их лидер, Михаил Джотодия, не сумел сохранить контроль над своими силами. В настоящее время страна описывается как «близкая к коллапсу» [6]. Какие международные усилия были предприняты для оказания помощи?

Силы в составе 2600 солдат из соседних стран, сформированные экономическим сообществом центральноафриканских государств, были направлены на то, чтобы попытаться сохранить мир, но едва ли вышли из столицы и были неэффективны. Предполагалось, что Африканский союз примет командование силами в 2014 году и увеличит их численность до 3600 человек. Пан Ги Мун и Агентства по оказанию помощи вместо этого сообщили, что до 9 000 военнослужащих ООН срочно необходимы[2].

В Центральноафриканской Республике официальные лица ООН предупредили, что может произойти геноцид по религиозному признаку. Безусловно, дальнейшие боевые действия могли привести к гибели большого числа гражданских лиц и перемещению десятков тысяч людей. Страна также граничит с семью другими Центрально-африканскими государствами, в том числе с теми, которые борются со своими мятежами. Было опасение, что ЦАР впадет в полную анархию, это может обеспечить безопасное убежище для всех видов вооруженных групп, как это уже делает Сомали.

После захвата столицы боевикам «Селеки» начали противостоять христианские вооружённые формирования «Антибалака». Теперь немного об этой организации. Антибалака — вооруженное ополчение, образованное в Центральноафриканской Республике христианами и приверженцами местных традиционных верований после прихода к власти в результате гражданской войны самопровозглашенного президента мусульманина Мишеля Джотодия, лидера группировки «Селека». Лидером ополчения является Леви Якете[7]. «Антибалака» с местных языков санго и манджа можно буквально перевести как «антимачете» или «антимеч». Согласно другим источникам, это сокращение от словосочетания «anti-balles à ti laka», означающего амулеты, якобы оберегающие от пуль АК-47 (жаргонное название которого — «laka»), которые носят участники группировки[8]. В начале февраля 2014 года Патрис-Эдуар Нгаиссона, один из лидеров Антибалаки и бывший министр по делам молодежи и спорта в правительстве Бозизе, заявил, что численность солдат ополчения составляет от 60 до 70 тысяч человек, половина из которых находится в Банги. Ричард Бежуан, другой лидер группировки, в том же месяце заявил, что численность ополченцев составляет 52 тысячи человек и 12 тысяч из них находятся в Банги[9].

Антибалака первоначально возникла еще в 1990-х годах как силы самообороны христиан и анимистов юга страны против мусульман севера. В марте 2013 года президент ЦАР Франсуа Бозизе (христианин по вероисповеданию) был свергнут в ходе гражданской войны, преимущественно, мусульманской коалицией повстанцев, известный под названием «Селека». Лидер Селеки, Мишель Джотодия, как было отмечено выше, после этого провозгласил себя президентом, став первым мусульманским лидером в истории ЦАР. Джотодия формально объявил о роспуске «Селеки» в сентябре 2013 года, однако большинство отрядов ополченцев отказались самораспуститься. Таким образом, кровавое противостояние между «Селекой» и «Антибалакой» продолжалось[10].

Поскольку большинство христиан в ЦАР ведет оседлый образ жизни, а многие мусульмане являются кочевниками, утверждается, что земельные споры яв-

ляются еще одним аспектом напряженности. В ноябре 2013 года ООН предупредила правительство страны об опасности перерастания конфликта в геноцид и «скачиванию в полный хаос», а французские политики оценили ситуацию в стране как «... на грани геноцида» [11]. В СМИ было сообщение, что 2 декабря ополченцы «Антибалаки» якобы убили 12 человек, среди которых были дети, и ранили еще 30 во время нападения представителей фульбе, крупнейшей мусульманской этнической группы в городе Боали. Это событие привело к новому витку конфликта в Центральноафриканской Республике, большая часть которой находился под контролем правительства Джотодии. С 5 декабря 2013 года ополченцы «Антибалаки» совместно с подразделениями бывших правительственных сил ЦАР принимали участие в битвах за Банги, столицу страны, и город Босангоа[12].

В начале 2014 года формирования «Селеки» были вынуждены покинуть столицу страны. Десятого января самопровозглашенный президент страны Мишель Джотодия сложил полномочия и уехал в Бенин. Первый президент-мусульманин в стране с преимущественно христианским населением не сумел удержать под контролем боевиков группировки «Селека», которая привела его к власти в марте 2013 года. В начале декабря в столице ЦАР произошли столкновения между боевиками «Селеки» и противостоящими им повстанцами-христианами. По данным ООН, за время конфликта до миллиона человек были вынуждены покинуть свои дома, более тысячи человек погибли. Нгуенде — врио главы страны и по совместительству председатель временного правительства — выступая 12 января 2014 г. в штаб-квартире полиции в столице республики городе Банги заявил: «Хаос окончен. Мародерство окончено. Нападения с целью мести окончены» [13]. «Анархия кончилась. Всех членов группировки «Селека», боевиков из отряда «Антибалака» и всех тех, кому нравится мародерствовать, я жестко предупреждаю — вечеринка окончена», — добавил Нгуенде, выступая перед солдатами, вернувшимися на сторону правительственных войск[13].

Несколько сотен военных, ранее дезертировавших из правительственных сил, вернулись на службу. По данным агентства, причиной их возврата в армию стал призыв генерала Фердинанда Бомбоеке (Ferdinand Bomboyeke), обратившегося к бывшим подчиненным. Многие военнослужащие покинули свои посты за последние несколько месяцев, опасаясь карательных мер со стороны боевиков «Селеки», поддерживающих Джотодия[13].

Во главе «Селеки» стоял Мишель Джотодия — человек, который когда-то был связан с Россией. Он получил образование в России, женат на русской. Очень

часто бывает так, что люди, которые учились в России, потом оказались настроенными против нее по каким-то причинам (и наоборот, люди, которые учились на Западе, потом старались сотрудничать с Россией). В случае с Джотодией это было странно, потому что у него русская жена, он сам говорит по-русски, и вдруг стал мусульманским повстанцем. После того, как Джотодия уехал из ЦАР, «Селека» распалась на множество отдельных отрядов, которые финансируются различными группировками и выступают против нынешнего христианского правительства во главе с Туадерой. Война продолжается [14].

После длительного перерыва у России налаживаются контакты с Центральноафриканской республикой. Министр иностранных дел РФ Сергей Лавров встречался с президентом ЦАР Фостен — Арканжем Туадерой. Налаживаются экономические и военные связи, заключены сделки по продаже оружия, была организована работы ЧВК «Вагнера» в этой стране.

Главная причина конфликтов в Африке в настоящее время вообще и в Центральноафриканской республике в частности — это борьба за ресурсы. Там идет война всех со всеми, особенно в районах месторождений: племена воюют друг с другом, местные ополчения, повстанческие организации, вооруженные группировки, которые давно забыли, что они повстанцы и что они хотят изменений политической ситуации. На самом деле все хотят денег. А как можно их заработать? Деньги зарабатываются путем добычи полезных ископаемых. Как правило, частные военные компании нанимают для охраны месторождений. Так происходило в Демократической республике Конго, в Либерии во время гражданской войны, в Сьерра-Леоне и других странах. Поэтому по аналогии мы можем предположить, что одной из целей, с которой нанимали ЧВК «Вагнер», была охрана месторождений золота, урана и алмазов в ЦАР [14]. Россия понесла первые офи-

циальные потери в войне в Центральноафриканской республике. 31 июля в Центральноафриканской республике были убиты известный российский журналист Орхан Джемаль, режиссер Александр Расторгуев и оператор Кирилл Радченко, которые снимали фильм о ЧВК «Вагнера». Власти ЦАР подозревали в убийстве повстанческую группировку «Селека» [15].

Как правило, боевики берут людей, особенно белых, в заложники, чтобы потом получить за них большой выкуп — это вообще превратилось в хороший заработок в Африке. Так, например, делала и делает нигерийская исламистская организация «Боко харам» (запрещена в РФ — автор.). Похожая ситуация произошла с компанией Alscop бизнесмена Олега Дерипаски в Нигерии, когда леворадикальная группировка «Движение за освобождение дельты Нигера» захватила в заложники нескольких сотрудников компании, а потом потребовала за них выкуп. Можно предположить, что «Селека» этим тоже занимается [14].

Анализируя деятельности «Селеки», мы задали себе вопрос: что больше в деятельности этой организации, ислам, исламские лозунги, халифат, чистый ислам, законы шариата и т.д., или насилие, убийства, грабежи, мародерство и бандитизм? У нас сложилось впечатление, что эта организация использует исламские лозунги, чтобы заниматься убийством, грабежом, насилием, мародерством и бандитизмом. Когда люди воюют годами, им очень трудно потом привыкнуть к мирной жизни: у них нет ни профессии, ни специальности, ни денег, ни дома, часто и семьи. В каких-то странах проводят кампании по интеграции бывших боевиков в армию, в каких-то странах этого не делают. В ЦАР пытались, но нет возможности в армию взять всех. Бывших боевиков нужно проверять, они не привыкли к дисциплине. Если не с кем воевать, то они просто воюют друг с другом или занимаются грабежом на большой дороге.

ЛИТЕРАТУРА

1. Andrew Katz. 'A Question of Humanity': Witness to the Turning Point In Central African Republic. May 29, 2014. <https://time.com/42131/anti-balaka-central-african-republic/>.
2. Зачем Франция послала войска в ЦАР. Euronews. 11/12/2013. <https://ru.euronews.com/2013/12/11/france-faced-with-long-and-costly-car-mission>.
3. Бобохонов Р. С. Радикальные течения ислама в мире: «Боко харам» // <https://centrasia.org/newsA.php?st=1504600680>.
4. Повстанцы в ЦАР пересмотрят контракты на разработку месторождений. РИА Новости. 29 марта 2013. <https://ria.ru/20130329/930083401.html>.
5. При штурме повстанцами столицы ЦАР погибли 13 иностранных солдат. Lenta.ru. 25 марта 2013. <https://lenta.ru/news/2013/03/25/soldiers>.
6. Mike Pflanz. Does the Central African Republic have a history of instability? // The Telegraph. 20 Nov 2013.
7. CAR Militia Leader Arrested in Congo Brazzaville // Voice of America. February 26, 2014.
8. Unspeakable horrors in a country on the verge of genocide, AFP // The Guardian. November 22, 2013.
9. Religious tensions rise in C. Africa after coup, AFP // The Guardian. March 31, 2013.
10. CAR's death toll much higher than thought, says Amnesty // BBC News. 19 December 2013.
11. France says Central African Republic on verge of genocide // Reuters. 21 November 2013.
12. Centrafrique: la France déclenche l'opération militaire // Le Figaro, 06/12/2013.

13. Врио президента ЦАР заявил, что ситуация в стране скоро нормализуется//РИА Новости. 13 января 2014.
14. «Там идет война всех со всеми»//Новая газета. 01 августа 2018.
15. По следам Вагнера: Почему казнили российскую съемочную группу в Африке//Спектр Новости. 5 августа 2018. <https://spektrnews.in.ua/news/po-sledam-vagnera-pochemu-kaznili-rossiyskiyu-s-emochnuyu-gruppu-v-afrike/66384>.

© Бобохонов Рахимбек Сархадбекович (rahimbobokhonov@yandex.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



РАН

RADICAL CURRENTS OF ISLAM IN THE WORLD: THE ORGANIZATION "MUSLIM BROTHERHOOD"

R. Bobokhonov

Summary. The work analyzes in detail the activities of the Islamist organization "Muslim Brotherhood." The basic ideas of Islamic fundamentalism have been developed by representatives of this organization over the years. The creation of an Islamic state in a number of countries of the Muslim world was the ultimate goal of this organization. For this purpose, the Muslim Brotherhood went on for many years. In Egypt, during the Arab Spring, they managed to win the presidential election and temporarily take power into their own hands. After a major defeat in Egypt, it moved to Syria, where the composition of the Islamic state (banned in the Russian Federation — the author) was part. After the weakening and partial defeat of the Islamic state, many members of this organization returned to the Maghreb to go into underground activities. But in the network structures of the Internet, they have once again become more active and continue to agitate the ideas of Islamic fundamentalism.

Keywords: radical trends of Islam, Islamism, the Muslim Brotherhood, Islamic fundamentalism, network Islam, Salafism.

В последние годы идет активный процесс политизации ислама во всем мусульманском мире. Политизация ислама охватывает и сетевые структуры, которые, так или иначе, влияют на политизацию мусульманских общин по всему миру. Ислам как политический фактор активизируется не только в мусульманском мире, но и в других странах мира, в том числе на Западе. Происходит культурно-цивилизационное и нравственно-идейное столкновение между Исламом и Западом не только в реальной жизни, но и в онлайн пространстве. В результате активной политизации ислама возникло Исламское государство, которое начало бороться за создание всемирного Нового Халифата. Участниками этого исторического процесса стали не только мусульмане-радикалы, но и джихадисты со всего мира, в том числе и с Запада[1]. Идея всемирного джихада против неверных и создание Нового Халифата стало модным и актуальным явлением не только в мусульманском мире, но и на Западе[2].

Значительные геополитические перемены, происходящие в современном мире в последние десятилетия, заставляют по-новому взглянуть на роль Ислама в нем. Ислам становится все более весомым фактором в миро-

РАДИКАЛЬНЫЕ ТЕЧЕНИЯ ИСЛАМА В МИРЕ: «БРАТЬЯ МУСУЛЬМАНЕ»

Бобохонов Рахимбек Сархадбекович

*С.н.с., Центр цивилизационных и региональных исследований Института Африки РАН
rahimbobokhonov@yandex.ru*

Аннотация. В работе подробно анализируется деятельность исламистской организации «Братья мусульмане». Основные идеи исламского фундаментализма были разработаны представителями этой организации на протяжении многих лет. Создание исламского государства в ряде стран мусульманского мира была конечной целью этой организации. К этой цели «Братья мусульмане» шла долгие годы. В Египте в ходе «арабской весны» им удалось победить на президентских выборах и временно взять власть в свои руки. После крупного поражения в Египте она переместилась в Сирию, где вошла состав Исламского государства (запрещенное в РФ — автор). После ослабление и частичного поражения Исламского государства многие члены этой организации вновь вернулись в Магриб, чтобы перейти в подпольную деятельность. Но в сетевых структурах Интернета вновь активизировались и продолжают агитировать идей исламского фундаментализма.

Ключевые слова: радикальные течения ислама, исламизм, «Братья мусульмане», исламский фундаментализм, сетевой ислам, салафизм.

вой политике. Еще в конце 70-х — начале 80-х гг. XX в. так называемый «исламский бум» способствовал политизации ислама и исламизации политики в мусульманских странах. Этот процесс продолжается и сегодня. Этому процессу способствуют исторически сложившиеся и закрепившиеся в общественном сознании представления о неразделенности в исламе религии и политики, духовного и светского, ислама и образа жизни мусульман в целом. Во многих мусульманских странах существуют правительства, партии, движения и группировки, придающие исламским принципам политическое значение и стремящиеся перестроить общество в соответствии с исламскими идеалами. Все более привлекательными для них в этом плане становятся идеи исламского фундаментализма. Сегодня на базе этих идей в этих странах идет процесс формирования исламской общественной мысли[3].

После упразднение Османского халифата начало нового исламского движения на Ближнем и Среднем Востоке можно считать 1928 г., когда в египетском городе Исмаилия шейхом Хасаном аль-Банна была создана организация «Аль-Ихван аль-Муслимин» («Братья-мусульмане»). С самого начала она была нелегальной и представляла

собой своего рода смесь религиозной секты и политической партии. Своей целью организация ставила объединение всех мусульман в рамках «истинно исламского государства», где конституцией должен быть Коран, а правовой системой — Шариат. Для достижения этой «святой» цели допускалось использование любых средств борьбы, в том числе и террора («цель оправдывает средства»)[4].

Теперь немного о самом основателе организации. Хасан ибн Ахмад аль-Банна (1906–1949) египетский политический деятель, исламский проповедник, реформатор, основатель партии и международной (в большей части арабской) религиозно-политической ассоциации «Братья-мусульмане». Его полное имя: Хасан ибн Ахмад ибн Абдуррахман аль-Банна. Хасан аль-Банна был настолько поглощен суфийским учением аль-Газали, что во время последнего года обучения в педагогической школе в Даманхуре он практически отошел от учебы (хотя он любил учиться) и был готов пропустить заключительный этап своего формального обучения в Каире. Его учителя, испугавшись, уговорили его отложить свои сомнения и продолжить путь к высшему образованию. В возрасте 16 лет в 1923 году, он закончил педагогическую школу и поступил в институт «Дар аль-Улум» (Дом наук) в Каире. Институт «Дар-аль-Улум» был основан в 1873 году как первая попытка Египта сформировать собственную систему высшего образования в дополнение к религиозным наукам, на которых специализируется университет аль-Азхар. По окончании педагогического института «Дар аль-Улум» в 1927 году приступил к работе учителя в народной школе города Исмаилия в зоне Суэцкого канала для среднего образования рабочих Суэцкого канала. Эту должность он занимал до 1946 года. В 1928 году вместе с шестью рабочими общества Суэцкого канала организовал мусульманское братство «Братья-мусульмане» для распространения исламских представлений морали и поддержки благотворительных акций, а также для борьбы против капиталистической эксплуатации и западного декаданса[5].

Первым делом «Братья» стали собирать молодых учеников и вести преподавание различных религиозных дисциплин. Их уроки были доступны людям любых профессий и любого возраста. Занятия проводились с послеобеденного времени до поздней ночи и специально учитывали распорядок дня людей, находящихся днем на работе или учебе[5, с. 26, 28].

В 1930-е годы братство выступало за возвращение к духу первоначального ислама и учреждению исламского порядка. Хасан аль-Банна в 1936 году с этой целью обращался к египетскому королю и другим арабским главам государства в трактате «Отъезд к свету». Он выступал также за вооруженный, наступательный джихад против тех противников ислама, которые сами используют вооруженную силу, хотя организовывать джихад, по его мне-

нию, должно было государство[5, с. 27]. В 1936 г. Хасан Аль-Банна заявил: «Аллах — наш идеал. Пророк — наш вождь. Коран — наша конституция.[5, с. 27]». (Эти слова почти дословно были повторены Мухаммедом Мурси перед президентскими выборами в июне 2012 г. Правда, после победы кандидат отказался от членства в организации «Братьев мусульман» и праворадикальных призывов и объявил себя «президентом всех египтян» — автор).

Организованное Хасаном братство быстро росло: в 1941 году насчитывалось уже 60 000 членов, а в 1948 году их количество увеличилось до 500 000 членов и сотен тысяч сочувствующих. Союз мусульман имел собственные мечети, фирмы, фабрики, больницы и школы, его члены занимали высокие должности в армии и профсоюзах. Таким образом, религиозно-политическая ассоциация «Братья-мусульмане» имела большое влияние в Египте. Многие члены организации «Братья-мусульмане» утверждают, что Хасан аль-Банна был против создания их секретной боевой организации. После нападения мнимых мусульманских братьев на политика и предположения предстоящего государственного переворота со стороны участников данной организации премьер-министр Махмуд Фахи аль-Накраши запретил организацию в 1948 году, после чего сам пал жертвой членов братства в декабре того же года[6].

Аль-Банна был застрелен 12 февраля 1949 года в Каире, его убийца так и не был пойман. Во главе религиозно-политической ассоциации «Братья-мусульмане» встал Хасан аль-Худайби. Внук Хасана аль-Банна — влиятельный швейцарский исламский ученый Тарик Рамадан (р. 1962), сын его дочери и влиятельного мыслителя Саида Рамадана (1926–1995). Младший брат Хасана — либеральный исламский учёный Гамаль аль-Банна (1920–2013).

С 1933 года штаб-квартира организации была переведена в Каир. Хасан Аль-Банна охарактеризовал движение так: «салафитское движение, ортодоксальный путь, суфийская реальность, политическая организация, спортивная группа, научное и культурное общество, хозяйственная компания и социальная идея» [4, с. 254]. После смерти Хасана аль-Банна в 1949 году, в 1950 году одним из идеологов движения стал литератор Сейид аль-Кутб, казненный в 1966 году.

Сейид Ибрахим Кутб (1906–1966) — египетский писатель и общественный деятель, идеолог исламского фундаментализма. Родился в обедневшей семье крупного землевладельца. В 1920 году переехал в Каир, где окончил Педагогический институт Дар аль-Улум (1933), после чего работал учителем, затем — чиновником Министерства просвещения. Был инспектором Министерства просвещения вплоть до 1951 года. В 1949–51 изучал в США опыт организации школьного образования. Там

он «ужаснулся» западными обычаями, позволяющими практиковать внебрачный и добрачный секс, женское равноправие и особенно совместное обучение мальчиков и девочек в школах. После возвращения из Америки стал выступать с резким осуждением американского образа жизни [7]. Еще в юности испытал влияние египетского писателя и общественного деятеля Махмуда Аббаса аль-Аккада, выступавшего за соединение идей суфизма и западного идеализма. Кутб Сейид рано занялся литературным трудом, опубликовал эссе «Задачи поэта в жизни и поэзия современного поколения» (1933), сборник стихов «Забытый берег» (1935), сборник статей «Книги и люди» (1946), роман «Очарованный город» (1946) и автобиографическая повесть «Ребёнок из деревни» (1946). Обращение Кутб Сейида к политическому исламу произошло под влиянием антиамериканских настроений, вынесенных им из стажировки в США (1949–51). Радикализация его взглядов способствовало поражение Египта в арабо-израильской войне 1948–49 гг. В 1951 году вступил в движение Братьев-мусульман, вскоре возглавил Отдел исламской пропаганды и редакцию газеты движения. После Египетской революции 1952 назначен советником по культуре в правительстве Г. А. Насера, но когда Братья-мусульмане встали в оппозицию режиму, вместе с верхами партии в 1954 брошен в тюрьму по обвинению в покушении на президента. В 1964 был освобожден, но 9 августа 1965 г. вновь был арестован; затем в 1966 г. был повешен по приговору военного суда, инкриминировавшего ему подготовку государственного переворота[8].

Наиболее значительный труд Кутб Сейида — комментарий (тафсир) «Под сенью Корана» в 30 томах (1952–60). По форме он выдержан в духе средневековой исламской экзегетики, по содержанию развивает положения современного фундаментализма. Взгляды Кутб Сейида на политику и религию изложены в сочинениях «Социальная справедливость в исламе» (1949) и «Вехи на пути» (1964). Находясь в тюрьме Кутб написал свое самое знаменитое произведение «Вехи на пути», в котором изложил свои взгляды на особенности исламского общества, роль Корана, исламскую культуру. В книге утверждается, что законы шариата единственный правильный путь, которого должны придерживаться мусульмане [9, с. 4–6]. «Вехи на пути» своего рода объявление войны против существующего порядка; эта работа признана сегодня основополагающим текстом современного исламизма. В своих работах он критиковал современное мусульманское общество как языческое (джахилия), призывал вернуться к твердым законам шариата. Политическая автобиография Кутб Сейида изложена в написанных в тюрьме записках «За что они казнят меня?» (1965). Отрывки из его религиозных и публицистических произведений публиковались в переводах на иностранные языки, в том числе на основные европейские и русский.

Взгляды Кутб Сейида определили программу действий радикальных исламистских группировок конца XX — начала XXI века[8].

До сегодняшнего дня статус организации неоднозначен. В одних странах она является легальной, а связанные с ней политические партии имеют места в парламентах соответствующих стран (Партия справедливости и развития в Турции, Партия возрождения в Тунисе, Национальный конгресс в Судане, Ислах в Йемене и др.). В то же время она признана террористической организацией в Бахрейне, Египте, России, Сирии, Саудовской Аравии и ОАЭ [11].

В 1954 году после неудачного покушения членов ассоциации на президента Гамаль Абдель Насера деятельность «Братьев-мусульман» в Египте была запрещена, некоторые активисты были арестованы. Такая обстановка продолжалась до начала 80-х гг. XX века. С 1984 года «Братья-мусульмане» начали принимать участие в парламентских выборах. При этом отсутствие легального статуса (закон 1954 года о запрете организации до сих пор не отменен — автор) заставляет их выступать либо по спискам зарегистрированных партий, либо в качестве «независимых» кандидатов. Например, на выборах 1984 года «Братья» выступали в блоке с либеральной партией «Новый Вафд» и провели в Народное собрание (парламент) 8 своих кандидатов. На выборах 1987 года они баллотировались уже в союзе с оппонентами «Нового Вафда» — Либерально-социалистической партией (ЛСП) и Социалистической партией труда (СПТ), объединившимися в «Исламский альянс». Кандидатам от «Братьев-мусульман» досталось 37 мест[11, с. 17].

На выборах в парламент Египта в 2005 году кандидаты от «Братьев-мусульман», участвовавшие в выборах как независимые, получили 88 мест (20% состава парламента — автор), составив наибольшую по численности оппозиционную фракцию. Во время выборов в ноябре 2010 года, в связи с жесткими мерами запугивания, принятыми властью, «Братья-мусульмане» получили гораздо меньший процент голосов, чем 5 лет назад. Это привело к уличным выступлениям и протестам со стороны мусульман-фундаменталистов.[6].

Организация «Братья мусульмане» намеревалась активно участвовать в парламентских выборах 28 ноября и 5 декабря 2010 года, однако после первого тура выборов объявила о бойкоте второго из-за многочисленных нарушений. 4 декабря 2011 года партия одержала победу в первом туре парламентских выборов. Она набрала 40% голосов избирателей, в первом туре парламентских выборов приняли участие 62 процента избирателей, или около 8,5 миллиона человек. Победа была одержана и во втором туре[12].

В июне 2012 года представитель движения Мухамед Мурси победил на первых демократических в Египте президентских выборах. 3 июля 2013 года Мурси был низложен в результате государственного переворота. Вместе с тем, действия путчистов привели к заметному росту популярности Братьев-мусульман в египетских низах[13]. 26 июля Мурси был официально помещен под стражу в рамках проводимого прокуратурой расследования. Он был обвинен в поджоге тюрьмы и уничтожении тюремных отчетов (речь идет о побеге Мурси из тюрьмы после ареста за участие в акциях против Хосни Мубарака в 2011 году — автор), «сотрудничестве с палестинским движением «ХАМАС», чтобы предпринять в стране агрессивные действия»; нападения на полицейские участки и военных, «убийства некоторых заключенных, полицейских и солдат сознательно и с предварительным намерением», а также «похищения некоторых полицейских и солдат». Армия Египта дала сторонникам «Братьев-мусульман» 48 часов на присоединение к «дорожной карте» политического урегулирования в стране[14].

После свержения президента Мухамеда Мурси в начале июля 2013 года, десятки тысяч сторонников Мурси начали организовывать лагеря протестующих, призывая к возвращению к власти свергнутого президента. Протестующие и временное правительство оставались в противостоянии в течение шести недель, внутренние и внешние силы призывали все стороны конфликта работать в направлении демократического решения. Новое правительство несколько раз угрожало разгоном лагерей. Предполагалось, что даже был объявлен ультиматум до 14 августа. Инициативы, принятые для попытки разрешить конфликт, в том числе усилиями арабских стран Персидского залива, ЕС и США, не дали положительных результатов перед властями государства[15].

Примерно в 7:00 утра 14 августа 2013 года силы безопасности Египта начали движение к двум лагерям протестующих в Каире. По данным египетского МВД, изначальный план состоял в том, чтобы постепенно приостановить протесты, отрезав линии снабжения и обеспечив безопасный выход для тех, кто решил уйти. Однако, к 8:00 утра ситуация обострилась. Силы безопасности начали использовать бронетехнику, бульдозеры, боевые патроны и слезоточивый газ против толпы. Многие протестующие были расстреляны и по крайней мере один сожжен заживо. Снайперы стреляли в тех, кто пытался бежать из лагеря. Многочисленные фотографии, распространяемые через интернет и новостные каналы, показывали оружие, включая автоматические винтовки и тысячи патронов к ним, обнаруженные в палатках протестующих после разгрома лагерей[15].

После сообщений о событиях в Каире многие люди вышли на улицы. По стране прокатилась волна наси-

лия. В Гизе разъяренная толпа напала на полицейский участок. Всего был атакован, согласно информации МВД Египта, 21 участок. На юге Египта были сожжены дотла от двух до семи коптских церквей. В результате христианские активисты обвинили сторонников Мурси в ведении «войны возмездия против коптов в Египте». По данным правительства, сторонники «Братьев-мусульман» атаковали правительственные штаб-квартиры в нескольких провинциях. Временное правительство ввело чрезвычайное положение сроком на один месяц. 20 августа 2013 года лидер египетских братьев-мусульман Мохамед Бади был арестован военными[16]. Через месяц 23 сентября 2013 года египетский суд запретил любую деятельность «Братьев-мусульман» [17]. Более того, 24 декабря 2013 года Правительство Египта объявило партию террористической.[18].

Деятельность «Братья мусульмане» в Иордании была менее активная. Но в середине 1980-х годов, во времена правления короля Иордании Хуссейна, братья-мусульмане проявляли политическую активность в Иордании. Однако, их влияние оставалось ограниченным в силу ряда причин. В 2011 году братья-мусульмане выдвинули ряд предложений по реформированию политической системы в Иордании. Глава этой организации, Хамсе Мансур, в частности, потребовал, чтобы премьер-министр страны выдвигался доминирующей парламентской фракцией, а не назначался королем. Он также потребовал, чтобы депутаты верхней палаты парламента избирались народом, а не назначались королем[19].

В Сирии братья-мусульмане и другие фундаменталисты с середины 1970-х гг. активизируют антиправительственную пропаганду и вооруженную борьбу, опираясь на недовольных неудачной экономической политикой и секуляризмом ПАСВ (БААС). Экстремисты стремились к утверждению исламского порядка и созданию объединения исламских государств. В конце 1970-х гг. появляется «Боевой авангард». В нач. 1980-х гг. на съезде братьев-мусульман в ФРГ к руководству в организации приходит экстремистское крыло во главе с Саидом Хавва, Аднаном Сайд ад-Дином, Али аль-Баянуни. Весной 1981 года происходит очередной раскол: «политическое» и «боевое» («Ат-Талиа аль-мукатия», Сражающийся (боевой) авангард) крылья размежевались организационно. Глава последней Аднан Окла выступил против существующего руководства братьев-мусульман, проводившего политику сотрудничества с другими антиамериканскими группировками, что вынуждало отказаться от некоторых принципиальных положений программы братьев-мусульман. Проводят кампании террора. Главные объекты — алавиты, высшие чиновники госаппарата, агенты безопасности. В период апогея борьбы — «охота» на всех, сколько-нибудь связанных с режимом. В феврале 1977 был убит ректор Дамасского университета

Мохаммед Фадель, в апреле 1978 — убит генеральный прокурор Дамаска Адель Мини. С 1979 кампания террора активизируется, что связано с успехом революции в Иране. 16 июня 1979 — расстреляны курсанты артиллерийского училища в Алеппо, 80 убитых. В августе 1979 в Латакии убит суннитский шейх, в ответ на это 30 августа 1979 там же убиты 2 алавита, что вызвало столкновения, в которых погибло 20 человек. Осень 1979 — арест вице-президента братьев-мусульман Хусни Махмуда Абу, члена братьев-мусульман с 1965 года. Экстремисты проводят взрывы в Дамаске у зданий ПАСВ, убийство Ибрагима Нааме. С осени 1979 года теракты проводились почти ежедневно. За год после расстрела курсантов в Алеппо погибли сотни человек [5, с. 25–26].

В результате принятых мер, полицией были арестованы некоторые лидеры братьев-мусульман: Хусни Абдо, Зухер Заплуту, убит Абд ас-Саттар аз-Заим (лидер в Хаме), но активность террористов почти не снизилась. 31 января 1980 убит шейх Мохаммед аш-Шаами, на следующий день в Дамаске — шейх Салех Окле. В 1981 г. начали взрывать автомобили, начиненные взрывчаткой. 29.11.1981 г. такой взрыв был произведен около армейского призывного пункта в Аль-Азбакия (Дамаск) и унес

жизни 90 человек (135 ранены). Братья-мусульмане организовали выступления в Халебе в 1980–81 гг. Восстание 2 февраля 1982 в Хаме на западе Сирии стало апогеем борьбы [20]. Восстание было подавлено 8-тысячной армией под командованием брата президента Асада Рифата, при поддержке ВВС и танковых подразделений. Более 25 тыс. человек были убиты во время вооруженных столкновений. Во время восстания была разрушена Великая Мечеть, позднее реконструирована. После подавления восстания правительственными войсками деятельность террористов сошла на нет. В 1985 г. Аднан Окла и остатки его группы сдались властям [21].

Сегодня «Братья мусульмане» после крупного поражения в Египте, в странах Магриба и Машрика перешла вновь в подпольную деятельность. После неудачи «Исламского государства» в Сирии многие члены этой организации покинули эту страну и вернулись на родину — Магриб. Ослабление деятельности этой исламистской организации, на наш взгляд, является временным явлением. Следует отметить, что сегодня члены этой организации, по-прежнему, активно действуют в сетевых структурах Интернета, где продолжают агитировать идей исламского фундаментализма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобохонов Р. С. Возникновение ИГИЛ — как результат активной политизации ислама//www.centrasia.ru/news2.php?st=1419067980.
2. Бобохонов Р. С. История исламского фундаментализма//Центральная Азия. 12.11.2015. <https://centrasia.org/newsA.php?st=1447276380>.
3. Бобохонов Р. С. Исламская общественная мысль о перспективах мирового развития//<http://www.central-eurasia.com/?uid=511>.
4. Кожушко Е. П. Современный терроризм: анализ основных направлений. / под общ. ред. А. Е. Тараса. Минск, «Харвест», 2000. с. 250–253.
5. Ражбадинов М. З. Египетское движение «Братьев-мусульман». — М.: Институт изучения Израиля и Ближнего Востока, 2003. С. 25–26.
6. Серегичев С. FAQ: «Братья-мусульмане», 6 фактов об особенностях организации «Братьев-мусульман», причинах их популярности и политических перспективах. 12 AUGUST 2014. <http://postnauka.ru/faq/30609>.
7. Исламисты или Чеченцы в Бостоне?//Уфимский журнал. 22.04.2013. <http://journalufa.com/7083-islamisty-ili-chechency-v-bostone.html>.
8. Долгов Б. В. Кутб Сейид Ибрахим//БРЭ (Большая российская энциклопедия). <http://knowledge.su/k/kutb-seyid-ibrakhim30236>.
9. Ближний Восток: война и политика. М.: «Марджани», 2010, с. 4–6.
10. UAE Cabinet approves list of designated terrorist organisations, groups// Emirates News Agency, 15.11.2014.
11. Кудрявцев А. «Египетские исламисты: кто они?»//Le Monde Diplomatique, русское издание, декабрь 2006, с. 17.
12. «Братья-мусульмане» победили на выборах в Египте// newsru.com. 4 декабря 2011 г. <https://www.newsru.com/world/04dec2011/egypt.html>.
13. Блестящее поражение Братьев-Мусульман// Полит. ру. 19.08.2013. <http://polit.ru/article/2013/08/19/egypt/>.
14. Экс-президент Египта Мурси арестован на 15 суток — его официально обвинили во многих преступлениях// newsru.com. 26 июля 2013 г. <https://www.newsru.com/world/26jul2013/mursi2.html>.
15. Reem Gehad. Crackdown on pro-Morsi sit-ins leaves Egypt in a state of emergency// <http://english.ahram.org.eg/NewsContent/1/64/79019/Egypt/Politics-/Crackdown-on-proMorsi-sit-ins-leaves-Egypt-in-a-sta.aspx>.
16. Chef der Muslimbrüder in Ägypten verhaftet // <https://www.sn.at/politik/weltpolitik/muslimbrueder-nach-verhaftung-von-badie-kaempferisch-4558984>.
17. В Египте запретили «Братьев-мусульман»// lenta.ru. 23 сентября 2013. <https://lenta.ru/news/2013/09/23/brotherhood/>.
18. Власти Египта объявили «Братьев-мусульман» террористической организацией//lenta.ru. 24 декабря 2013. <https://lenta.ru/news/2013/12/24/declared/>.
19. Muslimbruderschaft will Jordanien reformieren // https://www.nzz.ch/muslimbruderschaft_will_jordanien_reformieren-1.12201294.
20. Eric Rouleau. Syria: nobody wants democracy// Le Monde diplomatique. 03.05.2006.
21. Neil Mac Farquhar. Trying to Mold a Post-Assad Syria From Abroad// The New York Times. 05.05.2012.

МАССОВАЯ ПОЛИТИКО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ГОСПИТАЛЯХ ЧКАЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ ВО ВРЕМЯ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

MASS POLITICAL AND EDUCATIONAL WORK IN HOSPITALS OF THE CHKALOV REGION DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

N. Degtyareva

Summary. This article reveals the activities of party, Soviet, Komsomol, public organizations and enterprises of the Chkalov region in carrying out political and educational work in hospitals during the Great Patriotic War. The researcher raised the problematic issues of providing hospitals with a book fund, cinematographic equipment, employment opportunities for service in the army, retraining of military personnel, as well as amateur concerts, meetings with the wounded. The author traced the stages of the party-explanatory work among the wounded and sick soldiers and hospital medical personnel.

Keywords: The Great Patriotic War; political education work; Chkalov region; evacuation hospital.

Дегтярева Наталья Александровна

*К.и.н., Оренбургский государственный университет
degtyareva-natasha@mail.ru*

Аннотация. Данная статья раскрывает деятельность партийных, советских, комсомольских, общественных организаций и предприятий Чкаловской области по проведению политико-воспитательной работы в госпиталях в годы Великой Отечественной войны. Исследователь затронул проблемные вопросы обеспечения госпиталей книжным фондом, киноаппаратурой, трудоустройства негодных к службе в армии, переподготовки военнослужащих, в также проведения концертов самодеятельности, встреч с ранеными. Автор проследил этапы партийно-разъяснительной работы среди раненых и больных воинов и медицинского персонала госпиталей.

Ключевые слова: Великая Отечественная война; политико-воспитательная работа; Чкаловская область; эвакуагоспиталь.

Великая Отечественная война советского народа против фашистских агрессоров — трудный и в то же время героический период в истории нашей Родины. Победа в ней достигнута в тяжелых кровопролитных боях. Миллионы людей погибли в пожарах войны или уничтожены гитлеровцами на оккупированной врагом территории, в концлагерях. Миллионы получили тяжелые ранения, увечья.

Забота о раненых и больных с первых дней войны стала поистине всенародной. Делалось все возможное, чтобы создать раненым наилучшие условия лечения и отдыха, восстановления здоровья и сил, выздоровления и возвращения их в строй.

В Чкаловской области за годы Великой Отечественной войны развернули 65 эвакуагоспиталей в системе Народного комиссариата здравоохранения СССР, 1 ВЦСПС и 3 госпиталя Народного комиссариата обороны СССР, 8 госпиталей для военнопленных и 10 полевых подвижных госпиталей. [1, д. 2. л. 1]

8 октября 1941 года был утвержден Всесоюзный Комитет помощи по обслуживанию больных и раненых бойцов и командиров Красной Армии. В его состав входили руководящие работники наркоматов здравоохранения,

путей сообщения, ВЦСПС, ВЛКСМ, исполкома Красного Креста и Красного Полумесяца. Членами Комитета являлись А.Ф. Горкин, Г.А. Митерев, Е.И. Смирнов, А.Ф. Третьяков, С.А. Колесников, С.И. Ильина и другие. [2, с. 67]

На основании указанного Постановления ЦК ВКП (б) и ГКО в Чкаловской области создан областной комитет. [6, с. 95] На него возложили функцию по оказанию помощи органам здравоохранения в приеме раненых на вокзалах, подготовку госпиталей к зиме, привлечение шефов, а также организацию культурно — политической работы среди раненых. Шефами становились районы области, предприятия, партийные, советские, комсомольские, профсоюзные и общественные организации. В их задачи, кроме оборудования госпиталей, снабжения продовольствием и транспортом, трудоустройства и обучения негодных к строевой службе, входила организация агитационных мероприятий для выздоравливающих бойцов.

Духовную жизнь раненых в госпиталях старались заполнить всем, чем было доступно. Библиотеки области выделили лучшую литературу в количестве 12 000 книг. В основном читали художественные произведения: Л.Н. Толстого, А.П. Чехова, А.М. Горького и т.д. Работал

межбиблиотечный абонемент, через который проходил обмен литературы. В тех госпиталях, где не хватало книг, помогали передвижные библиотеки. Например, в 1942 году библиотека имени Н. А. Некрасова в г. Чкалове организовала два филиала и выделила около 4000 лучшей литературы и двух своих работников, библиотека имени Т. Г. Шевченко в г. Орске обеспечила 2500 книг. В сортировочном госпитале № 1656 (г. Чкалов) за четыре года войны библиотеку посетили 91 080 человек, читателям выдали 36 309 книг. Все помещения госпитальных библиотек находились в красных уголках. С 1 января 1942 г. сектором политико-просветительской работы областного отдела народного образования проводился сбор книг среди населения и школьников для пополнения библиотек госпиталей. За десять дней поступило 100 экземпляров художественной литературы, которую передали госпиталю № 4406 (г. Чкалов). Раненые чкаловского военного госпиталя № 359 надолго запомнили заведующую библиотекой имени Н. А. Некрасова Яровую, которая знала литературный вкус каждого больного, работала в госпитале по 7–8 часов в день. [14, д. 6. л. 37; 9, д. 579. л. 6]

Для массовой работы госпитали имели свой клуб или ленинскую комнату. В них организовывали книжные выставки, лозунги и плакаты оборонной тематики, сообщения информационного бюро. Так, в 1941 г. в эвакуогоспиталях г. Чкалова № 1655, 3327, 1658, 1656 состоялись выставки на темы: «Великая Отечественная война советского народа против озверелого фашизма», «Социалистический Ленинград всегда будет советским», «Герои Отечественной войны», «О всеобщем обязательном военном обучении», «Мощь Красной Армии», «Отечественная война. 1941 год». Всего за 6 месяцев войны в области оформили 65 выставок, все они передвижные. Для поднятия духа раненых бойцов библиотека имени Н. А. Некрасова в своем филиале организовала приветственные лозунги. При входе в госпиталь на красном материале было написано: «Вы проявили храбрость, отвагу и героизм. Вы не щадили жизни своей, отстаивали каждую пядь родной земли. Вам вся наша любовь и внимание». Такими же художественными выглядели плакаты с выступлениями вождей по радио (речь В. М. Молотова 22 июня 1941 года, речь И. В. Сталина 3 июля 1941 года), указы правительства о льготах семьям красноармейцев и т. д. [10, д. 581. л. 7]

Для прикованного месяцами к постели больного большой радостью было послушать газетные и журнальные статьи, произведения классиков. Читались в палатах отдельные боевые эпизоды, брошюры, отрывки из книг Д. А. Фурманова «Чапаев», Л. Н. Толстого «Петр Первый», М. А. Шолохова «Поднятая целина». Например, в госпитале № 1656 за четыре года войны проведено 1328 «громких чток». Выписывались такие газеты, как «Чкаловская

коммуна», «Правда», «Известия Советов депутатов трудящихся СССР», «Комсомольская правда», «Сталинец», «Красная звезда» и журналы «Большевик», «Спутник агитатора», «Крокодил».

Раненые любили стенные газеты. В госпитале № 1656 регулярно два раза в месяц выходила «стенновка» «За здоровье». Кроме того, выпускались стенгазеты и в отделениях. За все существование госпиталя вышло 156 общегоспитальных газет, в каждом отделении — по 146 номеров. Стенгазеты писали больные вместе с медперсоналом. В госпитале № 3326 (г. Чкалов) наладили выпуск стенгазеты совместно с шефом. «Стенновка» выходила в двух экземплярах: один оставался для ранбольных, другой уходил на производство — в областной пищевой комбинат. В стенных газетах выздоравливающие делились боевым опытом, писали об обслуживании больных. [11, д. 580. л. 8–1]

Для того, чтобы украсить досуг воинов в госпиталях устраивались концерты самодеятельности. Областной отдел искусств в 1941 году собрал бригаду художественного обслуживания раненых, в которую входили артисты Чкаловского областного драматического театра, Ленинградского Академического Малого оперного театра, оперетты в г. Орске, драматического театра в г. Бузулуке, театра им. М. С. Щепкина и музыкального драматического театра в г. Бугуруслане. Большую активность в госпиталях проявили участники художественной самодеятельности заводов № 545 и № 47. Силами ранбольных и обслуживающего персонала создавались хоровые, драматические, музыкальные кружки. В госпитале № 3317 (г. Абдулино) работал хоровой кружок, которым руководил по личной инициативе преподаватель московской консерватории. Проходили в госпиталях развлекательные мероприятия, такие как шахматно-шашечные турниры, игры в бильярд, домино, а также проводились встречи раненых с передовиками производства. Выздоровливающих приглашали на собрания. Всего за годы войны в Чкалове организовано 125 встреч ранбольных с рабочими шефствующих предприятий и учреждений. [16, д. 68. л. 23–34, д. 73. л. 12–14, д. 75. л. 2–6]

Большинство палат силами шефов были обеспечены репродукторами и радионаушниками. По заявкам из госпиталей с 4 января 1942 года каждое воскресенье областной радиокомитет передавал 30 минутные концерты. Бойцы слушали русские народные песни в исполнении хора имени М. Е. Пятницкого, песни советских композиторов и арии из опер. [10, д. 581. л. 10; 4, с. 89]

С 1 июля 1941 года областное отделение Главкинопроката начало демонстрировать фильмы в госпиталях города Чкалова, а в октябре 1941 года таковых насчитывалось

валось уже 25, расположенных не только в областном центре, но и в районах. С января 1942 года раненые всех госпиталей смотрели кино. В начальный период войны, учитывая тяжелое состояние бойцов, показывали фильмы легкого жанра, например, «Цирк», «Аринка», «Василиса Прекрасная», «Любимая девушка», «Моя любовь», «Музыкальная история». Затем по настоянию комиссаров госпиталей выдавали фильмы современной тематики: «Фронтовые подруги», «Шел солдат с фронта», «Александр Невский», «В тылу врага». Областное управление кинофикации в 1941 году часть звуковых установок передало госпиталям. В 1943 году в среднем ежемесячно в каждом госпитале демонстрировалось 25 кинофильмов. Для прикованных к постели больных госпиталя № 4409 фильмы показывали каждый день. Коллектив клуба имени В. И. Ленина г. Чкалова организовал для раненых 13 киносеансов, 174 концерта. Большим успехом среди раненых пользовались кинофильмы «Дубровский», «Цирк», «Волга — Волга», «Светлый путь», «Пятый океан», «Свинарка и пастух» и другие. [19, с. 159]

Мощным фактором мобилизации физических и духовных сил советского народа выступала партийно-разъяснительная работа среди раненых и больных воинов, которая была необходима для поддержания морального духа людей в непростое военное время. Основные направления этой деятельности изложили в директиве Главного политического управления Красной Армии от 11 августа 1941 г. Они включали два этапа: 1) 1941–1943 гг.— пропаганда направлена на обеспечение стойкости и выдержки воинов; 2) 1944–1945 гг.— агитация относилась к освободительной миссии Советских Вооруженных Сил в Европе. Особенности пропаганды было следующее: она проводилась как с медицинским персоналом, так и с ранеными; работа с тяжелооблеченными велась в форме индивидуальных бесед: агитация носила массовый характер и углубленное изучение внутренней и внешней политики.

По постановлению ЦК ВКП (б) от 12 января 1942 г. всю ответственность за партийно-политическую работу в госпиталях возложили на местные партийные органы. Коммунисты, находящиеся в госпиталях, передавались на учет в районные и городские комитеты. [7, с. 20]

С сентября 1942 г. бюро Чкаловского обкома ВКП (б) выделило для госпиталей лучшую часть партийного актива, в которую входили руководители производства, представители интеллигенции, командиры военных училищ.

Например, лучшими агитаторами в госпитале № 1664 (г. Абдулино) были признаны Ковалев, Козлов, Примак. Часто повторялись такие лекции: «Отечественная война 1812 года», «Великая Отечественная война советского народа», «Фашизм злейший враг человечества»,

«Когда и как русские били немцев», «Расовая теория фашизма», «Справедливые войны русского народа», «Сталин великий пролетарский полководец» и другие. Бойцы и командиры изучали «Краткий курс ВКП (б)». Отмечались знаменательные даты: память С. М. Кирова, день Конституции и Октябрьской революции. Бригада пропагандистов от госпиталей выезжала в районы для читки лекций, докладов по текущему моменту. В состав, как правило, входили комиссар по политической части, раненые из числа командиров. Например, активную политико-воспитательную работу в госпитале № 1656 (г. Чкалов) проводил политотдел милиции, выделив квалифицированных докладчиков, ГУЛАГ НКВД прикрепил к госпиталю 19 агитаторов. В госпиталях № 1654, 1656 (г. Чкалов) и 3642 (г. Медногорск) агитационно-массовые мероприятия для нерусских народов велись на национальных языках. В эвакогоспитале № 1654 компетентным пропагандистом среди узбеков выступала медсестра, член ВКП (б) Гурджи. Пропаганда проводилась и с медицинским персоналом. [15, д. 12. л. 13]

Вся агитационная работа направлялась на выполнение приказов И. В. Сталина. Так, в связи с первомайским приказом в госпиталях начинаются часы боевой подготовки. После разрешения врачей раненые и больные посещали занятия два раза в неделю. Обучение проводили командиры из числа раненых. Изучали винтовку, гранату, бутылку с зажигательной смесью, ручной пулемет.

Активно помогали комсомольские организации. В связи с Директивой Главного политического управления РККА и ЦК ВЛКСМ от 28 декабря 1941 г. лучшие активисты-комсомольцы закреплялись за госпиталями. [20, с. 54] Молодые люди устраивали для больных вечера художественной самодеятельности, концерты, собирали книги, письменные принадлежности. Так, комсомольцы центрального почтамта г. Чкалова собрали средства и радиофицировали подшефные палаты. [18, с. 13]

Девушки завода № 174 г. Чкалова в своем подшефном госпитале № 412 за несколько вечеров отремонтировали все белье. Активное участие в стирке белья для раненых и больных принимали комсомолки артели пищевого и комбикормового завода. Семьи работников только одной артели за декабрь 1941 г. выстирали 12,5 тонн белья для госпиталя № 1654. Орский горком ВЛКСМ совместно с ГорОНО организовал с началом войны сбор художественной литературы для госпиталей. На 10 января 1942 г. собрали 2169 книг. Чкаловский горком ВЛКСМ в 1941 г. через пионеротряды и школьников устроил сбор аптечной посуды, за две недели собрали около 3000 штук. [14, д. 6. л. 38; 13, д. 922. л. 9; 22, с. 139]

Большую помощь в культурном обслуживании госпиталей оказали дошкольные организации и школы.

Пионеры и школьники ухаживали за тяжелооболными, читали им газеты и книги, писали письма, стирали и зашивали белье, устраивали концерты. [3, с. 44] Так, 35-я школа г. Чкалова 1 января 1942 года поставила в госпитале № 4406 пьесу «Золушка». В 1943 г. пионеры Чкаловской области собрали и передали раненым фронтовикам более 50 тыс. носовых платков и кисетов для табака, а также большое количество конвертов, бумаги, художественной литературы. [17, с. 132]

Десятки тысяч пионеров и школьников Южного Урала под руководством учителей и вожатых собирали для раненных лекарственных растения. В Чкаловской области за период войны для госпиталей собрали 64 тонны шиповника, 4,2 тонны горичвета, 6,2 валерьянового корня. [12, д. 148. л. 138; 8, с. 23]

Дошкольный сектор и методический кабинет г. Чкалова организовали посещение госпиталей детскими садами. Дети дарили раненым цветы, свои рисунки, пели песни.

В эвакуогоспиталях устраивалось обучение тех красноармейцев, которые были признаны комиссией не годными к службе в армии. Например, в госпитале № 3327 (с. Кувандык) начальник Легпрома В. А. Теляковский организовал мастерскую по изготовлению чувак (мягких кожаных туфель без каблуков) и плеток, а также производство мыла. [5, с. 35]

В госпитале № 4409 (г. Чкалов) областной филиал штабуправления обучал статистиков, бухгалтеров. Госпиталь № 1654 в 1942 г. совместно с руководителями шефствующего Сакмарского района устроил в его колхозах 32 командира и бойца, снятых с военного учета, предварительно их подготовив. [14, д. б. л. 35; 10, д. 579. л. 4; 21, с. 39]

В госпитале № 1664 (г. Абдулино) в 1941 г. открыли курсы колхозных счетоводов. В госпитале № 359 (г. Чка-

лов) в начале 1942 г. сформировали 2 группы фотографических курсов на 33 человека, госпиталь № 3327 (Чкалов) обучал группы инвалидов сапожно-пошивочному делу, мыловарению.

Всего за годы войны при помощи шефствующих организаций в госпиталях Чкаловской области образовалось до 30 драматических, художественных и музыкальных кружков. Силами художественной самодеятельности проведено 7465 выступлений. Актерами Чкаловского областного драматического театра, театра музыкальной комедии, Дома Красной Армии, филармонии, а также городских театров области дано 7756 концертов и 220 целевых спектаклей для раненных бойцов и офицеров. Артисты Шапошников, Овчаренко, Тихомиров, Кремлева, Яблочкин выступали перед ранеными от 120 до 150 раз. В клубах госпиталей проведено 32642 киносеансов, показано 5000 кинокартин. Для эвакуогоспиталей подготовлено 277 киномехаников, организовано 49 госпитальных библиотек, книжный фонд которых составил 182 372 экземпляра, собрано 67 372 книг комсомольскими, профсоюзными, пионерскими организациями.

Таким образом, целенаправленный характер носила шефская помощь по организации партийно-разъяснительной и культурно-воспитательной работы. Выделяется специфика при выборе форм и методов партийно-разъяснительной деятельности среди раненных и медперсонала. Пропагандой и агитацией в эвакуогоспиталях занимались политруки и агитаторы, входящие в штат, а также лекторские группы при партийных органах, сами раненные, шефы. Однако выделяют и недостатки шефского движения, такие как дублирование в работе шефов и другие. Но, несмотря на это, вся деятельность общественности преследовала одну цель: помощь раненым и больным в скорейшем выздоровлении и возвращении в строй для приближения победы над гитлеровской Германией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архив Военно-медицинского музея (АВММ). Ф. 263. Оп. 1905.
2. Водолагин М. А. Партия — организатор помощи раненым бойцам и командирам Красной Армии в годы Великой Отечественной войны // Вопросы истории КПСС. 1978. № 2. С. 64–75.
3. Грачева О. Н. Трудовой подвиг школьников Урала в годы Великой Отечественной войны: сб. аспирант. работ «Из истории партийных организаций Урала». Свердловск: Урал. гос. ун-т, 1964. Вып. 1. С. 42–48.
4. Дегтярева Н. А. Культурно-художественная помощь сельских жителей госпиталям в годы Великой Отечественной войны: матер. межрегион. науч.-практ. конф. «Этнохудожественная культура села: некоторые аспекты социокультурной деятельности Оренбуржья». Оренбург: Константа-сервис, 2006. 234 с.
5. Дегтярева Н. А. Шефская помощь госпиталям Оренбургской области в годы Великой Отечественной войны: матер. регион. конф., посвящ. 60-летию Победы над гитлеровской Германией «Южный Урал Великой Победе». Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2005. 201 с.
6. Кузнецов Д. Н. Всенародная забота о раненных воинах. Деятельность КПСС по укреплению единства фронта и тыла в годы Великой Отечественной войны. Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. 145 с.
7. Кузьмин М. К. Советская медицина в годы Великой Отечественной войны. М.: Медицина, 1979. 240 с.

8. Менчинская Н. А. Общественно-полезная работа школьника в дни Отечественной войны (опыт школ г. Чкалова) // Советская педагогика. 1943. № 8–9. С. 19–27.
9. Оренбургский государственный архив социально-политической истории (ОГАСПИ). Ф. 371. Оп. 6.
10. ОГАСПИ. Ф. 371. Оп. 6.
11. ОГАСПИ. Ф. 371. Оп. 6.
12. ОГАСПИ. Ф. 371. Оп. 9.
13. ОГАСПИ. Ф. 1697. Оп. 1.
14. Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 603. Оп. 1.
15. РГАСПИ. Ф. 603. Оп. 1.
16. Российский государственный архив литературы и искусства (РГАЛИ). Ф. 2508. Оп. 1.
17. Сеницын А. М. Забота о раненых фронтовиках и инвалидах в годы Отечественной войны // История СССР. 1973. № 1. С. 130–138.
18. Федорова А. В. Долг милосердия // Блокнот агитатора. 1987. № 12. С. 11–13.
19. Федорова А. В. Забота оренбуржцев о раненых бойцах и командирах Красной Армии: тез. докл. и сообщ. регион. науч. конф., посвящ. 45-летию Победы «Урал в период Великой Отечественной войны». Уфа: Баш. гос. ун-т, 1990. С. 158–161.
20. Харламов А. Е. Молодые уральцы — фронту. М.: Мол. гвардия, 1943. 60 с.
21. Хвостова Г. И. На помощь раненому бойцу: сб. статей и материалов «Великая Отечественная и Южный Урал 1941–1945 гг.»; под ред. А. В. Федоровой.— Оренбург: Димур, 1995. С. 33–41.
22. Швыдченко В. И. Оренбургская областная партийная организация в годы Великой Отечественной войны Советского Союза (1941–1945) // Учен. зап. Оренб. гос. пед. ин-та. Оренбург: Изд-во ОГПИ, 1967. Вып.25. 186 с.

© Дегтярева Наталья Александровна (degtareva-natasha@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПОСТАНОВЛЕНИЕ ЦК КПСС «О КУЛЬТЕ ЛИЧНОСТИ И ЕГО ПОСЛЕДСТВИЯХ» И ЕГО ОБСУЖДЕНИЕ В ПРИМОРСКОЙ ПАРТИЙНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

THE RESOLUTION OF THE CPSU CENTRAL COMMITTEE "ON THE PERSONALITY CULT AND ITS CONSEQUENCES" AND THE DISCUSSION IN THE SEASIDE PARTY ORGANIZATION

V. Zhemer

Summary. the article presents a historical review of the discussion of the Decision of the CPSU Central Committee "On the cult of Stalin's personality" at the XX Congress of the CPSU. Archival documents of the Vladivostok city organization and city committees of the Seaside party organization concerning discussion of de-Stalinization are considered.

Keywords: debunking of the cult of personality, Primorsky Krai, Vladivostok city organization, Primorsky party organization.

Жемер Владимир Юрьевич

Аспирант, Дальневосточный федеральный университет, Россия
Vladimir.zhemer@mail.ru

Аннотация. в статье представлен исторически обзор по рассмотрению процессе обсуждения Постановления ЦК КПСС «О культе личности Сталина» на XX съезде КПСС. Рассмотрены архивные документы Владивостокской городской организации и горкомов Приморской партийной организации по вопросам обсуждения десталинизации.

Ключевые слова: развенчание культа личности, Приморский край, Владивостокская городская организация, Приморская партийная организация.

Введение

Середина XX века отмечена рядом знаменательных событий, которые значительно повлияли на дальнейшую судьбу населения как СССР в целом, так и Приморского края, в частности. Одно из центральных мест среди них занимает либерализация общественно-политической жизни страны второй половины 1950-х — начала 1960-х гг. и реализации десталинизации после Доклада Н.С. Хрущева «О культе личности Сталина» на XX съезде КПСС [1]. Эти события существенно повлияли на общественно-политическое развитие Приморской партийной организации.

Цель статьи

Провести исторический обзор по рассмотрению процессе обсуждения Постановления ЦК КПСС «О культе личности Сталина» в Приморской партийной организации.

Изложение основного материала

Провозглашение 25 февраля 1956 г. М.С. Хрущевым доклада «О культе личности Сталина и его последствия», развенчание «культа лица» в период «оттепели» в общественном сознании стало тем сигналом для людей, который удостоверял осуждение сталинского режима и от-

граничение хрущевского руководства от предыдущих преступлений тоталитарной системы.

Кардинальные изменения, начавшиеся в 50-х годах, заключались в либерализации всей общественной жизни. Развитие и углубление этого процесса стали основой десталинизации. В 1956 г. после XX съезда КПСС осуждали культ личности как чуждый духу марксизма, сделана попытка перейти от тоталитарной к авторитарной форме правления. Однако, процесс десталинизации общественной жизни в Приморском крае разворачивался медленнее, чем в центральных регионах.

На государственном уровне в 1956 году обозначилась мысль о необходимости укреплять коллективное руководство и социалистическую законность, поскольку в недалеком прошлом эти принципы управления нарушались [11]. Перед краевой партийной номенклатурой Приморского края ставилась задача соблюдать коллегиальность в работе аппарата, во внутрипартийной и советской жизни в целом. Превалировала убежденность в том, что культ личности несовместим с марксизмом [12].

Правда, первая волна десталинизации в Приморском крае быстро затормозила и вместо стратегического развития свелась к политико-идеологической кампании, а после «закрытых» писем ЦК КПСС осенью 1956 года наблюдалось уже заметное ограничение критики стали-

низма в регионе. Стоит заметить влияние ситуативных политических реалий на внутреннее положение аппаратных образований. На время проведения XX съезда КПСС продолжался пересмотр роли номенклатуры как таковой.

Относительно ситуации в стране и на Дальнем Востоке, уместно сослаться на мнение В. Наумова, который отмечал: XX съезд расколол партию. Одни озаботились сомнениями, другие — твердой решимостью бороться за искоренение сталинского зла, третьи — тревогой за вероятную ответственность за персональную причастность к репрессиям. Номенклатура находилась в возмущенном состоянии, опасаясь за свою дальнейшую судьбу [13]. Кроме того, все видели: итоги съезда фиксировали наработанные Н. Хрущевым властные позиции. Опираясь на решения съезда и положения секретного доклада, он имел шансы развить успех. При этом выдерживался важный политический вектор компартийной диктатуры: способствовать улучшению мощности позиций тоталитарных структур.

Однако десталинизация, как актуальная проблема Приморья, возникла вполне явно. Газета Приморья «Народное вече» опубликовала следующие направления неотложных изменений: расширение прав и компетенции власти региона, строгое соблюдение законности, перестройка системы планирования всего Приморского края, развертывания инициативы мест, активизация деятельности Советов, развитие критики и самокритики громад [10].

Впоследствии обозначилась полуофициальная программа десталинизации, хотя употреблять термин на региональных заседаниях КПСС избегали. Содержание процесса в Приморском крае включало критику сталинизма, реабилитацию необоснованно репрессированных, либерализации политического строя в регионе.

Н. В. Работяжев справедливо отмечала, что «не надежды на перемены к лучшему, а опасения «как бы не стало хуже» формировали главную психологическую установку тех дней. Значительное влияние на общественно-политические настроения населения осуществляла официальная пропаганда, постоянно навязывавшая определенные стереотипы [2, С. 97].

Подтверждает изложенное анализ стенограмм и протоколов VIII–X Приморских областных конференций Коммунистической партии г. Владивостока, Уссурийска, Артемовска [3], состоявшихся в течение 1954–1957 гг. Их документы имеют примерно одинаковую структуру, на них обсуждались вопросы похожего содержания, одно из которых посвящено политической ситуации и идеологической работе в рамках десталинизации.

Если на конференциях 1954–1955 гг. речь шла главным образом о шаблонных требованиях: «усилить политическую и идеологическую работу, тесно связав ее с задачей коммунистического строительства», то впоследствии слова поддержки — политики Центрального Комитета партии и советского правительства, направленной на рост авторитета и установление политики мира, социализма, которую возглавляют Советский Союз и Китайская Народная Республика [4]. Ни одного слова, что осуждало бы сталинизм, или упоминания о процессе реабилитации, который начался сразу после смерти Сталина, в них не содержится.

X областная партийная конференция (28–29 декабря 1957 г.) начинается фразой: «Партийная организация Владивостокской городской организации, руководствуясь решениями XX съезда КПСС, провела большую работу по преодолению последствий культа личности и полного внедрения ленинских норм партийной жизни, единодушно осудив антипартийную деятельность Молотова, Маленкова, Кагановича и Шепилова» [4].

При обсуждении политического состояния и идеологической политики ораторы призывают следовать «ленинским принципам демократизма и перестройки социализма». Выступающий партийный работник из Волгограда С. Варнавский осуждал «негативные явления, связанные с культом личности и нарушением социалистической законности» [4]. Однако, должны заметить, что фраза об «осуждении культа личности» прозвучала только из уст одного выступающего. Другие настаивали на «демократизме Хрущева» и «жестком наследовании ленинских принципов» [4].

Впервые секретарь ЦК КПСС Н. С. Хрущев посетил Владивосток осенью 1954 г., когда вместе с другими членами Президиума ЦК партии — Н. А. Булганиным, А. И. Микояном совершил поездку по Дальнему Востоку (включая Приморский край) [6, 7].

Вместе с тем мы разделяем мнение основателя института истории ДВО РАН, Академика АН СССР Приморского края А. И. Крушанова, который, оценивая итоги съезда, отмечал, что он не столько дал обществу ответы, сколько нарушил актуальные вопросы Приморья [10]. Поэтому в дальнейшем предстояло развивать указанные Н. Хрущевым сюжеты, при условии, что однозначного видения их не было [9].

По состоянию на 31 март 1956 г. доклад М. Хрущева обсуждался на закрытом собрании 57 из 65 парторганизаций Приморского края. В большинстве первичных партийных организациях Приморского края при обсуждении наблюдалась высокая активность коммунистов.

В то же время в некоторых парторганизациях, в частности в институтах, мясокомбинатах, заводах обсуждение проходило вяло, при низкой активности [14].

Коммунисты делали «правильные выводы» об искоренении пережитков культа лица в теоретической и практической деятельности, указывали на необходимость выполнять и строго соблюдать нормы партийной жизни и принципов партийного руководства. На партийном собрании коммунистов машиностроительного завода в Лучегорске забросали рабочий В. Соловьев подчеркнул: «Линия ЦК теперь правильная. Мы ее чувствуем, легче стало дышать. Культ личности принес много вреда ... люди видели недостатки и боялись говорить о них» [15].

На собрании парторганизации Хабаровского педагогического института преподаватель Н. Непочатых отметил, что: «XX съезд разрушил крепостную стену культа личности ... Перед нами большие дела и в теоретической, и в практической работе. Мы должны смело, но с определенным тактом, ломать старые утверждения о культе личности. Очень важно, чтобы молодежь осмыслил и осознала марксистско-ленинские принципы партийной жизни» [16].

Конечно, при обсуждениях, возникали и вопросы. Вот самые распространенные из них: «Чего больше у Сталина — заслуг или вреда? Как быть с портретами, бюстами Сталина и прочее; почему на XX съезде КПСС почтена память Сталина вставанием; почему не доводят многого до сведения всех граждан, чтобы избежать неправильных разговоров; признается ли авторитет руководителей партии; какое принято решение XX съезда КПСС по докладу Хрущева «О культе личности и его последствиях» [17].

Еще одним резонансным событием, сопровождавшим либерализацию общественно-политической жизни, стало выступление «антипартийной группы Молотова, Кагановича, Маленкова». В Приморском крае прошли партийные собрания, собрания трудящихся и прочее. Обсуждение письма об «антипартийной группе» в первичных партийных организациях началось 3 июля 1957 г. Собрания прошли в первичных парторганизациях 20 крупнейших предприятий Приморского края, среди которых заводы имени Носенко, имени 61 Коммунара, «Дормашина» и др. 4 июля 1957 г. собрание прошло в 22 районах края. Политическая лексика и фразеология выступлений мало чем отличалась от той, что существовала в стране при Сталине. Трудовые коллективы, старые коммунисты и рядовые граждане активно осуждали «антипартийные группировки» [19].

Впрочем, архивные материалы свидетельствуют об отсутствии «единодушия» в Приморской партийной

организации. Так, член КПСС, заведующий кладовой фабрики «Приморский кондитер» В. Кременецкий достаточно метко охарактеризовал причины этих событий, заявив, что: «Молотов, Маленков, Каганович встали на такой путь потому, что их в Президиуме ЦК КПСС довели до этого. Они боролись за портфели, а потому их нельзя считать врагами. Хрущеву тоже нужен портфель, поэтому он и душит старых большевиков. Хрущев оставил в ЦК лишь тех, кто не может ему противоречить». За это он получил гневное осуждение партийной организации и вынужден извиниться за свои слова [19].

При обсуждении закрытого письма ЦК КПСС в парторганизации совхоза «Россия», член партии с 1955 г. О. Олейник заявил: «первым марксизм в нашей стране начал распространять Плеханов, затем его развил Ленин, за ним работал товарищ Сталин. При Сталине работал товарищ Хрущев и другие, которые боялись за свою шкуру, а осуждать Молотова я не могу. Австрия и Япония нанесли много вреда нашей стране. Молотов имел право изложить свое мнение по этому поводу. Югославия стала дружественной к нам страной, потому что мы дали ей 500 млн. карбованцев. Члены ЦК обвиняют всю группу, особенно Молотова, что они оторвались от народа. А где был лично товарищ Кириченко? В нашем магазине нет ничего из товаров повседневного спроса. Нет ни обуви, ни одежды, не все в порядке с продовольственными товарами. Таким образом, не чувствуется улучшения жизни населения, особенно в сельской местности» [20]. Интересно, что никто из 10 выступающих после А. Олейника не отреагировал на его выступление. Как только о словах О. Олейника стали известны в райкоме партии, реакция последовала мгновенно. Немедленно были созваны сборы парторганизации совхоза «Россия», на которых приняли решение об исключении О. Олейника из рядов КПСС. Секретарю парторганизации совхоза М. Дудко вынесен строгий выговор, а заведующего отделом пропаганды и агитации райкома партии Б. Дахно снят с должности за снижение политической бдительности.

Не все поверили в перерождение вождей, которых еще вчера характеризовали как самых умных руководителей. На рабочем собрании Артемовского молокозавода столяр Г. Синько отметил: «Чтобы правильно оценивать действия той, или иной стороны, необходимо знать, о чем они говорили. И как это так, мы 40 лет верили Молотову, Кагановичу, Маленкову, а теперь получается, что не знаешь, чему и кому верить» [21]. На этом же собрании выступил слесарь с. Мамонтов, который заявил «Как так получилось, что товарищ Маленков настаивал на снижении налогов с колхозов, а находясь на посту председателя Совета Министров, он налоги с колхозников не снижал». Конечно, другие выступая на собрании гневно осудили Г. Синьку и С. Мамонтова [21].

ВЫВОДЫ

Таким образом взгляды жителей Приморского края заметно различались. В процессе обсуждения Постановления ЦК КПСС «О культе личности Сталина» на XX съезде КПСС в высших партийных кругах региона была высказана

официальная письменная поддержка курса десталинизации, однако, открытого обсуждения вопроса не проводилось. В краевых отделах партии Приморской партийной организации по вопросам обсуждения десталинизации в архивных документах найдены негативные высказывания, которые были пресечены партийным аппаратом.

ЛИТЕРАТУРА

1. О культе личности и его последствиях. Доклад Первого секретаря ЦК КПСС тов. Хрущева Н. С. XX съезда Коммунистической партии Советского Союза 25 февраля 1956 года. // Центральный комитет Коммунистической партии Советского Союза
2. Работяжев Н. В. Феномен тоталитаризма: полит. теория и ист. метаморфозы / Н. В. Работяжев, Э. Г. Соловьев; Рос. акад. наук, Ин-т мировой экономики и междунар. отношений. — М.: Наука, 2005 (ГУП Тип. Наука). — 326 с.
3. Динаров З. Л. Владивостокская находка (первая писаная история Дальневосточной республики) // История СССР. 1962. № 1.
4. Фонд П-7. Обком Компартии г. Владивостока. 1941–1991 гг. Оп. 6. 2.107. Спр.194. Стенограммы и протоколы VIII областной партийной конференции, 10.02–11.02 1954 г., 77 а рк.
5. Государственный архив Приморского края области (ГАПК) — Ф. 15. Оп. 2, Д. 1551. Л. 74
6. Хрущев Н. С. Время. Люди. Власть. (Воспоминания в 4-х книгах). Кн. 4. М., 1999. С. 171–172.
7. ГАПК. Ф. 373. Оп. 1. Д. 422. Л. 23; Ф. 373. Оп. 1. Д. 412. Л. 1–3; ГАПК. Ф. 373. Оп. 1. Д. 433. Л. 16.
8. Очерки истории Советского Приморья [Текст]: (От эпохи первобытного строя до настоящего времени): [Учеб. пособие] / Акад. наук СССР. Сиб. отд-ние. Дальневост. филиал им. В. Л. Комарова; [Ред. коллегия: канд. ист. наук А. И. Крушанов (отв. ред.) и др.]. — Владивосток: Примор. кн. изд-во, 1963. — С. 129.
9. Арбатов Г. А. Затянувшееся выздоровление (1953–1985 гг.): Свидетельство современника. — М.: Междунар. отнош., 1991. — С. 102.
10. Галенко Е. В. Политическая цензура на советском Дальнем Востоке (1946–1954 гг.) // Вестник Дальневосточного отделения Российской академии наук. — № 2, 2008. — С. 55–65.
11. Вашук А. С. и др. Исторические проблемы социально политической безопасности российского Дальнего Востока (вторая половина XX — века начало XXI в.) // Владивосток, 2014. Т. 1 Дальневосточная политика: стратегии социально — политической безопасности и механизмы реализации. — С. 74–89.
12. Почему культ личности чужд духу марксизма-ленинизма // Правда. — 1956. — 28 марта; Коновалов А. Б. Формирование и функционирование номенклатурных кадров органов ВКП(б)-КПСС в регионах Сибири: 1945–1991: автореферат дис. ... доктора исторических наук: 07.00.02 / Кемеров. гос. ун-т. — Кемерово, 2006. — С. 22.
13. Наумов В. П. «Дело» маршала Г. К. Жукова. 1957 / В. П. Наумов // Новая и новейшая история. — 2001. — № 1. — С. 87.
14. Спр.910. Информации обкома, райкомов партии о ходе обсуждения тезисов доклада М. С. Хрущева на XXI съезде КПСС; О массово-политической работу по разъяснению материалов ноябрьского Пленума ЦК КПСС, 21 ноября — 13 декабря, Л. 6.
15. ГАПК, Ф. Р-688. Оп. 2. Д. 1259. Л. 89.
16. Спр. 453. Стенограммы и протоколы X Приморской областной партийной конференции, 28.12–29.12 1957 л. 85.
17. Спр. 290 справки отдела информации горкомов, райкомов Приморской партийной организации о ходе обсуждения постановления ЦК КПСС «О преодолении культа личности и его последствий» в первичных партийных организациях. 22 марта — 31 июля 1956 г., Л. 1, 2, 34
18. Спр. 453. Стенограммы и протоколы X Приморской областной партийной конференции, 28.12–29.12 1957 л. 42.
19. Спр. 453. Стенограммы и протоколы X областной партийной конференции, 28.12–29.12 1957 г. 242 л. // ГАПК. 1941–1991 гг.
20. Спр.276. Стенограммы и протоколы IX областной партийной конференции, 14.12–15.12 1955 г., // ГАПК. Л. 18
21. Спр. 453. Стенограммы и протоколы X областной партийной конференции, 28.12–29.12 1957 г. Л. 60

© Жемер Владимир Юрьевич (Vladimir.zhemer@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАЧАЛО ЗЕМЛЕУСТРОИТЕЛЬНОГО ДВИЖЕНИЯ НА КАМЧАТКЕ В 1930-Х — 1940-Х ГГ.

THE FIRST STAGE OF STATE LAND-PLANNING IN KAMCHATKA IN 1930-S — 1940-S

A. Kirillova

Summary. The article describes the beginning of State Land-Planning among Kamchatka's native peoples in 1930-s — 1940-s/ This is one of uninvestigated problems of Kamchatka's local history. It hasn't become a special subject for local historians and scientists/ The expedition of Far-Eastern Land-Planning Committee in 1936–1937 and its further actions led to the formation of natives' settled villages, simplified the development of farming, cattle-breeding, fishing and fish-processing. Author analyzes soviet assessments of the process and modern historians' ideas about the influence of land-planning on the Kamchatka's natives mode of life. This is the first article devoted to this problem and the facts and conclusions are to be précised and investigated more.

Keywords: land-planning, Kamchatka, Kamchatka's natives, collectivization, sovetization.

Кириллова Алина Игоревна
ФГБОУ ВО КамГУ имени Витуса Беринга
astra1155@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрен начальный этап землеустройства коренных народов Камчатки в 1930-х — начале 1940-х гг. Данная тема не стала предметом детального исследования среди краеведов и историков-регионалистов. Экспедиция Дальневосточного краевого земельного управления 1936–1937 гг. и его дальнейшие меры положили начало формированию у кочевых этносов оседлых населенных пунктов и интенсифицировали процесс внедрения в их жизнь новых занятий: земледелие, животноводство и рыбообработка. Автор изучает трактовки процесса землеустройства его участниками и приводит современные оценки данного процесса, его влияние на жизнь коренных малочисленных народов полуострова. Данная статья является пилотным исследованием данной темы, изложенные факты требуют глубокого научного осмысления и расширения источниковой базы.

Ключевые слова: землеустройство, Камчатка, коренные народы Камчатки, колхозное строительство, советизация.

Удаленность Камчатки от столицы страны и общесюжных органов управления, кочевой образ жизни коренного населения осложняли проведение социалистических преобразований (коллективизация и советизация кочующих этносов) и требовали от государства значительных ассигнований и комплексного подхода. Однако на начальном этапе советских преобразований был осуществлен ряд мероприятий, значительно изменивших жизнь коренного населения Камчатки. В отличие от Сибири и юга Дальнего Востока, где процесс землеустройства коренных малочисленных народов начался еще в конце XIX в., и к началу XX в. был достигнут определенный прогресс [7], на Камчатке этот процесс был инициирован советскими властями. Ими же были предприняты первые комплексные мероприятия по отношению к коренным малочисленным народам полуострова, которые можно назвать «национальной политикой».

Ученые-исследователи процесса землеустройства традиционно выделяют несколько этапов его реализации в России:

1. ранний этап — середина XVI в. — начало XVIII в. — деятельность поместного приказа и примитивное межевание земель;
2. имперский этап — начало XVIII в. — 1917 г. — период создания и деятельности Межевой кан-

целярии, создания комплексных кадастровых паспортов земель Российской Империи, а также землеустройство кочевых этносов Сибири и Дальнего Востока;

3. советский этап — 1917–1991 г. — массовое осажение кочующих этносов на землю, создание у них сети оседлых населенных пунктов и межевание земель между созданными сельскими советами. Процесс облегчался тем, что весь земельный фонд был национализирован и государство свободно распоряжалось землями, неоднократно переносил межи по своему усмотрению. Обычай коренных народов и их образ жизни учитывались минимально;
4. современный 1991 г. — по настоящее время — озаменовался возрождением частной собственности на землю, появлением особых государственных ведомств по земельной политике [6].

Следует отметить, что одним из слабо изученных эпизодов истории Камчатки является процесс землеустройства коренных народов полуострова, его ход, особенности и итоги. Современные историки и краеведы уделяют этому сюжету недостаточное внимание. В условиях реализации проекта «Дальневосточный гектар» и перемежевания земель полуострова обращение к историческо-

му опыту также представляется ценным и актуальным. Данная статья является первым современным исследованием процесса землеустройства у камчатских этносов и ее целью является выявление источников по истории процесса, степени освещенности в научных журналах, монографиях и пособиях данной проблемы и определение дальнейших перспектив ее изучения. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: описать корпус источников, доступных на Камчатке, изучить первый этап землеустройства — экспедицию Дальневосточного краевого земельного управления 1936–1937 гг. и дальнейшие экспедиции 1939–1940 гг., определить степень их влияния и вклад в дальнейшее развитие этносов полуострова, проанализировать научно-теоретические выводы членов экспедиций с позиций современной науки.

В целом на Камчатке начальный этап процесса землеустройства можно разделить на 2 крупных этапа:

1. экспедиция Дальневосточного краевого земельного управления 1936–1937 гг., затронувшая северные части полуострова, которые по мнению советской власти наиболее нуждались в межевании земель, она оказалась наиболее известна общественности и получила название «экспедиция Шаталова» по имени ее активного участника, автора мемуаров;
2. экспедиции по дополнительному межеванию 1939–1940 гг., которые активно работали в центральной части полуострова, на территории современных Мильковского и Быстринского районов. Их работа изучена слабо, а материалы не публиковались. На территории Быстринского района она работала под началом тов. Смирнова.

На Камчатке материалы землеустроительных экспедиций хранятся в разных фондах Государственного архива Камчатского края (например, фонды Р-122 Быстринский районный совет, П-2 Камчатский областной комитет КП РСФСР и др.), при передаче их из районов часть планов была утеряна. Для Быстринского района часть материалов экспедиций (примерные планы колхозных усадеб, предполагаемые под распашку и засев земли с перечнем культур) в виде копий хранится в Муниципальном архиве Эссовского сельского поселения, однако, сам архив недостаточно систематизирован, многие машинописные копии сегодня находятся в неудовлетворительном состоянии. Для исследователей в свободном доступе (по предварительному заявке или письму от организации) находятся материалы «Проектов первичного землеустройства», отчеты землеустроительной экспедиции.

В 1978 г. были изданы воспоминания В.С. Шаталова «На заре новой жизни: Записки участника комплексной

экспедиции 1932–1933 гг.», однако его же путевые заметки о Камчатке были изданы значительно позже, в 1984 г., и на сегодняшний день являются библиографической редкостью. Наиболее активно публиковались ученые-участники комплексной экспедиции 1936–1937 гг., изучавшие геологическое строение полуострова, полезные ископаемые и сейсмику региона. Они в свою очередь уделяли большее внимание научной составляющей, описание быта коренных народов полуострова носит случайный характер. Писем, записок, дневников участников камчатской землеустроительной экспедиции в региональных архивах нет. По этим причинам сама экспедиция, ее ход и итоги на сегодняшний день камчатскими историками изучены недостаточно. Достаточно перспективным представляется привлечение источников из фондов архивов, расположенных за пределами Камчатского края: Государственного исторического архива РФ и Государственного архива Хабаровского края. Последний содержит все документы партийных организаций Дальневосточного края. Важной перспективой изучения проблемы является выявление основных этапов процесса землеустройства камчатских этносов, анализ деятельности всех землеустроительных экспедиций и сравнение реальных результатов с планами.

В рамках курсов региональной истории землеустроительная экспедиция 1936–1937 гг. упоминается при описании социалистических преобразований. Монографий и научных статей о процессе землеустройства и работе землеустроительных экспедиций, написанных камчатскими исследователями и краеведами в постсоветский период, пока нет. Экспедиция 1936–1937 гг. была первой и стала начальным этапом землеустройства кочевых этносов полуострова. В 1940 г. при проведении окончательного межевания земель и начале перевода оленеводческих и рыболовецких товариществ Камчатки на уставную форму деятельности вторая, корректирующая, волна экспедиций опиралась на данные 1930-х гг., а также она была направлена на разграничение «проблемных территорий» центра полуострова, Мильковского и Быстринского районов. Созданный официально в 1933 г. Мильковский район к 1935 г. (периоду подготовки первой землеустроительной экспедиции) еще не обладал устойчивой территорией, органы местного самоуправления продолжали формироваться. По этой причине землеустройство центра Камчатки прошло несколько медленнее, чем севера. В целом за 1936–1940 гг. экспедициями были составлены комплексные планы межевания земель, разграничены территории созданных в 1920-х — 1930-х гг. районов, составлены планы сети оседлых населенных пунктов. Следует отметить, что само землеустройство кочевых и полукочевых этносов Камчатки стало важной частью национальной политики СССР, приобщило их к новому образу жизни и стимулировало постепенное «оседание

на землю» и переход от бытового кочевания с оленями к производственному.

Землеустройство кочующих этносов и повышение эффективности управления ими именно в 1930-х — начале 1940-х гг. имело ряд предпосылок. Как отмечают в своих отчетах работники туземного подотдела, на Камчатке в 1920-е гг. возникали конфликты между кочевым и оседлым населением [2]. Наиболее частой причиной конфликтов служили охотничьи угодья: оседлое население Камчатки занималось охотой в качестве одного из вспомогательных видов деятельности, а иногда — это было основным занятием, приносящим прибыль. Руководитель туземного подотдела М. М. Слободчиков упоминал в своих отчетах противоречия между жителями современного района пос. Ключи и эвенами, кочевавшими в этом районе. По его данным, более мобильные эвены верхом на оленях могли забраться в верховья гор и добыть соболей в зоне их размножения, что приводило к сокращению популяции зверя [2]. Оседлое население даже предлагало объявить эти территории заповедными или взять под особый контроль. И хотя в ответ жителям было направлено письмо, обосновывавшее, что эвены как кочевники не живут за счет охотничьего промысла и не могут наносить тяжелый урон популяции соболей, для властей региона этот и другие случаи стали поводом задуматься о важности контроля кочующих этносов.

По этой причине в числе направлений национальной политики появляется тенденция к осаждению кочевых племен на землю для совершенствования процесса управления и мониторинга кочующих этносов. В конце 1927 г. Наркомзем (народный комиссариат по земледелию) и Комитет Севера (комитет содействия народностям северных окраин при президиуме ВЦИК) отпускали во все земельные управления регионов денежные ассигнования на организацию огородов среди туземного населения. Так, на Камчатский округ было отпущено 300 руб. [3]. Однако, в 1920-х гг. и в начале 1930-х гг. огородничество не пользовалось особой популярностью среди коренного населения. Этому мешали как слабые агрономические знания жителей и климатические условия региона, так и кочевой образ жизни. Камчатка является зоной рискованного земледелия, в изучаемый период большая часть ее населения вела кочевой или полукочевой образ жизни (охотники-трапперы проживали в селах от случая к случаю, в перерывах между охотой, а летнее время было периодом рыбозаготовки), огородничество для таких людей было на практике невозможно. Лишь переход к оседлым селениям с придомовой территорией и постоянным денежным налогообложением мог гарантировать развитие огородничества в центральных районах полуострова и улучшить контроль за жизнью населения.

Существовавшие с начала 1930-х гг. культбазы как центры советизации кочевых северных этносов не могли уже отвечать всем нуждам растущего государства к концу десятилетия, поэтому возникла необходимость создания сети оседлых национальных населенных пунктов с развитой социальной и культурной инфраструктурой. Это послужило третьей предпосылкой для подготовки и проведения процесса землеустройства и подготовки экспедиции Дальневосточным краевым земельным управлением.

Для выполнения директив правительства и проведения землеустройства кочевых народностей в 1930-х гг. на Дальнем Востоке, Дальневосточным краевым земельным управлением была проведена серия землеустроительных экспедиций на севере Дальнего Востока СССР. В 1931–1932 гг. комплексная землеустроительная экспедиция работала на Чукотке, в 1936–1937 гг. — на Камчатке. В материалах участников датировка экспедиции совпадает с комплексной экспедицией на полуостров 1936–1937 гг., однако фактически основной массив полевых работ завершился в 1936 г., а в 1937 г. были проведены завершающие работы, прошла камеральная обработка данных и формирование конкретных предложений по землеустройению народов севера и центра Камчатки.

В 1935 г. на местах была проведена предварительная подготовка к приезду экспедиции, была собрана информация о кочующих родах, их традиционных маршрутах. Правления коллективных хозяйств в тот период, условно называвшихся колхозами в делопроизводственных документах и просторечии, но еще не перешедших к уставной форме деятельности провели собрания трудящихся и частично составили планы, которые и подали в качестве предложений в туземный подотдел. А уже подотдел довел информацию до сведения руководства и членов готовящейся экспедиции. Накануне выезда участники экспедиции занимались изучением отчетов и справок о регионе, составлением маршрута экспедиции.

По воспоминаниям одного из участников обеих экспедиций В. С. Шаталова (1978 г., 1984 г.), ее целями было: «определить места размещения редкого здесь населения (в том числе и постоянно кочующих оленеводческих стойбищ), познакомиться с культурой здешних северных народов, выявить их запросы. Экспедиция должна была определить запасы пушного, копытного, морского зверя, количество рыбы в водоемах, найти удобные места лова. Необходимо было собрать материал для составления топографических и сельскохозяйственных карт... Необходимо было уточнить границы как районов..., так и каждого хозяйства. Распределить между ними, а также и между единоличниками пастбищные и охотничьи угодья. По материалам собранным экспедицией долж-

но было осуществляться перспективное планирование, столь необходимое социалистическому государству» [8]. Таким образом, основными направлениями исследования были изучение особенностей традиционных хозяйств и экономики национальных районов, мониторинг численности населения, подготовка проекта оптимизации маршрутов кочевания, а также изучение динамики процесса формирования и развития первых артелей и товариществ.

В качестве одного из ведущих участников экспедиции В. С. Шаталов был избран не случайно. К 1935 г. материалы, собранные им на Чукотке, были изучены Дальневосточным краевым земельным управлением, профильными ведомствами РСФСР, а сам он зарекомендовал себя как опытный инженер-землеустроитель, способный работать в экстремальных условиях Севера. К тому же часть территории современной Чукотки в 1930-х гг. входила в состав Камчатской области, и его опыт работы с чукчами оказался крайне важен. Основные маршруты землеустроительной экспедиции пролегли в северной и центральной части полуострова — территория современных Карагинского и Усть-Камчатского районов. На территориях с оседлым населением уже существовали уставные колхозы или осуществлялся переход к ним, начали отстраиваться колхозные усадьбы, границы между ними были проведены. Однако, особое положение центра Камчатки, сохранение там кочевого населения (эвены и коряки), а также активное трапперство (сезонная охота на пушных зверей с активной миграцией охотников и части их семей к местам промысла) и рыболовство (также с сезонной миграцией населения к нерестовым рекам) привели к тому, что создаваемые примитивные коллективные хозяйства не смогли разграничить свои владения, зоны кочевий и выпаса оленей. Все это обусловило вторую волну корректирующих землеустроительных экспедиций и дополнительные затраты правительства СССР на землеустройство Камчатки.

Итогом экспедиций стали подготовленные в 1937 г. и позже скорректированные «Проекты первичного землеустройства», содержавшие для всех территорий, населенных кочевыми и полукочевыми этносами: планы предполагаемых колхозных усадеб (включая места для индивидуальных домиков с огородами, здание правления колхоза, пекарни, бани и т.д.), маршруты кочевий оленей, границы колхозных угодий, планируемые под освоение площади даже с предполагаемыми к посадке там культурами.

Именно на основании рекомендаций экспедиции были выбраны места для колхозных усадеб Лаучан, Тваян и Кекук (все 3 населенных пункта на сегодняшний день закрыты, население переселено) в Быстринском районе [5], созданы границы сельских поселений и их планы в Мильквском и других. Важным достижением

землеустройства стало постепенное появление сети образовательных и медицинских учреждений в зоне проживания кочевых этносов. Одной из особенностей этих экспедиций был учет традиционных маршрутов выпаса оленей и мест встречи родов эвенов при подборе мест для колхозных усадеб (что также иллюстрирует пример Быстринского района: с. Анавгай было создано на месте традиционной ярмарки эвенов и встреч родов для решения вопросов в 1920-х гг.). В 1940 г. экспедиция под руководством тов. Смирнова несколько скорректировала предложенные коренным населением планы, утвердила их. Землеустройство Быстринского района было проведено по планам, утвержденным 9 декабря 1940 г.

Материалы экспедиций содержали первые комплексные сельскохозяйственные карты центра и севера Камчатки, была проведена перспективная оценка поголовья оленей, которое могла бы прокормить эта территория. Исследователи также выявили степень развитости коллективных хозяйств у эвенов и коряков в начале 1930-х гг., особенности и сложности их развития.

В основу анализа материалов, которые исследователи собирали путем ведения полевых дневников или так называемых путевых заметок, была положена концепция марксизма-ленинизма. Она была основана на выявлении элементов классовой борьбы и демонстрации достижений социалистического строительства среди кочевых народностей. Как отмечали участники землеустроительных экспедиций, «огромная эта работа была совершенно необходима... наше великое государство, приняв народы ... в свою многонациональную семью, делало все возможное, а порою и невозможное, чтобы как можно скорее создать условия для всестороннего их развития...» [8]. В целом, согласно данным экспедиций, на Камчатке колхозное движение было достаточно активным, но в силу «перегибов» советских работников в 1933–1934 гг. замедлилось. Однако к 1936–1937 гг. коллективизация в национальных советах достигла 100%, хотя уровень хозяйственной организации был низок [ГАКК. Ф. Р-121, оп. 1, д. 4, л. 72]. В развитии всех оленеводческих хозяйств выделялось 3 этапа [там же, л. 101]:

1. основная масса оленей сосредоточена в руках кулачества;
2. оленеводство сосредоточено в руках беднячко-средняцкой массы;
3. основная масса оленей сосредоточена в руках беднячко-средняцкой массы, объединенной в товарищества.

В заключении исследователи приходили к выводу, что закономерной тенденцией развития экономики у коренного населения являлась именно коллективизация, она же будет лучшим вариантом для их экономического развития, а идеология коллективизма не противоречит

ментальности северных народов. Следует отметить, что в советские годы и представители этнической интеллигенции хотя бы формально разделяли эту позицию. Так, К.С. Черканов (эвенский собиратель фольклора и культурный деятель Быстринского района) в своих записных книжках приходит к выводу, что «советская власть для кочевников не была чем-то искусственно привнесенным, а фактом их собственной жизни. И это доказательство вечно живого желания достичь лучшего, чем вчерашнее, прошлое» [1]. Так как детальным исследованием процесса землеустройства в постсоветский период краеведы и историки не занимались, то данная позиция сохранялась в печатных работах и при изучении темы в рамках истории региона, цитировалась и тиражировалась.

На современном этапе развития исторической науки итоги землеустроительных экспедиций требуют переоценки. Наиболее полно представить изменения, произошедшие с традиционными обществами северных народов в XX в., позволяет модернизационный методологический подход. С этих позиций землеустроительные экспедиции — это механизм интеграции этносов Камчатки в единое советское экономическое и социокультурное пространство, способ унификации образа жизни всех этнических групп. Они были предприняты для активного включения традиционных северных оленеводства, охоты и рыболовства в советскую экономику, обеспечение занятости населения, уплаты им налогов, а также вовлечение в экономическую жизнь женщин. Создание оседлых населенных пунктов с развитой инфраструктурой позволяло эффективнее управлять кочевыми этносами, вовлекать их в культурную жизнь страны и интенсифицировать идеологическую работу с ними. В долгосрочной перспективе результаты землеустроительных экспедиций были как отрицательными (резкие экономические и культурные трансформации, разрушение традиционных хозяйственных циклов и экосистем, утрата элементов традиционной культуры), так и положительными (возможности для самореализации представителей разных этнических общностей, формирование этнической творческой и научной интеллигенции, рост качества и продолжительности жизни, картографирование и детальное изучение территорий).

В целом экспедиции Дальневосточного краевого земельного управления 1930-х — начала 1940-х гг. на Камчатку оказали значительное влияние и ускорили процесс

советизации коренных народов Камчатки. Массовый переход на уставные формы (более развитые и легко контролируемые) коллективных оленеводческих, охотничьих и рыболовецких хозяйств в 1941–1942 гг., формирование сети оседлых населенных пунктов и начавшееся их благоустройство и развитие социальной инфраструктуры (появление пекарен, медпунктов, изб-читален, школ) — все это следствия землеустройства коренных народов Камчатки. Результаты работы экспедиций корректировались, и дополнительное межевание земель проводилось и в 1950–1980-х гг., однако, основы его были заложены именно в 1936–1940 гг.

В силу удаленности Камчатки от центра землеустройство здесь началось позже, чем на основной территории Камчатки и протекало быстрее, с большим вмешательством государства в процесс. Облегчало советское землеустройство то, что у коренных народов Камчатки не сформировалось представление о частной собственности на землю и угодья, а также отсутствие крупных земельных собственников среди так называемого «русского населения». При всех своих особенностях процесс землеустройства кочевых этносов на Камчатке протекал также, как и на основной части Сибири и Дальнего Востока, и имел те же цели: «ускорение их политического, экономического и культурного развития, включение в советскую экономику» [10]. Методы использовались также сходные: подготовка предложений на местах, их анализ, выезд и работа специалистов, составление комплексных планов землеустройства. Следующим этапом становилось воплощение в жизнь предложенных схем и планов. Компаративное исследование хода процессов на Камчатке и в других регионах Сибири и Дальнего Востока видится одной и перспектив исследования темы.

Список сокращений

ВЦИК — Всесоюзный центральный исполнительный комитет коммунистической партии
 ГАКК — Государственный архив Камчатского края
 КП РСФСР — Коммунистическая партия Российской Советской Федеративной Социалистической Республики
 РГИА ДВ — Российский государственный исторический архив Дальнего Востока
 РСФСР — Российская Советская Федеративная Социалистическая Республика
 РФ — Российская Федерация
 СССР — Союз Советских Социалистических Республик

ЛИТЕРАТУРА

1. Архив К. С. Черканова // Материалы этнографических экспедиции в с. Анавай, 13–21 марта 2005 г.
2. РГИА ДВ. Ф. Р.-2333. Оп. 1. Д. 113.
3. РГИА ДВ. Ф. Р.-3138. Оп. 1. Д. 100.
4. ГАКК. Ф. Р.-121. Оп. 1. Д. 4.

5. Борисов И. И. Из истории населенных пунктов долины реки Камчатки // Вопросы истории Камчатки. Петропавловск-Камчатский, 2006. Вып. 2. [Электронная версия]. Режим доступа: <http://www.npacific.ru/np/library/publikacii/historykam/istkam2-3.htm> (Дата обращения: 14.04.2017)
6. Волков С. Н. Вехи Российского землеустройства: Время, события, люди. М.: ГУЗ, 2000. 224 с.
7. Сибирь в составе Российской Империи / Дамешек Л. М., Ремнев А. В. (отв. ред.). М.: Новое литературное обозрение, 2007. 368 с.
8. Шаталов В. С. На заре новой жизни: Записки участника комплексной экспедиции 1932–1933 гг. Магадан, 1978. 198 с.
9. Шаталов В. С. Заря над Камчаткой: записки участника землеустроительной экспедиции 1936–1937 гг. Владивосток, 1984. 200 с.
10. Экономика и население Ямала в первой трети XX века. Новосибирск: ГЕО, 2014. 371 с.

© Кириллова Алина Игоревна (astra1155@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



КамГУ имени Витуса Беринга

СТАНОВЛЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

FORMATION OF THE STATE SCIENTIFIC AND TECHNICAL POLICY IN THE RUSSIAN EMPIRE

V. Krasivskaya

Summary. On the basis of the archival and published documents the problem of formation of the state scientific and technical policy in the Russian Empire is considered. The main stages in its evolution are allocated. As its most significant directions are defined: formation of a regulatory framework; reorganization of a system of public administration by the scientific and technical sphere; preparation of national shots in the system of the higher technical education; creation of network of scientific organizations. A conclusion about in general the effective and consistently realized policy of the state in the scientific and technical sphere is formulated. Among the most significant achievements are designated such as creation and constant improvement of a patent system, formation of engineering education and support of activity of scientific organizations.

Keywords: Scientific and technical policy, system of privileges, engineering educations, scientific sphere, state support.

Красивская Валерия Николаевна

*Преподаватель, МИРЭА — Российский
технологический университет (Москва)
Krasivskaya93@yandex.ru*

Аннотация. На основе архивных и опубликованных документов рассматривается проблема становления государственной научно-технической политики в Российской империи. Выделяются основные этапы в ее эволюции. В качестве наиболее значимых ее направлений определены: формирование нормативно-правовой базы; реорганизация системы государственного управления научно-технической сферой; подготовка национальных кадров в системе высшего технического образования; создание сети научных обществ. Формулируется вывод о в целом эффективной и последовательно реализуемой политике государства в научно-технической сфере. В ряду наиболее значимых достижений обозначены такие, как создание и постоянное совершенствование патентной системы, становление инженерного образования и поддержка деятельности научных обществ.

Ключевые слова: Научно-техническая политика, система привилегий, инженерное образования, научная сфера, государственная поддержка.

Необходимость в условиях глобальных вызовов осуществления технологического рывка обуславливает значимость разработки и последовательной реализации оптимальной стратегии научно-технического развития Российской Федерации. Начало становления государственной научно-технической политики (ГНТП) в России правомерно связывать с правлением Петра, когда были заложены определенные традиции и механизмы ее осуществления. Со времен Петра ГНТП отличалась активным государственным регулированием; в условиях ограниченности средств — выбором приоритетных направлений, исходя из «великодержавных» интересов; поддержкой государством создания и функционирования научных обществ и инженерного образования. Правомерным в этой связи является вывод Н.И. Цимбаева о величайшей заслуге Петра в формировании системы государственного попечительства промышленности с целью ее ускоренного развития, внедрения технических новшеств, создания государственных монополий и гарантий, предоставляемых частным лицам [1].

Исследователями (С.Д. Кирпичников, И.Н. Глушков, С.И. Гулишамбаров) рассматривались лишь отдельные сюжеты проблемы становления государственной политики в научно-технической сфере, прежде всего, связанные

с формированием системы привилегий в первой половине XIX в. Между тем, ее эффективность в пореформенное время явилась значимым фактором ускорения темпов индустриализации.

Становление нормативно-правовой базы ГНТП следует отнести к XVIII в., когда властью в соответствии с законодательством предоставлялись привилегии, призванные защитить «монопольные» исключительные права, закрепленные в интересах производства и торговли. В ряду первых известна привилегия, которая в 1749 г. была выдана купцу П.И. Сухареву с целью «заведения красочного завода», для которого им были изысканы «курьезные секреты», употреблены весь капитал и «неусыпные труды» [2,3]. Но количество выдаваемых патентов в России в то время было невелико: 76 за период с середины XVIII в. до 1812 г. Привилегия предоставлялась по решению императора, выдавалась в основном на устройство завода, четко регламентируемая процедура патентования отсутствовала [4].

Необходимость стимулирования роста промышленного производства обусловила появление 17 июля 1812 г. «Манифеста о привилегиях на разные изобретения и открытия в художествах» [5]. Впервые в России устанавли-

ливалось исключительное право владельца на использование изобретения самому и передачу этого права другим лицам. Для получения привилегии необходимо было направить соответствующее прошение в Министерство внутренних дел, к которому прилагалось описание и оценивалась возможность употребления изобретения или открытия, прикреплялись чертежи, рисунки, должна была быть внесена и пошлина. Срок действия составлял 3, 5, 10 лет. В качестве главного условия выдвигалось требование полезности изобретения [6].

Это Положение и подобный документ, утвержденный 22 ноября 1833 г., исследователями справедливо характеризуются в качестве весьма архаичных, так как защита прав на изобретение в должной мере не обеспечивалась, совершенно недостаточно стимулировалась научно-техническая деятельность, процедуры установления приоритета были сложными. Главной целью являлось недопущение вывоза технических новшеств за пределы страны [4].

Так или иначе, в первой половине XIX в. сформировались предпосылки для создания государственной патентной службы, которая была призвана вести учет, классификацию, регистрацию и обеспечивать охрану прав изобретателя. Функция регистрации прав промышленной собственности первоначально (до 1811 г.) была закреплена за Главным правлением мануфактур, Департаментом мануфактур и внутренней торговли Министерства внутренних дел. Этим ведомством осуществлялось юридическое оформление и выдача привилегии на изобретение. Для окончательного решения материалы направлялись в Государственный Совет. С 1819 г. до 1870 г. регистрацией и рассмотрением подобных дел стал заниматься одноименный Департамент Министерства финансов, который также готовил предварительные материалы для Государственного Совета и на Высочайшее утверждение [4].

Одним из наиболее обсуждаемых вопросов в научном сообществе и периодической печати в середине XIX в. стал вопрос о целесообразности патентной системы. Эти дискуссии велись и в Западной Европе, достигла России, где впервые была развернута главным редактором газеты «Вести промышленности» и сторонником славянофилов Ф. В. Чижовым [7]. Он выступил с жёсткой критикой чиновников, выдающих привилегии, предложил изменить эту систему с учетом потребностей промышленности и особых условий, преобладающих в стране.

Полемика относительно патентной защиты прав изобретателей, развернувшаяся в Европе и России в 70-е гг.-80-е XIX в. продемонстрировала полярность мнений по этому вопросу. В журнале «Записки Русского технического общества» был опубликован доклад Н. Н. Салова, сделанный в РТО. Он считал, что в России может быть вы-

работано законоположение о привилегиях более справедливое, чем на Западе, способное обеспечить более скорый и прочный промышленный прогресс в стране [8].

В 1870 г., согласно Указу Государственного Совета, были внесены изменения в порядок делопроизводства по выдаче привилегий на изобретения и открытия. Процедура рассмотрения упрощалась, делопроизводством должен был заниматься Мануфактурный совет. Архивные документы позволяют определить характер деятельности Совета, занимающегося отныне проверкой точного описания предмета, оценкой его новизны, определением безопасности и т.п. Сотрудники Мануфактурного совета должны были определить срок действия привилегии, а затем представить решение на утверждение Министру финансов [9]. И только потом дело должно было быть направлено в Государственный Совет. В случае отказа заявителю Департамент должен был дать пояснения автору, который мог исправить недоработки, отправив прошение повторно. Представляет интерес, что привилегии выдавались различными ведомствами: Министерством внутренних дел, Департаментом мануфактур и внутренней торговли, Департаментом земледелия и сельской промышленности, Медицинским советом [10]. То есть, при всей подробной регламентации процесса рассмотрения прошения, назвать его строго упорядоченным не представляется возможным.

С принятием покровительственных таможенных тарифов 1868 и 1891 гг., Устава о промышленности за российскими промышленниками закреплялось право выписывать за свой счет через Департамент торговли и мануфактур при посредничестве консулов и с разрешения министра финансов образцы иностранных изделий, необходимых к производству внутри страны, но запрещенных к ввозу тарифами. Согласно статье 135 Устава, как отечественные, так и иностранные промышленники могли закрепить за собой исключительные права пользования изобретениями либо техническими усовершенствованиями [11].

Таким образом, власти не только поощряли открытие промышленных заведений, но и стимулировали внедрение технических новшеств в производство. В 1893 г. специальной комиссией при Императорском Русском техническом обществе (ИРТО) был, наконец, представлен проект Закона о привилегиях, являвшийся предметом многолетних обсуждений. Лишь в 1896 г. очередное Положение о привилегиях на изобретения было утверждено Императором. В Министерстве финансов была разработана Инструкция о порядке применения этого Положения [12], в котором право на промышленные изобретения трактовалось как «исключительное право осуществления известного нового промышленного изобретения» [12]. Действие привилегии могло быть прекращено ввиду

истечения срока действия; неуплаты ежегодных пошлин; неиспользования изобретения. Важнейшими критериями становились новизна, общепольность изобретения, практическая применимость в промышленности. На отвлеченные теории, научные открытия закрепления исключительных прав не предусматривалось. Признание исключительного права на промышленное изобретение удостоверял патент, срок действия обычно составлял 2, 5, 10, но не более 15 лет.

Закон от 28 июня 1912 г. «О принудительном отчуждении привилегий на изобретения и усовершенствования» устанавливал процедура отчуждения привилегии, в том числе, и в принудительном порядке, если того требовали соображения обороны и безопасности, согласно специальному постановлению Совета Министров [13].

Рост промышленности, темпы изменений в научно-технической сфере, наблюдавшиеся в тот период свидетельствуют о в целом благотворном влиянии этих мер правительства. В свою очередь, промышленное развитие, техническое перевооружение потребовало реорганизаций и в системе государственного управления этой сферой. Если по состоянию на 1 марта 1881 г. Департамент торговли и мануфактур состоял из 3-х отделов: мануфактур, торгового и внешних торговых сношений, Счетной части и канцелярии, и насчитывал 28 служащих, то в начале 90-х гг. огромный объем выполняемых Департаментом работ потребовал увеличения в середине октября 1893 г. штата до 58 чел. [14]. На сотрудников Департамента возлагалось также обстоятельное изучение уровня технической оснащенности различных промышленных предприятий, материальных затрат на единицу производимой продукции, потребности и возможности различной продукции, в которой отечественная промышленность испытывала острую нужду (металл, рельсы, станки и т.д.).

С 1896 г. по 1900 г. в составе Департамента торговли и мануфактур, затем при Отделе промышленности Министерства финансов, а с 27 октября 1905 г. по 26 октября 1917 г.— при Отделе промышленности Министерства торговли и промышленности действовал Комитет по техническим делам, выполнявший функции патентного ведомства. В его штате было 5 экспертов, другие специалисты могли быть приглашены на условиях найма, за вознаграждение. Проведение экспертизы компенсировалось взиманием пошлин. Подобный порядок в то время предусматривался только в США и России. Это свидетельствует как о весьма высоком уровне патентного права, так и об эффективности научно-технической экспертизы России на рубеже XIX–XX вв. [15]. Аргументом в пользу этого вывода является и уже упомянутый факт, что в случае благоприятной оценки соискатель, уплатив взнос в размере 30 рублей, обязан был не позже 5 лет со дня подписания патента внедрить его в производство [16].

Одним из важнейших и наиболее эффективных направлений государственной научно-технической политики в исследуемый период явилось формирование квалифицированного кадрового потенциала промышленности, становление государственной системы технического образования. Дефицит специалистов обусловил значительное внимание государства к развитию инженерного образования, внедрению подготовки выпускников узкого профиля. Но лучшие учебные заведения сохранили верность традициям, давали блестящую фундаментальную подготовку в тесной связи с практическими занятиями, привлекали студентов к исследовательской работе. Студенты отбирались на конкурсной основе, предусматривалось прохождение пятилетней программы обучения [17].

Несмотря на появление 9 новых учебных заведений технического профиля (с 1880 г. до 1914 г.), в течение всего XIX — начале XX вв. наблюдался острый дефицит отечественных инженерных кадров. В начале XX в. только 4 тыс. чел. из 200 тыс. выпускников вузов имели диплом о техническом образовании. Лишь 5% от всего количества студентов учились на физико-математических и инженерных факультетах [18]. Отличительными особенностями российской технической школы являлись фундаментальная подготовка в сочетании с практической направленностью, государственная поддержка, что, в конечном счете, обусловило кадровый потенциал мощного индустриального рывка рубежа XIX–XX вв., и советской форсированной индустриализации [19].

Рубежным событием в эволюции государственной научно-технической политики всего исследуемого периода стало образование в 1866 г. Русского технического общества, которое внесло огромный вклад и в промышленное, научно-техническое развитие страны, и в формирование средней и высшей технической школы России.

В 1874 г. за особые заслуги Общество получило звание «Императорского». В ИРТО проводилась исследовательская, научно-техническая работа, оказывалась консультационная помощь, организовывались съезды, публичные чтения и лекции, издавались технические журналы, справочники и словари, поддерживалось становление технического образования: училищ, школ, мастерских для детей и взрослых. ИРТО оказывало помощь в научных изысканиях, проводило конкурсы, премировало лучшие научные и технические разработки, создавало технические библиотеки и музеи, организовывало выставки, выступало перед правительством с ходатайствами о развитии технического дела [20].

Ученые, инженеры, предприниматели, просвещенные бюрократы, всемерно пропагандируя научно-технические знания в обществе, способствовали его нацеленности на обеспечение технологического рывка, модерни-

зационный взлет. После создания ИРТО в России были образованы и другие научные общества по отдельным отраслям знаний. В целом сеть научных учреждений России сформировалась к середине XIX в. Наряду с Академией наук на базе университетов, лицеев, институтов, появились исследовательские подразделения нового типа: научные кабинеты, лаборатории, обсерватории, давшие импульс для осуществления научных открытий, появления новых отраслей знания, научных школ.

Таким образом, исследование показало, что с XVIII в. шел процесс становления государственной научно-технической политики Российской Империи. Развитие научно-технической сферы не являлось отдельной отраслью государственного управления, различные ведомства

отвечали за реализацию ее основных направлений: формирование нормативно-правовой базы, системы государственного управления научно-технической сферой; за подготовку национальных кадров в системе высшего технического образования; создание сети научных обществ. Направления, формы, методы и результаты реализуемой в исследуемый период и в целом эффективной государственной научно-технической политики во многом обуславливались такими важными факторами, как проведение индустриализации в условиях «догоняющей модернизации» при ограниченности средств; технологическое отставание; дефицит квалифицированных специалистов; возрастание роли государства в социально-экономических процессах; преобладание административных методов управления над экономическими и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Цимбаев Н. И. Историософия на развалинах империи. — М., 2007. — С. 34–35.
2. Государственный музей-усадьба «Осафьево» — «Русский Парнас» [Электронный ресурс] // URL: <http://www.ostafyevomuseum.ru/history/klimovo/> (дата обращения 10.06.2019).
3. Луговьер Л. Привилегии на изобретения. [Электронный ресурс] // URL: http://apologetics.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1742:2013-12-09-16-19-15&catid=77:2013-08-23-08-02-50&Itemid=109 (дата обращения 13.06.2019)
4. Лаптев Г. А. Возникновение и эволюция института промышленной собственности [Электронный ресурс] // URL: http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=3198 (дата обращения 13.03.2019)
5. Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года. — СПб., 1830. Т. 32 (1812–1814). № 25143. — С. 355–356.
6. Подписан Манифест «О привилегиях на разные изобретения и открытия в ремёслах и художествах» — первый патентный закон в России [Электронный ресурс] // <http://www.prlib.ru/History/Pages/Item.aspx?itemid=1061> (дата обращения 13.06.2019)
7. Журнал заседания Совета 23 ноября 1883 г. // Записки Императорского Русского Технического общества и свод привилегий, выдаваемых по Департаменту торговли и мануфактур. — СПб. 1883. Вып. 6. — С. 447.
8. Салов Н. Н. Теория привилегий и подробный отчет о движении этого вопроса в Русском техническом обществе. — СПб., 1882. — С. 5–17.
9. РГИА. — Ф. 18. Оп. 1. Д. 5, л. 1–5, 11–19; Д. 15. Л. 10–13.
10. Как защитить интеллектуальную собственность в России. Правовое и экономическое регулирование: Справочное пособие. Под ред.: Корчагин А. Д. — М.: Инфра-М. 1995. — С. 203.
11. Свод законов Российской империи. Т. 11. Ч. 2. Уставы: кредитный, торговый, о промышленности фабричной и заводской, и устав ремесленной. Кн. I. Раздел III. Гл. 2. — СПб. 1857. — С. 27.
12. Реестр хронологический. ПСЗ РИ. Т. XI. Отделение 2. № 12965. — С. 24.
13. Реестр хронологический. ПСЗ РИ. Собрание третье. Т. XXXII. Отделение 2. 1912 г. — СПб. 1915. № 37568. — С. 54.
14. Хадонов Е. Е. Железнодорожное строительство — ключевое звено приоритетных направлений экономической политики России (вторая половина XIX-начало XX века). Дис. . . канд. эк. наук. — М. 1998. — С. 167.
15. Афанасьева В. И. Привилегия как источник исключительного права в процессе становления и развития патентного права России X–XIX вв. (историко-правовое исследование). Дис. . . докт. юр. наук. — М., 2007. — С. 297.
16. Просьбин С. А. Торгово-промышленный сборник. — СПб, 1910. — С. 371. 372.
17. Бодрова Е. В., Гусарова М. Н., Калинов В. В. и др. Государственная научно-техническая политика в модернизационной стратегии России. Монография. — М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2013. — С. 19.
18. Митин Б. С., Мануйлов В. Ф. Инженерное образование на пороге XXI века. — М., 1996. — С. 27.
19. Кузьмин Н. Н. Низшее и среднее специальное образование в дореволюционной России. — Челябинск: Южно-Уральское книжное отделение. 1971. — С. 57–58.
20. РГИА. Ф. 37. Оп. 31. Д. 379. Л. 3

© Красивская Валерия Николаевна (Krasivskaya93@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В РАБОТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА СТАЛИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ В 1943–1953 ГГ.

THE MAIN PROBLEMS IN THE WORK OF PROFESSIONAL PERSONNEL OF THE SYSTEM OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS OF THE STALINGRAD REGION IN 1943–1953

M. Sotnikov

Summary. The article deals with the personnel policy of the Stalingrad regional Committee for physical culture and sports at the recovery stage of development of the region from February 1943 to April 1953; analyzes the work of the Stalingrad College of physical culture and its place in the system of education of professional sports personnel of the RSFSR. The author reveals the main problems in the work of physical culture personnel of the region, such as insufficient qualification of a number of employees, frequent turnover of personnel, not the priority of restoration of sports infrastructure in the system of restoration of the region. It is hypothesized that the practical work of the Stalingrad regional Committee on physical culture and sport in the form of physical education of the younger generation was a priority over organizational work.

Keywords: physical culture, sports, state policy of physical culture and sports, personnel policy, Stalingrad region, RSFSR, Stalingrad battle, Stalingrad technical school of physical culture.

Сотников Максим Геннадьевич

Аспирант, Волгоградский государственный социально-педагогический университет; учитель истории и обществознания, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 105 Ворошиловского района Волгограда», Волгоград

Аннотация. В статье рассматривается кадровая политика Сталинградского областного комитета по делам физической культуры и спорта на восстановительном этапе развития региона с февраля 1943 года по апрель 1953 года; анализируется работа Сталинградского техникума физической культуры и его места в системе воспитания профессиональных физкультурных кадров РСФСР. Автором выявлены основные проблемы в работе физкультурных кадров области, такие как не достаточная квалификация ряда сотрудников, частая сменяемость кадров, не первоочерёдность восстановления спортивной инфраструктуры в системе восстановления региона. Приводится гипотеза, что практическая работа Сталинградского областного комитета по физической культуре и спорту в виде физического воспитания подрастающего поколения была приоритетней над организационной работой.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, государственная политика в области физической культуры и спорта, кадровая политика, Сталинградская область, РСФСР, Сталинградская битва, Сталинградский техникум физической культуры.

В начале 1940-х годов Сталинградский областной комитет по делам физической культуры и спорта (обком ФКС) являлся неотъемлемой ячейкой в системе работы Республиканского комитета по делам физической культуры и спорта при Совете министров РСФСР. С началом Сталинградской битвы работа Сталинградского обкома ФКС была приостановлена.

В данной статье рассматривается кадровая политика Сталинградского областного комитета по делам физической культуры и спорта на восстановительном этапе развития региона (1943–1953 гг.) после Сталинградской битвы и Великой Отечественной войны.

В Советский период историки рассматривали вопросы руководства и организационных форм построения физкультурной работы, так были подготовлены работы П. А. Аристова и А. А. Афанасьева «Организация

физкультурной работы на селе» [1]. Особую роль физической культуры в деле патриотического воспитания молодёжи в современном обществе даёт С. В. Галкин в работе «Патриотическое воспитание молодёжи в пространстве физической культуры: теория и опыт» [3]. Анализ советского быта с точки зрения вовлеченности населения в занятия физической культуры, влияния советского спорта на культуру советского государства рассматривает Н. И. Баишева в работе «Мы верим твердо в героев спорта»: Спортизация советской провинции в 30–60-е годы XX века. На примере Куйбышевской области» [2].

Единственной крупной работой в Волгоградской области по тематике регионального развития физкультуры и спорта является ещё советская монография Б. П. Гончарова «Физическая культура и спорт в Волгоградской области за 50 лет Советской власти» [4], выпущенная

Таблица 1. План распределения выпускников Сталинградского техникума физической культуры [18–21]

Распределение выпускников	1948 г.	1949 г.	1950 г.	1951 г.	1952 г.
Общее количество человек, окончивших Сталинградский техникум ФК	89	84	85	65	58
<i>План распределения:</i>					
Сталинградская область	38	49	33	28	20
Комитеты обкома ФКС	5	10	нет данных	7	13
Министерство просвещения	23	29		15	3
Министерство трудовых резервов	5	5		3	-
ДСО области	5	5		3	4
г. Сталинград	10	15	15	5	6
Комитеты горкома ФКС	2	5	нет данных	-	-
Министерство просвещения	4	10		-	2
Министерство трудовых резервов	2	-		-	-
ДСО города	2	-		5	4
Другие городские, областные, краевые комитеты ФКС	41	20	37	29	24
Институт ФК	-	-	-	3	3
Призваны в армию	-	-	-	-	5

в 1967 г. Таким образом, уже более полувека тема развития физической культуры и спорта в Волгоградской области практически не исследуется.

Однако эти работы не рассматривают отдельно вопросы комплектования профессиональными кадрами системы физической культуры и спорта, а анализируют уровень развития физкультурного движения на селе, обозначают основные цели, стоящие перед государством в области физкультуры и спорта, определяют значение агитационно-пропагандистской работы в физическом воспитании советского гражданина.

Таким образом, задачами данной работы становятся: рассмотреть кадровую политику Сталинградского областного комитета по делам физической культуры и спорта в условиях восстановления и развития системы физической культуры и спорта Сталинградской области; выявить причины частой сменяемости кадров в системе физического воспитания и спорта Сталинградской области; определить уровень профессионализма кадров, работавших в системе физической культуры и спорта Сталинградской области.

Сталинградская битва сорвала мирную жизнь города и области, советские граждане вынуждены были встать на защиту Отечества. Спортсмены города принимали участие в постройке оборонительных укреплений на подступах к городу, рыли окопы и не покидали рабочие места в цехах даже во время бомбёжек Сталинграда, участвовали в боях, а чемпион области по тяжелой атлетике В.С. Милотавский удостоен высокого звания Героя Советского Союза [4, с. 10–11].

Столь высокая гражданская позиция и патриотизм вселяла надежду, что после окончания боёв подобные кадры быстро восстановят систему физической культуры и спорта области.

После окончания Сталинградской битвы регион нуждался в восстановлении и помощи всего союза. В мае 1943 г. Всесоюзный комитет по делам физической культуры и спорта и Всесоюзный центральный совет профессиональных союзов (ВЦСПС) приняли решение об оказании помощи физкультурным организациям Сталинграда. В распоряжение Сталинградского горкома ФКС от спортсменов Москвы, Ленинграда, Горького, Челябинска, Саратова, Куйбышева поступали на работу специалисты, привозилось оборудование, инвентарь, учебные пособия [4, с. 11].

С рациональной точки зрения, «присланных в 1944–1945 г. Всесоюзфизкультуром специалистов с высшим образованием вынуждены были направить в техникум» [17] для подготовки собственных специалистов по физкультуре. Так в отчете горкома ФКС о работе за 1945 г. предполагалось, что физкультурный техникум «даст первые кадры только в 1947 г.» [17].

Решить кадровый вопрос мог помочь Сталинградский техникум физической культуры, который до 1949 г. находился в эвакуации в г. Урюпинске Сталинградской области. Туда были отправлены первые специалисты по физкультуре с высшим образованием, которые были присланы в регион после Сталинградской битвы.

Их стратегической задачей являлась подготовка новых кадров для страны и области, но к своей работе

Таблица 2. Укомплектованность Сталинградского обкома ФКС физкультурными кадрами [11, с. 19–23; 12, с. 18; 13, с. 23; 14, с. 48; 15, с. 65; 16, с. 55–59]

критерии сравнения		1947 г.	1948 г.	1949 г.	1950 г.	1951 г.	1952 г.
Уровень образования работников управления обкома ФКС	высшее ФК образование	-	-	1 (не оконченное)	1 (не оконченное)	1 (не оконченное)	1 + 1 (не оконченное)
	среднее ФК образование	9	-	4	2	-	23
	курсовая подготовка	7	-	18	44	26	нет данных
	без ФК образования	51	58	42	13	39	нет данных
Уровень образования работников ФК области	высшее ФК образование	6	6	10	14	11	нет данных
	среднее ФК образование	64	121	120	126	127	нет данных
	курсовая подготовка	147	66	86	147	45	нет данных
	без ФК образования	353	373	420	237	435	нет данных

не все подходили серьезно. Отмечалась низкая дисциплина среди преподавательского состава [27], а как следствие и аморальные (пьянство и пропуски занятий) поступки студентов техникума.

По распоряжению комитета для привлечения абитуриентов использовалась агитация через колхозы, министерство просвещения и ВЛКСМ. В итоге планы приёма выполнялись и перевыполнялись, однако административные кадры техникума не всегда успевали оформлять документы на всех студентов. На подобную ошибку не раз указывали проверки Республиканского комитета ФКС.

В условиях директивного управления государством выпускники распределялись по отраслям и ведомствам. План распределения выпускников Сталинградского техникума физической культуры можно представить в таблице:

Из приведенных в таблице данных следует, что за 5 лет с 1948 по 1952 гг. Сталинградский техникум физической культуры подготовил 381 специалиста со средним физкультурным образованием, которые стали трудиться в системе физической культуры и спорта РСФСР.

Распределением занимался всероссийский республиканский комитет ФКС, который руководствовался интересами не одной Сталинградской области, а всей страны в целом. Таким образом, 40% выпускников распределялись в другие регионы страны, тем самым Сталинградский техникум ФК являлся неотъемлемой частью государственной политики РСФСР в области физической культуры и спорта. География распределения охватывала всю страну от Крымской области до Хабаровского края.

37% выпускников оставались в системе ФК области, при этом на организационной работе, то есть в системе

обкома ФКС, осталось всего 35 человек (12%). С учетом, что подавляющее количество председателей райкомов ФКС области не имели вообще физкультурного образования, такие цифры кажутся низкими. Однако область делала ставку на практическую работу и 24% выпускников отправлялись либо в министерство просвещения, работать учителями физической культуры, либо в ДСО области.

Попытка улучшить квалификацию кадров через трудоустройство всех выпускников Сталинградского техникума ФК в регионе столкнулась с неодобрением этой идеи республиканским комитетом ФКС, который выполнял стратегические задачи и не был заинтересован в восстановлении системы физической культуры и спорта в отдельно взятом регионе, обеспечивая кадрами всю страну. Республиканский комитет ФКС не удовлетворил просьбы о трудоустройстве всех выпускников техникума в распоряжение области [16, с. 59].

В состав Сталинградского областного комитета ФКС входило 65 райкомов ФКС, 1 город областного подчинения (Камышин) и штат управления обкома ФКС. Укомплектованность этих организаций физкультурными кадрами можно проследить по данным таблицы:

Частая сменяемость кадров была обусловлена и затруднительными условиями труда работников обкома ФКС. В г. Камышине у председателя райкома ФКС не было своего рабочего места, в Николаевском районе место было, но не было оборудовано [42, с. 188].

По таблице в 1950 г. суммарное число председателей райкомов по годовым отчетам — 60 человек. Однако, по справке о работе Сталинградского обкома ФКС с физкультурными кадрами за 1948 — первые 5 месяцев 1950 г. отмечалось, что личные дела были заведены лишь

Таблица 3. Распределение молодых кадров, поступавших в распоряжение Сталинградского обкома ФКС [13, с. 6; 14, с. 40; 16, с. 56; 23]

	1948 г.	1949 г.	1950 г.	1952 г.
Всего	31	51	32	43
из них с высшим ФК образованием	6	1	3	2
из них со средним ФК образованием	25	50	29	36
Распределение кадров по видам работы				
на организационную работу	2	2	-	19
на практическую работу	29	49	32	24

на 57 человек (нет на председателей Лемешинского, Солдчинского и Камышинского райкомов) [42, с. 187].

Таким образом, расхождение в числах таблицы можно объяснить не только частой сменяемостью кадров, но и не точно составленными годовыми отчётами о работе Сталинградского обкома ФКС.

И это не удивительно, ведь в системе управления обкома ФКС первый работник с высшим образованием появился лишь в 1952 г. В этом же году возросло и количество работников со средним ФК образованием, до того их количество было единичным. Основной же практикой повышения квалификации работников осталась курсовая подготовка, которая не могла дать полного и системного физкультурного образования.

Основной состав работников со специальным ФК образованием был задействован на практической работе: 73% ФК кадров работали преподавателями физической культуры в школах области, 6% в средних учебных заведениях и 5% в ВУЗах [11, с. 19; 12, с. 18; 13, с. 23].

Но и поступающие в распоряжение Сталинградского обкома ФКС молодые кадры также отправлялись в основном на практическую работу, что подтверждают данные таблицы:

Приведённые данные подтверждают теорию, что в условиях нехватки квалифицированных кадров было принято решение отправлять имеющиеся кадры на практическую работу, то есть в качестве преподавателей физической культуры в школы, средне профессиональные и высшие образовательные учреждения. Таким образом, было важнее обучать подрастающее поколение, в том числе новых физкультурных кадров в Сталинградском ФК техникуме, чем попытаться устранить недостатки в руководящей работе, через привлечение специалистов с физкультурным образованием.

Обучение общественных кадров проходило быстро, в течение нескольких дней без отрыва от производства.

Планы подготовки общественных кадров часто не выполнялись, в 1951–1952 гг. выполнение плана составило в среднем 64% [16, с. 59]. Столь низкое выполнение планов подготовки кадров можно объяснить двумя факторами.

Во-первых, обком ФКС не ставил эту проблему в первоочередную и занимался ей в последнюю очередь. Так, в отчетах обкома ФКС совершенно невозможно проследить какой-либо системности в вопросе подготовки и учета общественных кадров. Известно лишь, что в 1950 г. в 873 низовых физкультурных коллективах имелись 981 физорг, 897 инструкторов-общественников, 736 спортивных судей [14, с. 43]. При этом за год было подготовлено 1795 физкультурников-общественников (82% от плана) [42].

По плану в 1950 г. обком ФКС должен был подготовить 2200 человек, но к середине года работа еще не начиналась [42]. В ходе проверки сотрудники обкома ФКС утверждали, что подготовка проводилась на местах. Однако очная проверка Николаевского и Камышинского райкомов ФКС показала, что все были заняты на сельскохозяйственных работах, а, значит, подготовка кадров еще не велась. Всё это приводит к выводу, что Сталинградский обком ФКС не знал, как, в каких количествах и в каких районах шла подготовка общественных физкультурных кадров.

Во-вторых, сами предприятия не уделяли организации физкультурного досуга необходимого внимания: работники в первую очередь выполняли свои прямые должностные обязанности, а уж в остаточное время могли заниматься своими общественными делами. Проследить качество работы общественных кадров невозможно — в фондах архивов нигде не упоминается этот вопрос. Стоит предположить, что общественные кадры и предприятия в большинстве своём формально подходили к своей работе и плохо выполняли её на деле.

Таким образом, физкультура и спорт на предприятиях не были массовым явлением.

Таблица 4. Сменяемость председателей районных и городских комитетов ФКС [12, с. 20; 13, с. 25; 14, с. 45; 31; 40; 43]

	1947 г.	1948 г.	1949 г.	1950 г.	1951 г.	1952 г.	1953 г.
Сталинградская область	27	34	39	29	6	23	19

Большим тормозом в работе областных, районных и городских комитетов физкультуры РСФСР являлась частая сменяемость их председателей. В 1949 г., например, по всей стране сменилось 1177 председателей, в 1950 г. — 1308 человек, в 1951 году — 1473 председателей комитетов [9, с. 12].

Эта же проблема наблюдалась и в постановке работы Сталинградского областного комитета. В области насчитывалось 65 районов и г. Камышин областного подчинения. Однако в 1950 г. несколько районов были объединены, и осталось 59 районов и город областного подчинения. В каждом районе имелись председатели райкомов ФКС, но по разным причинам среди них наблюдалась большая текучесть.

В среднем ежегодно 40% председателей покидали свой пост. Председатель Быковского райкома ФКС только в 1949 г. менялся дважды и еще раз в 1951 г. Дважды в 1949–1950 гг. менялись председатели Иловатского, Фрунзенского, Калачевского, Гмелинского, Ново-Добринского, Мало-Дербетовского, Палассовского райкомов ФКС. Всего за 1949–1951 гг. сменились председатели в 39 из 65 районов области [24–25; 28–37].

Главная причина частой сменяемости кадров — отсутствие специального физкультурного образования у председателей. Однако и вновь прибывшие кадры также не имели необходимого образования. Выпускники Сталинградского техникума физической культуры отправлялись на практические работы в школы и спортивные секции, в то время как руководство районами оставалась в руках 25–30 — летних председателей, зачастую не имевших даже законченного среднего образования, не говоря уж об опыте работы.

Среднее физкультурное образование из числа новых председателей райкомов ФКС в 1949 г. имел лишь 1 человек.

Однако лишь 16 ноября 1951 г. республиканский комитет ФКС обязал 32 комитета по всей РСФСР, в том числе Сталинградский обком ФКС, в течение 1952–1953 гг. укомплектовать должности председателей городских и районных комитетов специалистами со средним физкультурным образованием [6].

Лишь половина сменяемых председателей покидала должность, как неисправившиеся с руководством райкомов или за недостойное поведение в быту. Молодых людей призывали в армию, девушки создавали семьи и переезжали, кто-то уходил по состоянию здоровья.

Если же кадры проявляли инициативу и успехи в работе, их нередко переводили на партийную, советскую или хозяйственную работы. При этом иногда исполкомы райсоветов перемещали руководителей без ведома Сталинградского областного комитета ФКС [12, с. 20]. Однако и обком ФКС также проводил перестановки без ведома вышестоящих органов.

В результате слабого контроля со стороны республиканского комитета ФКС за работой с кадрами отдельные комитеты и их руководители допускали ошибки в работе по подбору, расстановке и воспитанию кадров [7].

Такой подход к работе привел к тому, что среди заместителей председателей областных, краевых Комитетов (они же начальники учебно-спортивных отделов) специалистов с высшим физкультурным образованием имелось только 22%, со средним физкультурным образованием — 38%, а остальные 40% не имели специальной физкультурной подготовки.

Сам же обком ФКС не ставил вопрос перед исполкомами трудящихся о закреплении лучших кадров в системе физкультуры. Таким образом, если инициативные кадры переводились в другие сферы, а слабые кадры отсеивались, в системе управления ФКС области оставались средние специалисты.

Выстроить последовательную политику для развития физической культуры и спорта в области в таких условиях было не просто. Более того, в 1952–1953 гг. сменяемость председателей районных и городских комитетов по РСФСР составила 49% [40].

Начало 1950-х гг. для управления спорта РСФСР ознаменовалось перестановками не только на местах, но и в республиканском комитете спорта.

Совет Министров РСФСР 15 декабря 1950 г. освободил от обязанностей председателя республиканского

комитета по делам физической культуры и спорта — С. В. Пушнова и назначил Романова Алексея Осиповича [5; 8].

Романов Алексей Осипович в должности председателя комитета ФКС при Совете Министров РСФСР пытался навести порядок на местах частыми проверками и следовавшими сменами председателей. Это может объяснить 49% обновившихся председателей по РСФСР.

Не обошли отставки первых лиц, ответственных за развитие физической культуры и спорта в регионах, и Сталинградскую область. Председатель Сталинградского обкома ФКС В. А. Изнаирский был отправлен в отставку 1 марта 1952 г., как не обеспечивший работу комитета [41, с. 15]. В соответствии с номенклатурой республиканского комитета ФКС, в управлении Сталинградского обкома физкультуры Т. С. Яковлева в июне 1951 г. была переведена на практическую работу, а в августе 1952 г. Е. Г. Черноусова была снята с должности, как не справившаяся с работой [41, с. 17].

В. А. Изнаирский также отмечался фактами снятия с должности или назначения новых работников на ответственные посты без согласования с центром. Таким образом, прослеживается несогласованность в работе системы ФКС на всех ступенях.

Частая сменяемость кадров объяснялась, прежде всего, тем, что большинство назначаемых кадров не справлялись со своей работой. Это происходило по множеству причин. Многие из них не имели физкультурного образования, большинство в летнее время использовались в работах, не связанных с должностью, на многих сваливалась вся работа по физкультуре и становилась не выполнимой из-за объёма, некоторые не имели собственных мест для работы, а те, кто показывал хорошие результаты, повышались в должности и часто уходили из системы физической культуры и спорта.

Как невыполнение планов, так и низкое качество подготовки физкультурных кадров (в основном без отрыва от производства), объяснялось, прежде всего, тем, что в большинстве районов отсутствовали квалифицированные руководители [15, с. 65].

Возможно столь частые перестановки в аппарате управления системы физической культуры и спорта, несогласованность в работе системы ФКС, слабая работа с номенклатурой штата республиканского комитета ФКС и текучесть инициативных кадров из системы спорта привели к расформированию республиканского комитета в апреле 1953 г. и передаче управления физической культурой и спортом в ведомство Главздравотдела.

Подводя итог первого десятилетия после окончания Сталинградской битвы, следует отметить, что уровень профессионализма физкультурных кадров в городе был выше, чем в районах области. Однако большинство физкультурных кадров со специальным физкультурным образованием имели всего лишь курсовую подготовку, которая не могла дать полного и качественного физкультурного образования.

Имеющиеся специалисты физкультуры часто привлекались на другие работы и уходили из системы спорта.

С учетом нехватки профессиональных кадров, имеющиеся, в основном, определялись на практическую работу для обучения молодёжи, в то время как организационная работа оставалась в руках слабо квалифицированных специалистов. Отсюда частая сменяемость председателей райкомов ФКС, отставки председателей обкома ФКС, что в целом было характерно для всего РСФСР.

Для решения кадрового вопроса Сталинградский техникум физической культуры готовил специалистов со средним физкультурным образованием. Однако уже по плану республиканского комитета ФКС 40% выпускников покидали регион.

В целом же такая работа Сталинградского обкома ФКС являлись частью общей государственной политики республиканского комитета физической культуры и спорта при Совете Министров РСФСР.

Подводя итог можно выдвинуть гипотезу, что практическая работа Сталинградского областного комитета по физической культуре и спорту в виде физического воспитания подрастающего поколения была приоритетней над организационной работой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристов П. А., Афанасьев А. А. Организация физкультурной работы на селе [Текст] / П. А. Аристов, А. А. Афанасьев. — Москва: Физкультура и спорт, 1957. — 132 с.
2. Баишев Н. И. «Мы верим твердо в героев спорта»: Спортизация советской провинции в 30–60-е годы XX века. На примере Куйбышевской области: монография / Н. И. Баишев, — Самара: ООО «КНИЖНОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО», 2018. — 256 с.
3. Галкин С. В. Патриотическое воспитание молодежи в пространстве физической культуры: теория и опыт. — Волгоград, 2004. — 75 с.
4. Гончаров Б. П. Физическая культура и спорт в Волгоградской области за 50 лет Советской власти. — Волгоград, 1967–87 с.

5. О назначении товарища Романова А. О. Председателем Комитета по делам физической культуры и спорта при Совете Министров РСФСР: Постановление Совета Министров РСФСР № 1577 от 15 декабря 1950 г. // Государственный Архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. А-259. Оп. 1. Д. 317. Л. 186.
6. О реализации предложений Всероссийского совещания председателей комитетов по делам физической культуры и спорта: Приказ № 441 комитета по делам физической культуры и спорта при Совете Министров РСФСР от 16 ноября 1951 г. // ГАРФ. Ф. 564. Оп. 1. Д. 61. Л. 232.
7. О состоянии и мерах по улучшению работы с руководящими кадрами в физкультурных организациях РСФСР: Приказ № 461 комитета по делам физической культуры и спорта при Совете Министров РСФСР от 28 ноября 1951 г. // ГАРФ. Ф. 564. Оп. 1. Д. 62. Л. 65–71.
8. Об освобождении т. Пушнова С. В. от обязанностей Председателя Комитета по делам физической культуры и спорта при Совете Министров РСФСР: Постановление Совета Министров РСФСР № 1575 от 15 декабря 1950 г. // ГАРФ. Ф. А-259. Оп. 1. Д. 317. Л. 188.
9. Отчет комитета по делам физической культуры и спорта при Совете министров РСФСР за 1951 г. // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 1. Д. 154.
10. Отчет о работе Комитета по делам физической культуры и спорта при Совете Министров РСФСР за 1951 г. // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 1. Д. 75. Л. 12.
11. Отчет о работе Сталинградского областного комитета по делам физической культуры и спорта за 1947 г. // Государственный Архив Волгоградской области (ГАВО). Ф. 6112. Оп. 1. Д. 3.
12. Отчет о работе Сталинградского областного комитета по делам физической культуры и спорта за 1948 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 7.
13. Отчет о работе Сталинградского областного комитета по делам физической культуры и спорта за 1949 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 10.
14. Отчет о работе Сталинградского областного комитета по делам физической культуры и спорта за 1950 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 15.
15. Отчет о работе Сталинградского областного комитета по делам физической культуры и спорта за 1951 г. // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 1. Д. 108.
16. Отчет о работе Сталинградского областного комитета по делам физической культуры и спорта за 1952 г. // ГАРФ. Ф. 564. Оп. 1. Д. 200.
17. Отчет Сталинградского Городского Комитета по делам физкультуры и спорта при Исполкоме горсовета о работе за 1945 г. // Центр документации новейшей истории Волгоградской области (ЦДНИВО). Ф. 71. Оп. 5. Д. 77. Л. 69–73.
18. План распределения выпускников техникумов физической культуры 1949 г. // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 1. Д. 16. Л. 223–230.
19. План распределения выпускников техникумов физической культуры РСФСР 1951 г. // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 1. Д. 57. Л. 216.
20. План распределения выпускников техникумов физической культуры РСФСР 1952 г. // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 1. Д. 140. Л. 275.
21. План распределения оканчивающих техникумы физической культуры в 1948 г. // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 1. Д. 6. Л. 117–124.
22. По материалу ревизии, произведенной в Сталинградском городском комитете по делам физической культуры и спорта: Приказ № 26 комитета по делам физической культуры и спорта при Совете Министров РСФСР // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 1. Д. 38. Л. 69.
23. Приказ № 179 Министерства просвещения РСФСР и комитета по делам физической культуры и спорта при совете министров РСФСР от 15 июля 1948 г. // ГАРФ. Ф. 564. Оп. 1. Д. 7.
24. Протокол № 1 заседания Сталинградского обкома ФКС от 26 февраля 1950 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 14. Л. 13.
25. Протокол № 1 от 3/1-44 г. совещания в военном отделе ГК ВКП (б) с председателями ДСО // ЦДНИВО. Ф. 7. Оп. 4. Д. 87. Л. 2–4.
26. Протокол № 11 заседания Сталинградского обкома ФКС от 2 апреля 1949 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 9. Л. 18.
27. Протокол № 2 заседания Сталинградского обкома ФКС от 3 апреля 1948 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 6. Л. 3.
28. Протокол № 2 заседания Сталинградского обкома ФКС от 6 марта 1950 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 14. Л. 12.
29. Протокол № 3 заседания Сталинградского обкома ФКС от 13 апреля 1950 г. // ГАВО. Ф. 6112. О. 1. Д. 14. Л. 11.
30. Протокол № 4 заседания Сталинградского обкома ФКС от 24 апреля 1950 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 14. Л. 10.
31. Протокол № 5 заседания Сталинградского обкома ФКС от 29 марта 1951 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 19. Л. 9.
32. Протокол № 5 заседания Сталинградского обкома ФКС от 9 мая 1950 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 14. Л. 9.
33. Протокол № 6 заседания Сталинградского обкома ФКС от 19 мая 1950 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 14. Л. 6.
34. Протокол № 7 заседания Сталинградского обкома ФКС от 3 июля 1950 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 14. Л. 7.
35. Протокол заседания Сталинградского обкома ФКС от 14 июня 1949 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 9. Л. 20.
36. Протокол заседания Сталинградского обкома ФКС от 17 ноября 1949 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 9. Л. 27.
37. Протокол заседания Сталинградского обкома ФКС от 5 сентября 1949 г. // ГАВО. Ф. 6112. Оп. 1. Д. 9. Л. 25.
38. Распоряжение № 43 комитета по делам физической культуры и спорта при совете министров РСФСР от 9 мая 1950 г. // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 1. Д. 43. Л. 51.
39. Сменяемость председателей районных, городских комитетов РСФСР // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 2. Д. 7. Л. 61.
40. Списки ответственных работников республиканских, краевых и областных Комитетов за 1947–1953 гг. // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 2. Д. 7. Л. 61.
41. Список председателей городских, областных, краевых, АССР комитетов физической культуры и спорта, сменившихся с 1 июня 1951 г. // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 2. Д. 7.
42. Справка о работе Сталинградского областного комитета ФКС с физкультурными кадрами за 1948 — первые 5 месяцев 1950 г. // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 1. Д. 45. Л. 190.
43. Справка о сменяемости председателей районных комитетов физической культуры и спорта РСФСР // ГАРФ. Ф. А-564. Оп. 2. Д. 7. Л. 5.

© Сотников Максим Геннадьевич.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВС РФ

LEGAL SUPPORT OF THE PHYSICAL TRAINING OF THE MILITARY SERVICE STAFF OF THE ARMED FORCES OF RUSSIAN FEDERATION

**V. Avramenko
A. Stovbur
A. Fedorov**

Summary. The present paper analyzes the questions of the legal support of the physical training of military service staff of the Armed Forces of Russian Federation. It describes main laws, legal acts and activity of officials that are related to the legal regulation of physical training of military service staff. An analysis of the practical implementation of the system of legal support of the physical training and sport in the Armed Forces of Russian Federation. The tasks of the legal support of the physical training of military service staff of the Armed Forces of Russian Federation from the point of view of implementation of the Concept of development of physical culture and sport in the Armed Forces of Russian Federation till 2020. It is demonstrated that the legal support of the physical training of military service staff of the Armed Forces of Russian Federation is organized at three levels. The practice of implementation of legal support of the physical training of military service staff is described.

It is demonstrated that the legal base of the system of physical training of military service staff in Russian Federation is not harmonized with the corresponding legal base of other states. As Russia is now actively working of the integration within the post-Soviet space, it is reasonable to start working of the common legal base of the physical training of military service staff in Euro-Asian Economic Union.

It is demonstrated that in general the system of legal support of physical training of military service staff in Russia is complete and can ensure an adequate protection of all stakeholders of the process of physical training.

Keywords: legal base of the physical training, federal laws and legal acts, legal support of the physical training of the military service staff.

Авраменко Валентин Иванович

*К.п.н., Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А. В. Хрулева, Российская Федерация, Санкт-Петербург
avramenkovi970@mail.ru*

Стовбур Андрей Петрович

*К.п.н., доцент, Военная академия связи, Российская Федерация, Санкт-Петербург
stovbur-an@mail.ru*

Федоров Андрей Владимирович

*К.п.н., доцент, Военная академия связи, Российская Федерация, Санкт-Петербург
fedoroff.a82@yandex.ru*

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы правового обеспечения физической подготовки военнослужащих ВС РФ. Рассмотрены основные законы, подзаконные акты и деятельность должностных лиц, затрагивающих вопросы правового регулирования физической подготовки военнослужащих. Дан анализ системы практической реализации правового обеспечения физической подготовки и спорта в ВС РФ. Сформулированы задачи правового обеспечения физической подготовки военнослужащих ВС РФ с точки зрения реализации Концепции развития физической культуры и спорта в Вооруженных Силах Российской Федерации до 2020 г. Показано, что правовое обеспечение физической подготовки военнослужащих ВС РФ реализуется на трех уровнях. Раскрыта практика реализации правового обеспечения физической подготовки военнослужащих.

Показано, что нормативно-правовая база системы физической подготовки военнослужащих в Российской Федерации недостаточно гармонизирована с соответствующей законодательной базой других государств. Поскольку Россия в настоящее время активно работает над интеграцией в рамках постсоветского пространства, целесообразно приступить к работе над формированием совместной нормативно-правовой базы физической подготовки военнослужащих в ЕАЭС.

Показано, что в целом система правового обеспечения физической подготовки военнослужащих в России характеризуется достаточной полнотой и позволяет обеспечить адекватную защиту интересов всех участников процесса физической подготовки.

Ключевые слова: нормативно-правовая основа физического воспитания и физической подготовки, федеральные законы и подзаконные акты, правовое обеспечение физической подготовки военнослужащих.

Физическая подготовка, являясь составной частью физического воспитания, и находясь в тесном взаимодействии с другими его звеньями, должна прочно опираться на нормативно-правовую базу, регламентирующую процесс физического совершенствования в стране с учетом специфики запросов

отдельных социальных, профессиональных, географических, возрастных и иных категорий граждан [3, 17]. Физическое воспитание играет важную роль в формировании капитала здоровья населения в целом [9, 15], а для отдельных профессиональных групп граждан (в частности, военнослужащих) соответствие опреде-

ленному уровню физической подготовки является неотъемлемым условием для права заниматься соответствующей профессиональной деятельностью. Наконец, нельзя забывать о роли физического воспитания как элемента формирования богатой духовно, социально ответственной и обладающей высоким потенциалом самореализации личности [1, 10]. Это означает, что в государстве должна существовать развитая система нормативно-правовых актов, регулирующих деятельность всех сторон, принимающих прямое или косвенное участие в организации физической подготовки [4, 8]. Это справедливо и для осуществления деятельности в сфере спорта и физической подготовки в Вооруженных Силах Российской Федерации (ВС РФ).

Отметим, что в Концепции развития физической культуры и спорта в Вооружённых силах до 2020 года одной из основных проблем физической культуры и спорта в ВС РФ названо несоответствие нормативной правовой базы, регламентирующей деятельность спортивных организаций Вооружённых сил в области физической культуры и спорта современным требованиям [6]. Это придает большую актуальность проблеме анализа современного состояния правового обеспечения физической подготовки и спорта в ВС РФ.

Однако несмотря на ряд публикаций, посвященных правовому регулированию физической культуры и спорта в Российской Федерации [8], исследования по правовому обеспечению физической подготовки военнослужащих фактически отсутствуют.

В предлагаемой статье мы рассмотрим эту систему применительно к особенностям правового регулирования физической подготовки военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации. Информационной базой для нашего исследования выступают ключевые нормативно-правовые акты, непосредственно или косвенно относящиеся к регулированию сферы физической культуры и спорта в ВС РФ.

Очевидно, что задача системы правового обеспечения физической подготовки и спорта в ВС РФ заключается в создании нормативно-правовой базы для наиболее эффективного использования потенциала физической подготовки и спорта как инструмента повышения боеспособности ВС РФ с учетом потребностей военнослужащих.

Система правового обеспечения представляет собой совокупность международных, национальных, региональных и ведомственных (корпоративных) нормативно-правовых актов (НПА). В современных условиях важность ведомственных (корпоративных) НПА непрерывно возрастает [8]. Это в полной мере относится к системе физической подготовки и спорта в ВС РФ.

Ключевыми международными нормативно-правовыми актами, регулирующими сферу физической культуры и спорта, являются:

1. Международная хартия физического воспитания и спорта 1978 г. [11]. В соответствии с ней физическое воспитание и спорт — основное право каждого человека и каждый обладает основным правом на доступ к физическому воспитанию и спорту, необходимым для развития его личности. Право развития своих способностей путем физического воспитания и спорта должно быть гарантировано как в рамках системы образования, так и в других аспектах общественной жизни [11];
2. Спортивная хартия Европы 1992 [2], участником которой является Россия. Эта хартия гарантирует всем молодым людям возможность получать знания по физическому воспитанию и овладевать основными физическими навыками, ставит цель подготовки квалифицированных педагогов по физическому воспитанию и устраняет дискриминацию при доступе к спортивной инфраструктуре [2].

Как указывают специалисты, в нашей стране международное законодательство имеет преимущество перед национальным [8]. С учетом специфики осуществления деятельности в области физической подготовки и спорта в ВС РФ, она регулируется национальными и ведомственными НПА [6, 12]. В этом, по нашему мнению, скрыто определенное противоречие. Мы полагаем, что целесообразно было бы разработать единым межгосударственные НПА в области физической подготовки и спорта, прежде всего — для тех межгосударственных военных союзов, в которых участвует наша страна.

Нормативно-правовую основу физического воспитания в нашей стране составляют: Конституция Российской Федерации [5], Федеральный закон Российской Федерации «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» [18], Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2020 года [13], Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении основ государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года» [14] и другие нормативно-правовые документы.

Основным источником права в нашей стране является Конституция Российской Федерации. В п. 2 ст. 41 подчеркивается, что «В Российской Федерации ... поощряется деятельность, способствующая укреплению здоровья человека, развитию физической культуры и спорта...» [5]. В гл. 3, ст. 72, «Федеративное устройство» устанавливается, что общие вопросы воспитания, образования, науки, культуры, физической культуры и спорта

находятся в совместном ведении Федерального центра и субъектов РФ [5]. Это указывает на многоуровневый характер как правового обеспечения физической культуры и спорта в нашей стране, так и реализации мероприятий, связанных с физической культурой и спортом [8].

Система принципов нормативно-правового регулирования физической культуры и спорта в Российской Федерации определена Федеральным законом «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» № 329-ФЗ от 04.12.2007 [18]. В соответствии с этим законом [18]

- ◆ обеспечивается право каждого на свободный доступ к физической культуре и спорту;
- ◆ запрещается дискриминация и насилие при занятиях физической культурой и спортом;
- ◆ устанавливаются правила проведения соревнований (что важно для военно-прикладных видов спорта);
- ◆ разграничиваются права и полномочия РФ, субъектов РФ и муниципальных образований в области физической культуры и спорта. Таким образом, Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» № 329-ФЗ от 04.12.2007 [18] уточняет и конкретизирует описанное выше положение Конституции РФ [5] о том, что осуществление деятельности в сфере физической культуры и спорта находится в совместном ведении федерального центра и субъектов федерации.

Важную роль играет «Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ». Она определяет цель, задачи и основные направления реализации государственной политики в области развития физической культуры и спорта на период до 2020 года определяются [13].

Приведенный выше перечень НПА, разумеется, не является исчерпывающим. В Российской Федерации действует ряд нормативно-правовых актов разного уровня, регулирующих сферу физической культуры и спорта в России (как непосредственно относящихся к этой сфере, так и регулирующих смежные области деятельности, и затрагивающих физическую культуру и спорт; к последним, в частности, относится Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении основ государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года» [14]). Мы привели лишь основные документы.

Реализация государственной политики в сфере спорта и физической культуры в нашей стране с учетом специфики ВС РФ регулируется Концепцией развития физической культуры и спорта в Вооружённых силах Российской Федерации до 2020 года [6, 12]. Основой для этого программного документа послужили, наряду с при-

веденными выше НПА, Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации до 2020 года [13] и Стратегия социального развития Вооружённых сил Российской Федерации на период до 2020 года [16]). Эта Концепция определяет основную цель, направления, механизм реализации, используемые ресурсы, ожидаемые результаты, комплекс основных мероприятий и особенности контроля в системе физической подготовки Вооружённых сил. Реализация этой Концепции позволит Министерству обороны обеспечить физическую готовность военнослужащих к выполнению боевых и других задач в соответствии с их предназначением.

Концепция развития физической культуры и спорта в Вооружённых силах до 2020 года направлена на [6]:

1. регламентацию развития физической подготовки и военно-прикладных видов спорта;
2. работу по привлечению членов семей военнослужащих к занятиям физической культурой и массовым спортом. Это улучшает качество жизни военнослужащих и членов их семей и помогает военнослужащим находить оптимальный баланс между временем, уделяемым профессиональной деятельности и семейным делам (занятия спортом перерастают в общесемейное занятие; при этом у детей военнослужащих формируется привлекательный образ службы в ВС РФ);
3. создание эффективной системы физкультурно-оздоровительной деятельности;
4. создание современной спортивной инфраструктуры в Вооружённых силах;
5. оптимизацию системы обеспечения современным спортивным инвентарем и оборудованием (пункты 4 и 5, очевидно, ориентированы на материальное обеспечение сферы физической культуры и спорта в ВС РФ);
6. создание условий для занятий военнослужащих избранными видами спорта во внеслужебное время. Это соответствует положениям Спортивной хартии Европы, которая предписывает обеспечивать людям возможность совершенствоваться и получать более высокие результаты в выбранном виде спорта [2]. Это также положительно сказывается на качестве жизни военнослужащих, которые получают возможность заниматься привлекательным для них видом спорта в свободное время (что, в свою очередь, повышает привлекательность службы в ВС РФ). Эффект для ВС РФ в виде улучшения физического и морального состояния военнослужащих и повышения уровня их физической подготовки также очевиден;
7. разработку современных программ развития физической культуры и спорта с использованием новейших технологий, форм и методов физкуль-

турно-спортивной работы. Последний аспект, по нашему мнению, имеет особое значение с учетом цифровизации общества и образовательной деятельности;

8. присвоение спортивных разрядов и званий, тренерских и судейских категорий по военно-прикладным и иным видам спорта установленным порядком [6].

Общее руководство реализацией Концепции в Вооружённых силах возложено на Управление физической подготовки и спорта Вооружённых сил Российской Федерации [6].

Правовое обеспечение физической подготовки в ВС РФ реализуется на трех уровнях:

1. Разработка нормативно-правовых актов в сфере физической культуры и спорта в ВС РФ. Подготовка проектов таких актов осуществляется Управлением физической подготовки и спорта Вооружённых Сил Российской Федерации;
2. Соблюдение должностными лицами и всем личным составом ВС РФ в целом правил и норм, регулирующих сферу физической подготовки и спорта в войсках (сила) и ориентированных на обеспечение ее эффективное функционирование;
3. Правовая подготовка военнослужащих, представляющая собой основную форму изучения военнослужащими нормативно-правовой базы, необходимой им для успешного исполнения своих служебных обязанностей. Очевидно, что без правовой подготовки невозможно добиться соблюдения военнослужащими действующих норм и правил, в т.ч. и в сфере физической культуры и спорта.

Правовая подготовка на уровне полка организуется командиром части, его заместителем по воспитательной работе, помощником командира части по правовой работе и проводится как в масштабе части, так и в подразделениях. Ведущая роль в разработке, обо-

сновании и проведении в жизнь решений командира части по всем вопросам организации, проведения и обеспечения физической подготовки военнослужащих, в том числе и по вопросам правового её обеспечения принадлежит начальнику физической подготовки части [12].

При разработке проектов приказов, приказаний и положений он руководствуется нормативно-правовыми актами государственного уровня, и после юридической экспертизы и утверждения документов командиром, это является обязательным для исполнения нижестоящими командирами и начальниками, что подтверждает многоступенчатость системы правового обеспечения физической подготовки.

Таким образом, можно утверждать, что система нормативно-правового обеспечения физической подготовки и спорта в ВС РФ носит комплексный и многоуровневый характер. Она детально описывает отношения, возникающие в сфере физической подготовки и спорта в ВС РФ и регламентирует права и обязанности всех участников соответствующих процессов на всех уровнях — от ВС РФ в целом до отдельной воинской части. И хотя в Концепции развития физической культуры и спорта в Вооружённых силах до 2020 года указывается на ряд недостатков в системе правового обеспечения, в данной концепции предложены направления их устранения. В целом существующую систему нормативно-правового регулирования физической подготовки военнослужащих ВС РФ можно признать достаточно полной и соответствующей потребностям ВС РФ в организации физической подготовки.

При этом, с учетом участия России в межгосударственных союзах, ориентированных на обеспечение защиты нашей страны от военных, террористических и иных угроз, мы полагаем целесообразным начать разработку межгосударственных НПА, ориентированных на унификацию деятельности в области физической культуры и спорта в рамках вооружённых сил всех государств-участников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адушева Т. Г. Влияние физической культуры на формирование личности // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. — 2018. — Т. 3. — № 4. — С. 12–15.
2. Андреев С. А. Сборник международных нормативных актов / С. А. Андреев. — М.: Стар, 2011. — 356 с.
3. Бамбухова А. Д., Шемятихин В. А., Добрынин И. М. Особенности профессионально-прикладной физической культуры у студентов высших учебных заведений // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. — 2018. — Т. 3. — № 4. — С. 31–35.
4. Григорьев В. И., Плотников В. А. Государственно-частное партнерство в развитии физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. — 2014. — № 8. — С. 102–104.
5. Конституция Российской Федерации. М., Омега-Л., 2017. С. — 12, 21.
6. Концепция развития физической культуры и спорта в Вооружённых силах Российской Федерации до 2020 года // на сайте doc.mil.ru.

7. Коричев С. К., Амелкин В. Н. Организация массового спорта и спорта высших достижений в Министерстве обороны Российской Федерации // Молодой ученый. — 2017. — № 10. — С. 391–393.
8. Красовский С. Я. К вопросу о правовом регулировании физической культуры и спорта // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Право. — 2013. — Т. 13. — № 4. — С. 23–27.
9. Макеева В. С., Широкова Е. А., Бруй К. Е., Ямалетдинова Г. А. Потенциал здоровья в субъективной оценке благополучия студентов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. — 2019. — Т. 4. — № 1. — С. 65–74.
10. Маркелов И. П. Роль физической культуры и спорта в духовном воспитании личности // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. — 2018. — Т. 3. — № 4. — С. 45–49.
11. Международная хартия физического воспитания и спорта // Международные нормативные акты ЮНЕСКО. — М.: Логос, 1993. С. 186–190.
12. Наставление по физической подготовке в ВС РФ. (приказ МО РФ от 21.04.2009, ст. 43).
13. Постановление Правительства РФ от 21.01.2015 г. N30 «О федеральной целевой программе «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2016–2020 годы» // Собрание законодательства Российской Федерации, № 5, от 02.02.2015, ст. 810.
14. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении основ государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года» от 29.11.2014 № 2403-р // Интернет портал «Консультант Плюс».
15. Розмаинский И. В. Почему капитал здоровья накапливается в развитых странах и «проедается» в постсоветской России? (Опыт посткейнсианского анализа) // Вопросы экономики. — 2011. — № 10. — С. 113–131.
16. Стратегия социального развития Вооружённых сил Российской Федерации на период до 2020 года // Красная звезда от 18.04.2008 г.
17. Съёмова С. Г. Физическое воспитание школьников в современных условиях школы // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. — 2018. — Т. 3. — № 4. — С. 133–135.
18. Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ (ред. от 05.12.2017) «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» // Российская газета, № 276, 08.12.2007.

© Федоров Андрей Владимирович (fedoroff.a82@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А. В. Хрулева

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

THE DEVELOPMENT OF INFORMATION AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS BASED ON MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES

I. Bakazhinskii

Summary. The article substantiates the relevance of improving the quality of information and pedagogical support of the pedagogical process, investigated the educational potential and risks in this regard, modern information technology. Special attention is paid to the possibilities of informal education in the framework of self-education and training of teachers of the University, expanding the range of their methodological techniques in the formation of skills of working with information from students.

Keywords: teachers, information, educational process, IT technologies, higher education, modern University, methods of information and pedagogical support, information education.

Бакажинский Игорь Сергеевич

*Специалист, Санкт-Петербургское Высшее военное училище радиоэлектроники
igor.bakazhinskij@yandex.ru*

Аннотация. В статье обоснована актуальность повышения качества информационно-педагогического обеспечения педагогического процесса, исследованы образовательный потенциал и риски в этом плане современных информационных технологий. Особое внимание уделено возможностям неформального образования в рамках самообразования и повышения квалификации педагогов вуза, расширения спектра их методических приёмов при формировании навыков работы с информацией у обучающихся.

Ключевые слова: педагоги, информация, образовательный процесс, IT технологии, высшее образование, современный вуз, методы информационно-педагогического обеспечения, неформальное образование.

Актуальность проблемы повышения качества информационно-педагогического обеспечения образовательного процесса в вузе обусловлена двумя основными факторами.

Во-первых, в связи с усложнением, динамикой развития и постоянным обновлением знания в современном мире преподаватель современного вуза нуждается как в постоянном обновлении информационного контента по преподаваемым дисциплинам, так и в расширении собственного кругозора, более свободном профессиональном общении с коллегами из ближнего и дальнего зарубежья, в применении современных инновационных методов повышения квалификации [5,10].

К сожалению, существующая на сегодняшний день в российском вузе система информационно-педагогического обеспечения образовательного процесса, включающая, как правило, работу по ознакомлению педагогов работниками библиотек с новинками литературы, составлением информационных бюллетеней, аннотированных списков изданий, проведением выставок и т.п., не представляется в должной мере эффективной [3,8]. Не решают эти вопросы списки рекомендуемой преподавателям и студентам литературы

по дисциплинам, представленные на сайте кафедры, научно-педагогические отчёты (зачастую формальные), взаимопосещение занятий, участие в научно-практических конференциях, которое в современных реалиях всё больше приобретает заочно-дистанционный характер, и т.п.

Вторым фактором, свидетельствующим об актуальности проблемы эффективного информационно-педагогического обеспечения образовательного процесса, является изменение подходов к работе с информацией в связи с активным развитием современных информационно-коммуникативных технологий. Информационный контент сети интернет стал активно заменять текстовый материал учебников и, будучи широко и доступно представленным медиа-и интернет-ресурсами, реализует функцию социального опыта, обеспечивая возможности сбора, анализа, обработки, интерпретации, хранения и наглядного представления информации, а также — в рамках функционирования коммуникационных сетей — функцию социальной коммуникации. Давая возможность расширить мир, убирая временные и географические ограничения, интернет делает доступным лёгкий и быстрый доступ к любой информации.

При этом учёные, педагоги-исследователи в последнее время отмечают серьёзные проблемы при работе с информацией как студентов, так и молодых преподавателей в вузе, которые испытывают трудности с анализом, формулированием логических выводов, объяснением и оценкой информации [7,9]. Получается, что новейшие информационные технологии по сути отучают студента думать, анализировать, осмысливать «поглощаемый» материал.

Как следствие — на сегодняшний день в вузе важнейшие когнитивные операции анализа, сравнения, синтеза, обобщения и т.п. заменяются, по терминологии Р. Азеведо, «низкоуровневыми стратегиями» [11], например, копированием информации в сети интернет для дальнейшего его воспроизведения в виде докладов, рефератов, устных ответов и т.п. Это осложняется также отсутствием умений критического подхода к получаемой информации, в то время как, по справедливому замечанию Ю.Е. Морозовой, сегодня информационный контент, представленный в сети интернет, можно характеризовать как «воздействующее информационно-культурное пространство» [6; 379].

Не секрет, что социокультурные и символические рамки создания и трансляции информации формируются

и проявляются в контексте существующих субъектно-субъектных отношений, а соотносённость формы и содержания языкового оформления материала, представленного в интернете, является не произвольной, а всегда мотивированной. В этой связи учёные ведут речь о феномене имплицитности информации, поступающей из сети интернет и медиа-ресурсов, так как она выступает по сути стратегией убеждения читателя. Не вдаваясь в терминологические разногласия по поводу понятия «имплицитность», отметим, что в рамках рассматриваемой в статье проблемы мы вслед за Е.В. Ермаковой и А.О. Бегониной [1,4] связываем данное явление с реализацией в целой и определённом фрагменте информации смыслового подтекста, который в силу недостаточной сформированности отмеченных нами выше когнитивных операций принимаются студентами на веру, и тем самым заложенными смыслами информации формируется их мировоззрение в заданном направлении.

Все эти риски работы с информацией студентов и педагогов обуславливают поиск более действенных, соответствующих развитию современных информационных технологий способов информационно-педагогического обеспечения образовательного процесса.

На наш взгляд, это может быть реализовано в рамках всё более приобретающего популярность информаль-

ного образования, которое по мнению группы учёных, общественных и государственных деятелей, разработавших концепцию «Российское образование — 2020: модель образования для инновационной экономики», выступает образованием, «реализующимся за счёт собственной активности индивидов в насыщенной культурно-образовательной среде» [2; 59].

Исходя из этого определения, информальное образование можно рассматривать как индивидуальную стратегию самообразования и саморазвития педагога вуза, реализуемую на основе современных информационных технологий в целях доступной и востребованной временем формы повышения квалификации, способствующей максимальной реализации собственного потенциала. В этой связи развитие информационно-педагогического обеспечения образовательного процесса должно осуществляться, на наш взгляд, единым структурным подразделением вуза, обеспечивающим соответствующее сопровождение деятельности педагогов (с передачей данному структурному подразделению части функций научных, учебно-методических и ресурсно-библиотечных и т.п. структур). В таком случае будут оперативно осуществляться для преподавателей и студентов:

- ◆ обновление материала справочно-информационного характера по изучаемым в вузе дисциплинам, реализуемого на основе проверенного специалистами контента сети интернет;
- ◆ составление аннотированного списка проверенных образовательных и справочно-информационных медиа-ресурсов для преподавателей и студентов;
- ◆ мониторинг сайтов, страничек кафедры, блогов преподавателей в плане актуальности и безопасности рекомендуемого и представленного информационного контента;
- ◆ создание своего рода медиатеки, обеспечивающей (как правило, на платной основе) доступ к лекциям ведущих зарубежных специалистов в той или иной научной области (на языке оригинала или с переводом);
- ◆ организация профессионального сетевого общения по определённым актуальным проблемам на основе научно-педагогических онлайн-площадок;
- ◆ организация обучения навыкам работы с информационным контентом студентов, магистрантов, аспирантов и молодых преподавателей.

Последнее видится как разработка и внедрение в практику вуза дистанционного курса, своего рода тренинга обучения работе с информацией, представленной в интернете. Наиболее актуальными, рассматриваемыми здесь вопросами могут быть вопросы информационной безопасности; характеристики медиа-ресурсов,

баз данных гипермедийных комплексов с точки зрения их полноты, доступности, критичности/некритичности восприятия и т.п.; формирования универсальных навыков разграничения важной и малозначимой информации, вычленения сути в информации, информационном сообщении, отделение её от «фонового мусора»; структурирования информации сугубо в виде ответа на заданный вопрос, поставленную проблему; выявление причинно-следственных отношений, сравнение информации по одному вопросу из разных источников и т.п.

Такой дистанционный курс (в элементарном объёме) можно признать обязательным для студентов первого курса (под руководством преподавателей); в расширенном варианте — рекомендованным курсом для самостоятельного освоения магистрантами, аспирантами и молодыми преподавателями. Кроме этого, вопросы поиска и применения действенных методов обучения студентов работе с информационными ресурсами, анализа информации и т.п. в рамках преподаваемой дисциплины долж-

ны быть включены в УМК, планы работы методических секций кафедры и факультета.

Таким образом, проблема развития информационно-педагогического обеспечения образовательного процесса в вузе соотносится нами с субъектным и институциональным уровнями. Субъектный уровень связан с расширением профессионально-информационного кругозора преподавателей, расширением спектра методических приёмов формирования информационной компетентности студентов. Институциональный уровень представлен насущной необходимостью создания в вузе структуры, реализующей возможности информального образования для преподавателей и студентов. Вариантом этого предложения может выступать предложение о реорганизации (с пересмотром функций) существующих структурных подразделений, отвечающих за информационно-педагогическое обеспечение образовательного процесса, повышения его качества и эффективности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бегина, А. О. Имплитность и её средства выражения / А. О. Бегина // Гуманитарные исследования. — 2014. - № 1 (49). — С. 15–19.
2. Волков, А. Е. Российское образование — 2020: модель образования для инновационной экономики. Материал для обсуждения / А. Е. Волков, Я. И. Кузьминов, И. М. Реморенко, Б. Л. Рудник, И. Д. Фрумин, Л. И. Якобсон // Вопросы образования. — 2008. — С. 32–63.
3. Выборнова, Е. Е. Повышение квалификации преподавателей вуза: состояние и проблемы / Е. Е. Выборнова, Е. А. Тукова // Сб. мат-лов VI Международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение: теория, методика и практика» (Чебоксары, 20 марта 2016 г.). — Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. — С. 399–403
4. Ермакова, Е. В. Многоаспектность проблемы имплитности: имплитность в языке и речи / Е. В. Ермакова // Известия Саратовского университета. — 2009. — Т. 9. - Вып. 1. - С. 58–61.
5. Корнилов, Ю. В. Педагогическое обеспечение информационно-образовательной среды средствами сетевых и мультимедиа технологий: дис. . . кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Ю. В. Корнилов. — Якутск, 2009. — 157 с.
6. Морозова, Ю. Е. Информационно-культурное пространство как макрофактор социализации молодёжи / Ю. Е. Морозова // Мир науки, культуры, образования. — 2014. - № 4 (47). — С. 378–380.
7. Новиков, А. М. К вопросу о технологии построения содержания образования / А. М. Новиков // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2009. — № 5. — С. 12–21.
8. Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании. Сборник материалов V Всероссийской интернет-конференции с международным участием (Москва, 20–22 декабря 2016 г.) / под. ред. С. Ю. Новоселовой. — Т. 1. — М.: Изд. Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2017. — 288 с.
9. Таренко, Л. Б. Педагогические условия формирования аналитических умений у студентов — будущих специалистов в области информационных технологий: автореф. дис. . . кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Л. Б. Таренко. — Ульяновск, 2018. — 30 с.
10. Юдина Н. А. Информационно-технологическое обеспечение учебного процесса в высшем образовании / Н. А. Юдина. // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2018. — 3. — С. 97–99.
11. Azevedo, R. Computer Environments as Metacognitive Tools for Enhancing Learning // In Educational Psychologist. — 2005. - № 40 (4). - P.193–197.

© Бакажинский Игорь Сергеевич (igor.bakazhinskij@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КИТАЯ

MODERN APPROACHES TO TEACHING RUSSIAN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF CHINA

Wang Yameng

Summary. The article reveals the main problems of teaching Russian as a foreign language on the basis of Chinese educational institutions. The traditional and modern methods and approaches to teaching Russian students to Russian are considered. The modern approaches and views of methodologists on the process of teaching Russian as a foreign language in Chinese educational institutions are systematized. The directions of improving the practice and methods of teaching Russian as a foreign language for Chinese students on the basis of universities in China are proposed.

Keywords: Russian as a foreign language, teaching of the Russian language, approaches to RCT, methods of RCT, Russian in China.

Ван Ямэн

*Аспирантура, Московский педагогический
государственный университет
Tamefor@bk.ru*

Аннотация. В статье раскрываются основные проблемы преподавания русского языка как иностранного на базе китайских учебных заведений. Рассматриваются традиционные и современные методы и подходы к преподаванию русского языка китайским студентам. Систематизированы современные подходы и взгляды ученых-методистов на процессе преподавания РКИ в китайских учебных заведениях. Предложены направления совершенствования практики и методики преподавания русского языка как иностранного для китайских студентов на базе вузов Китая.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, преподавание русского языка, подходы к РКИ, методика РКИ, русский язык в Китае.

Взаимоотношения России и Китая имеют очень давнюю историю. Увеличивающаяся тенденция к сближению российской и китайской культур обусловила повышение интереса к русской культуре со стороны китайского народа. Преподавание русского языка в Китае зародилось еще в далеком XVIII столетии, вместе с появлением первого учебного заведения, на базе которого реализовалось обучение по этой специальности [4]. С тех пор, практика преподавания русского языка, как иностранного в китайских учебных заведениях находится в постоянном развитии и совершенствовании.

После образования Нового Китая преподавание русского языка получило еще более стремительное развитие. На протяжении истории в Китае складывались свои традиции обучения русскому языку, однако сегодня китайские ученые, педагоги и исследователи начали подчеркивать, что традиционные методы преподавания совершенно не соответствуют современным требованиям, выдвигаемым к специалистам.

После того, как между Китаем и Россией были установлены дипломатические отношения в XXI столетии, процесс и практика преподавания русского языка стала еще более качественной [7]. В контексте современных экономических, политических и культурно-исторических условий изучение русского языка в Китае приобрело особую значимость и актуальность.

В практике преподавания русского языка в Китае преподаватели сталкиваются с различными проблемами [5].

1. По состоянию на сегодняшний день отсутствует как таковая четкая и ясная концепция развития преподавания русского языка в Китае. В большинстве учебных заведений Китая концепция преподавания до сих пор не до конца определена концепция преподавания, сложившиеся способы и модели преподавания оказываются оторванными от реального положения дел.
2. Русский язык в системе современного китайского образования занимает сегодня достаточно нестабильное положение. Реальная практика свидетельствует, что в настоящее время изучение русского языка вытесняется изучением ряда других иностранных языков, прежде всего английского, японского.
3. Фактическое отсутствие инноваций в практике преподавания русского языка, как иностранного на базе китайских учебных заведений. Многие студенты владеют хорошим уровнем знаний правил грамматики русского языка, сдают на отлично все экзамены, однако, в реальной жизни испытывают трудности и по факту не способны полноценно осуществлять коммуникацию непосредственно с носителями русского языка. Это обусловлено прежде всего тем, что модели обучения, принятые в китайских вузах, являются

в большинстве своем устаревшими. Они предполагают достаточно слабое вовлечение студентов в процесс коммуникации, маленькое их участие в учебной деятельности. Такие традиционные методы отнюдь не способствуют повышению интереса современных студентов к изучению русского языка, а во многих случаях и вовсе вызывают неудовлетворение.

В рамках данной статьи нами осуществляется систематизация сведений, касающихся современных подходов к преподаванию русского языка, как иностранного в высших учебных заведениях Китая. Актуальность рассматриваемой проблемы в современной науке достаточно сложно переоценить. Сегодня университеты Китая выдвигают в качестве своей новой цели не повышение уровня владения языком, посредством совершенствования навыков у заинтересованного учащегося, а обучение языку с самого базового уровня, прививая интерес к нему, как к неотъемлемой составляющей русской культуры в целом. Если в современных китайских учебных заведениях оставить прежние старые модели обучения, то данная цель не сможет быть достигнута, что обязательно негативно повлияет на подготовку высококвалифицированных кадров со знанием русского языка. Говоря другими словами, после окончания университета студентам так и не удастся достичь такого уровня, который обозначен в рамках программы обучения русскому языку [2].

Практика обучения русскому языку как иностранному (далее — РКИ) выступает важнейшей и неотъемлемой составляющей образовательных программ как в средних, так и в высших учебных заведениях Китая. Современные методы обучения русскому языку в Китае в качестве своей цели выдвигают повышение уровня владения навыками и умениями по аудированию, говорению, чтению и переводу. Как правило, в рамках практических занятий по русскому языку сегодня принято использовать комплексную методику, состав которой представлен разговорной практикой, обучением грамматике, чтению и письменной речи.

Известный китайский лингвист-практик Лю Сюэюань в своих научных трудах подчеркивает, что сегодня существует острая необходимость обновления подходов к преподаванию русского языка как иностранного в Китае [3]. Говорится о том, что традиционно в Китае иностранный язык, в том числе и русский, изучается в соответствии с типовыми учебными пособиями, которые сегодня оказываются устаревшими не только по их содержанию, но также и по формам представления материала. Помимо этого, в занятия по русскому языку проводятся под строгим руководством преподавателей, которые выдвигают перед студентами четкие инструк-

ции, в соответствии с которыми они должны действовать, без предварительного анализа и последующего критичного оценивания их содержания. Во многом из-за такого подхода у китайских студентов отсутствует мотивация к тому, чтобы самостоятельно изучать язык. В связи с этим мнение современных преподавателей в Китае сходится в том, что эти традиции следует изменить. Лю Сюэюань подмечает, что в наше время в процессе обучения как можно более часто должны использоваться новые технологии преподавания русского языка, Интернет и мультимедийные возможности. Однако, это отнюдь не значит, что все традиционные методы и пособия совершенно утратили свою значимость и сегодня оказываются просто бесполезными. В процессе оптимизации образовательного и воспитательного процесса следует учитывать, что традиционные методы все же должны быть преобладающими, а современные технологии выступать в качестве дополнения и расширения их возможностей. Мы соглашаемся с мнением исследователя и хотим сказать о том, что на наш взгляд такая образовательная модель оказывается в XXI веке наиболее соответствующей современным национальным условиям Китая.

В сложившейся практике преподавания РКИ в Китае в свое время был широко распространенным грамматико-переводный метод. Однако, в то же время, проведенный анализ, и систематизация существующего опыта ведущих китайских педагогов позволяет сказать о том, что такая методика не должна выдвигаться в качестве фундаментальной, поскольку она не является гарантом успеха в изучении русского языка. В качестве ведущего сегодня, на наш взгляд, должен использоваться коммуникативный подход. Это обусловлено тем, что ключевая цель преподавания РКИ в Китае сводится к обучению общению (коммуникации) на русском языке. В состав практически занятий, направленных на развитие требуемых речевых навыков, должно быть включено моделирование коммуникативных ситуаций, игровые технологии (ролевые игры, игры со словами и тому подобное), всевозможные обсуждения на разные темы (дебаты, дискуссии), парная и групповая работа, комментированное чтение, пересказ, совместное обучение грамматике и тому подобное. Каждый современный преподаватель исходя из особенностей своей учебной группы должен выстраивать и находить свои способы повышения уровня разговорной речи учащихся, формировать свои собственные методические «находки» и систематизировать свой педагогический опыт.

Основу практики преподавания русского языка, как иностранного, в большинстве современных китайских вузов составляет комплексный подход. В качестве его фундаментальных положений выдвигаются следующие принципы: активное участие студентов в процессе об-

учения и их совместная деятельность в рамках групповых занятий, вовлечение в происходящие действия всех присутствующих процесса обучения посредством повышения степени их заинтересованности и мотивированности. Ключевым назначением такого метода является развитие ключевых языковых и речевых навыков в процессе живого и непринужденного общения. Главная цель сведена к тому, чтобы научить китайских студентов свободной разговорной речи на русском языке без использования при этом родного китайского языка, как промежуточного, без перевода мыслей с одного языка на другой и без обращения к словарям. Для того, чтобы это обеспечить, в китайских вузах преподавание лексики и грамматики русского языка осуществляется в контексте реальных, эмоционально окрашенных ситуаций, которые обеспечивают достаточно быстрое и крепкое запоминание материала.

Как нами уже было отмечено, в современной методике преподавания РКИ в китайских учебных заведениях особо важное значение уделяется парной деятельности и работе в мини-группах. В качестве ключевого принципа выдвигается принцип совместной, коллективной деятельности. Так, за счет обсуждения предложенных тем или вопросов, студенты не просто пробуют свои силы в рамках реальных ситуаций общения, но также и настаивают на то, чтобы внимательно воспринимать речь собеседника, ориентироваться на работу по исправлению ошибок, стремиться к самостоятельному построению как можно более понятных и четких фраз, оказывать помощь другим в правильном выражении мыслей. Ведущие китайские педагоги отмечают, что сегодня первостепенное значение отводится целеустремленности, творческому подходу к знаниям и высокой познавательной деятельности студентов.

В результате анализа также было выяснено, что китайские преподаватели также в рамках РКИ большое значение уделяют внедрению в образовательный процесс таких форм обучения, как ролевые игры, сценки, спектакли. На начальных этапах студентам предлагаются для обыгрывания разные бытовые, быденные ситуации (покупки в магазине, поездка в общественном транспорте, поход в библиотеку и тому подобные), которые так или иначе предполагают практическое применение навыков владения русским языком. Ключевая задача, которая выдвигается перед учащимися, состоит в необходимости поиска логического решения с использованием лексики исключительно русского языка, а также невербальных средств общения, которые характерны для представителей русской культуры (к примеру, с ориентацией на фильмы). Используя такие задания, преподаватель стремится к тому, чтобы максимально приблизить участников занятий к условиям реального общения.

На продвинутых этапах изучения русского языка как иностранного в китайских вузах студенты способны под руководством преподавателя успешно инсценировать разные известные сказки, басни, песни и другие, учитывая национальный колорит русской культуры. Методические разработки, сделанные китайскими преподавателями, свидетельствуют о том, что большой интерес у китайских студентов вызывает работа над инсценировкой русских народных сказок, среди которых «Колобок», «Теремок» и тому подобные. Прежде всего это обусловлено их простотой и доступностью представленного в них сюжета.

Систематизируя сведения, полученные нами в ходе анализа и работы над проблемой исследования, мы хотим охарактеризовать три ключевых подхода, которые оказываются преобладающими в течение последних десятилетий в практике преподавания русского языка как иностранного в Китае [6].

Во-первых, это сознательно-сопоставительный подход. В рамках данного подхода учитывается, как интерферирующее воздействие родного языка на иностранный язык, так и возможности использования переноса знаний, умений из родного языка.

Во-вторых, сознательно-практический подход. Данный подход выдвигается сегодня в качестве ключевого способа изучения любого иностранного языка в Китае, поскольку он предусматривает применение знаний о языке в практике речевой деятельности.

В-третьих, коммуникативный подход. Его главное отличие от двух предыдущих подходов состоит в том, что он ориентирован преимущественно на коммуникацию.

Мы же полагаем, что процесс обучения русскому языку как иностранному в Китае должен быть прежде всего комплексным, то есть предполагать использование всех основных подходов — сопоставительного, сознательно-аудиовизуального, познавательного, несмотря на то, что два последних не так часто используются в практике китайских учебных заведений в процессе преподавания иностранных языков. Однако, не стоит игнорировать то, что эти два подхода способны обеспечить усиление коммуникативно-ориентированного обучения.

Мы соглашаемся с мнением Ван Иешу, которым была описана комплексная методика, названная открытым коммуникативным методом. Исследователь-методист говорит, что для нее характерны некоторые специфические особенности [1].

1. Важно одновременно осуществлять контроль за грамматикой и коммуникацией, то есть использовать сознательно-сопоставительный метод при обучении грамматике, однако, для того,

чтобы обеспечить закрепление знаний на практике, следует прибегать к использованию коммуникативного метода.

2. Для обеспечения уместного и эффективного общения, в практику преподавания русского языка как иностранного следует внедрять страноведческие разделы, которые будут посвящены не только России и русской культуре, но также и Китаю.
3. Необходимо стремиться к максимальному использованию современных информационно-коммуникационных технологий и возможностей, которые предоставляются глобальной сетью Интернет. С помощью этого может быть обеспечено совершенствование коммуникативных компетенций обучающихся.

Предложенный Ван Иешу новый образовательный метод видится нам в полной мере комплексным, открытым и гибким. В рамках данного метода, на наш взгляд, может быть обеспечено эффективное сочетание преимуществ старых традиционных подходов и всех возможных достоинств и преимуществ новых информационных продвинутых технологий.

Резюмируя проведенный анализ, мы бы хотели акцентировать внимание на том, что в современных выс-

ших учебных заведениях Китая следует использовать комплексный подход к преподаванию и обучению студентов русскому языку как иностранному. Инновации и новые подходы не должны приводить к разрушению традиционных китайских образовательных подходов, которые обеспечивают создание основательного фундамента знаний русского языка у китайских студентов. В первую очередь, как показало исследование, это требует от преподавателя большого искусства. Сочетание традиционных сложившихся форм работы и новых подходов должно быть сбалансированным и обоснованным с учетом требований, которые предъявляются к выпускникам современных китайских вузов. Следует осуществлять разработку новых образовательных методов и подходов, в рамках которых учитывались бы педагогические и методические инновации, соответствующие национальным и социокультурным особенностям китайской высшей школы. Большую значимость имеет и то, чтобы преподаватель был способен учитывать реальные условия, которые складываются в группе и возможности каждого студента в отдельности. При этом, мотивация студента к изучению русского языка должны быть сформирована не преподавателем или его родителями, а его собственным желанием к постижению языка, поскольку, как известно, от этого зависит как продуктивность работы, так и ее конечный результат.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван И. Обучение русскому языку: прямой открытый коммуникативный метод // *Creative Innovations & Innovate Creations*. — 2011–2012. — С. 92–94.
2. Золотых Л. Г., Лаптева М. Л., Кунусова М. С., Бардина Т. К. Методика преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории: учебное пособие / под общ. ред. М. Л. Лаптевой. — Астрахань: Астраханский университет, 2012. — 91 с.
3. Лю С. Столкновение и слияние традиционных и современных методов обучения русскому языку // *Цзямусы профессиональный институт*. — 2014. — № 12. — С. 73–74.
4. Фу Кэ. История обучения иностранным языкам в Китае. — Шанхай: Изд-во иностр. языков, 1986. — 116 с.
5. Чжан Л. Текущее состояние и тенденция развития преподавания русского языка в Китае // *Балтийский гуманитарный журнал*. — 2019. — № 1 (26). — С. 317–319.
6. Чжо А., Цзян Х. Статус-кво и инновации — как обучать русскому языку в комплексном университете // *Русский язык в Китае*. — 2009. — № 1 (02). — С. 16–21.
7. Ши Т. Анализ обучения русскому языку в Китае в тенденциях развития высшего образования // *Русский язык в Китае*. — 2009. — № 1 (02). — С. 6–49.

© Ван Ямэн (Tamefor@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗРЕШЕНИЕ СИТУАЦИЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ЗАТРУДНЕНИЯ ПРИ РЕШЕНИИ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

RESOLUTION OF SITUATIONS OF COGNITIVE DIFFICULTY IN SOLVING COMPETENCE-ORIENTED PROFESSIONAL TASKS

V. Golyakova

Summary. Competence-oriented professional tasks reflect the substantive and procedural aspect of preparing future officers for the performance of military professional activities for official purposes. We were faced with the task of analyzing the essence of situations of cognitive difficulty arising when solving competence-oriented professional tasks and to develop different-level scientific and practical recommendations on how to prevent the transition of pre-assumptions of situations of cognitive difficulty to their cause.

Materials and methods. The application of the following research methods contributed to the solution of the task: studying, analyzing and summarizing the effective experience of organizing and improving the educational process of military educational institutions of higher education of the Ministry of Defense of the Russian Federation, as well as substantive preparation of the future military aviation specialist (military navigator and combat control officer).

Results and discussion. The article deals with one of the aspects of solving competence-oriented tasks, namely the emergence of situations of cognitive difficulty provoked by educational and cognitive barriers and their prevention. The author's definitions of the concepts are presented: «competence-oriented professional tasks», «educational and cognitive barrier», «cognitive difficulty» and «situation of cognitive difficulty», as well as structural models of these concepts, reflecting their scope and content. Multilevel scientific and practical recommendations for preventing the transition of the prerequisites for the emergence of situations of cognitive difficulty to their cause are proposed.

Conclusion. The design of the modern educational process of military personnel is carried out on the basis of a system of educational and cognitive situations, the core of which are competence-oriented professional tasks. The success of solving competence-oriented professional tasks and, consequently, the quality of military professional training of future officers depends on the resource-intensive resolution of situations of cognitive difficulty through overcoming educational and cognitive barriers.

Keywords: competence-oriented professional tasks, educational and cognitive barriers, cognitive difficulty, situation of cognitive difficulty, prerequisites for the occurrence of situations of cognitive difficulty.

Голякова Валерия Александровна

*Аспирант, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск
leraneuner@gmail.com*

Аннотация. Компетентно-ориентированные профессиональные задачи отражают содержательно-процессуальный аспект подготовки будущих офицеров к исполнению военно-профессиональной деятельности по должностному назначению. Перед нами стояла задача проанализировать сущность ситуаций познавательного затруднения, возникающих при решении компетентно-ориентированных профессиональных задач и разработать разноуровневые научно-практические рекомендации по предотвращению перехода предпосылок возникновения ситуаций познавательного затруднения в их причину.

Материалы и методы. Решению поставленной задачи способствовало применение следующих методов исследования: изучение, анализ и обобщение эффективного опыта организации и совершенствования образовательного процесса военных образовательных организаций высшего образования МО РФ, а также предметной подготовки будущего военного авиационного специалиста (военного штурмана и офицера боевого управления).

Результаты и обсуждение. В статье рассмотрен один из аспектов решения компетентно-ориентированных задач, а именно возникновение ситуаций познавательного затруднения, спровоцированных учебно-познавательными барьерами и их предотвращение. Представлены авторские определения понятий: «компетентно-ориентированные профессиональные задачи», «учебно-познавательный барьер», «познавательное затруднение» и «ситуация познавательного затруднения», а также структурная модель понятия «ситуация познавательного затруднения», отражающая его объем и содержание. Предложены разноуровневые научно-практические рекомендации по предотвращению перехода предпосылок возникновения ситуаций познавательного затруднения в их причину.

Заключение. Проектирование современного образовательного процесса военнослужащих осуществляется на основе системы учебно-познавательных ситуаций, ядром которых являются компетентно-ориентированные профессиональные задачи. От ресурсозатратности разрешения ситуаций познавательного затруднения посредством преодоления учебно-познавательных барьеров зависит успешность решения компетентно-ориентированных профессиональных задач, а, следовательно, и качество военно-профессиональной подготовки будущих офицеров.

Ключевые слова: компетентно-ориентированные профессиональные задачи, учебно-познавательные барьеры, познавательное затруднение, ситуация познавательного затруднения, предпосылки возникновения ситуаций познавательного затруднения.



Рис. 1. Структурная модель понятия «Ситуации познавательного затруднения»

Введение

Решение курсантами военных образовательных организаций высшего образования МО РФ компетентностно-ориентированных профессиональных задач осуществляется в рамках военно-педагогического процесса и зачастую сопровождается возникновением ситуаций познавательного затруднения [1, 2], спровоцированных столкновением обучающихся с учебно-познавательными барьерами. В свою очередь военно-педагогический процесс — это основа военно-профессионального образования, а, следовательно, фундамент военно-профессиональной подготовки будущих офицеров ВКС РФ.

Анализ и обобщение нормативно-правовой базы, эффективного опыта организации и совершенствования образовательного процесса военных образовательных организаций высшего образования МО РФ [3, 4]; зарубежного [5, 6, 7] и отечественного опыта применения компетентностного подхода в высшей школе [8, 9, 10], а также предметной подготовки будущего военного авиационного специалиста (военного штурмана и офицера боевого управления) позволили нам сформулировать авторское определение понятия «компетентностно-ориентированные профессиональные задачи».

Компетентностно-ориентированные профессиональные задачи представляют собой особый вид учебных задач, в которых представлена гипотетически возможная ситуация из будущей служебной деятельности

выпускников: 1) стандартная профессиональная ситуация; 2) нестандартная профессиональная ситуация; 3) профессиональная ситуация исследовательского характера.

Материалы и методы

Проектированию структурных моделей авторских понятий и разработке разноуровневых научно-практических рекомендаций предшествовали: изучение, анализ и обобщение эффективного опыта организации и совершенствования образовательного процесса военных образовательных организациях высшего образования МО РФ, а также предметной подготовки будущего военного авиационного специалиста (военного штурмана и офицера боевого управления).

Результаты и обсуждение

В результате анализа учебно-методической, педагогической и психологической литературы, выявлено, что терминологической полисемией характеризуются следующие понятия: «барьер», «учебно-познавательный барьер», «затруднение», «затруднение в обучении», «ситуация познавательного затруднения» (как элемент учебного занятия и как нематериальное средство обучения) [11, 12]. Терминологической вариантностью характеризуются следующие понятия: 1) «познавательные затруднения», «учебные затруднения» и «учебно-познавательные затруднения»; 2) «познавательные барьеры», «учебные барьеры» и «учебно-познавательные барье-

Таблица 1. Разноуровневые научно-практические рекомендации

Уровни решения проблемы	Предпосылки	Статус предпосылки	Научно-практические рекомендации
Наддисциплинарный уровень (уровень межпредметных связей)	Информационная ограниченность информационно-образовательной среды военных образовательных организаций МО РФ	Объективная предпосылка	Тьюторское сопровождение учебной деятельности курсантов (консультирование) (Т. Страва) [16]. Разработка авторских учебно-методических научно-педагогическим составом материалов в соответствии со специальностью и специализацией. Составление структурно-логических схем изучения дисциплин (модулей), циклов. Личностно-ориентированное информационное обеспечение потенциала образовательного процесса в вузе для саморазвития, самосовершенствования и способах включения в него (П. И. Пидкасистый) [17].
	Неудачно выбранные формы, методы, средства (как следствие неэффективность и сложность изложения учебного материала)	Объективная предпосылка	Конструировании ситуаций успеха в различных видах деятельности, которые стимулируют развитие опыта принятия решений (Т. Страва) [16]. Дифференцированные задания в зависимости от преобладающего типа познавательных затруднений. Индивидуальные маршруты деятельности на определенные периоды обучения.
	Изменение социального статуса: переход на новую форму/ступень обучения	Субъективная предпосылка	Технологизация преодоления учебно-познавательных барьеров и разрешения ситуаций познавательного затруднения. Индивидуальные маршруты деятельности на определенные периоды обучения.
	Отсутствие или неверное целеполагание	Объективная предпосылка	Целеполагание, необходимое для достижения и предвосхищения результата учебной деятельности. Операциональный способ задания целей (проектирование целей через конечные результаты обучения: цели представляются в виде перечня действий и умений, которые должны в итоге выполнять обучающиеся).
	Недостаточно тщательно проведенный методический анализ учебного материала преподавателем. В частности, отсутствие выстроенной системы межпредметных связей	Объективная	Проводить предметно-содержательный анализ. Поиск инвариантных по отношению к содержанию учебного предмета подходов описания, прогнозирования, профилактики и коррекции познавательных затруднений. Составление структурно-логических схем изучения дисциплин (модулей), циклов.
	Непродуктивные приемы организации умственной деятельности обучающимся	Субъективная	Технологизация преодоления учебно-познавательных барьеров и разрешения ситуаций познавательного затруднения. Конструировании ситуаций успеха в различных видах деятельности, которые стимулируют развитие опыта принятия решений (Т. Страва) [16]. Развитие составляющих эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности — накопление личного ресурса для решения задач (В. П. Михайлова, И. А. Фокина, Л. А. Александрова) [15].

Таблица 1 (продолжение). Разноуровневые научно-практические рекомендации

Уровни решения проблемы	Предпосылки	Статус предпосылки	Научно-практические рекомендации
Уровень частных предметных методик	Отсутствие или неверное целеполагание	Объективная	Целеполагание, необходимое для достижения и предвосхищения результата учебной деятельности. Операциональный способ задания целей (проектирование целей через конечные результаты обучения: цели представляются в виде перечня действий и умений, которые должны в итоге выполнять обучающиеся).
	Изменение социального статуса: переход на новую форму/ступень обучения	Субъективная	Технологизация преодоления учебно-познавательных барьеров и разрешения ситуаций познавательного затруднения. Конструировании ситуаций успеха в различных видах деятельности, которые стимулируют развитие опыта принятия решений (Т. Стрва) [16].
	Недостаточно тщательно проведенный методический анализ учебного материала преподавателем	Объективная	Проводить предметно-содержательный анализ. Поиск инвариантных по отношению к содержанию учебного предмета подходов описания, прогнозирования, профилактики и коррекции познавательных затруднений. Составление структурно-логических схем изучения дисциплин (модулей), циклов [17].
	Неудачно выбранные формы, методы, средства (как следствие неэффективность и сложность изложения учебного материала)	Объективная	Конструировании ситуаций успеха в различных видах деятельности, которые стимулируют развитие опыта принятия решений (Т. Стрва) [16]. Дифференцированные задания в зависимости от преобладающего типа познавательных затруднений. Индивидуальные маршруты деятельности на определенные периоды обучения.
	Информационная ограниченность информационно-образовательной среды военных образовательных организаций высшего образования МО РФ	Объективная	Разработка авторских учебно-методических научно-педагогическим составом материалов в соответствии со специальностью и специализацией. Составление структурно-логических схем изучения дисциплин (модулей), циклов.
	Непродуктивные приемы организации умственной деятельности обучающимся	Субъективная	Технологизация преодоления учебно-познавательных барьеров и разрешения ситуаций познавательного затруднения. Конструировании ситуаций успеха в различных видах деятельности, которые стимулируют развитие опыта принятия решений (Т. Стрва) [16]. Развитие составляющих эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности — накопление личного ресурса для решения задач (В. П. Михайлова, И. А. Фокина, Л. А. Александрова) [15].

Таблица 1 (продолжение). Разноуровневые научно-практические рекомендации

Уровни решения проблемы	Предпосылки	Статус предпосылки	Научно-практические рекомендации
Уровень проектирования системы учебных задач	Отсутствие или неверное целеполагание	Объективная	Целеполагание, необходимое для достижения и предвосхищения результата учебной деятельности. Операциональный способ задания целей (проектирование целей через конечные результаты обучения: цели представляются в виде перечня действий и умений, которые должны в итоге выполнять обучающиеся).
	Непродуктивные приемы организации умственной деятельности обучающимся	Субъективная	Технологизация преодоления учебно-познавательных барьеров и разрешения ситуаций познавательного затруднения. Конструировании ситуаций успеха в различных видах деятельности, которые стимулируют развитие опыта принятия решений (Т. Страва) [16]. Развитие составляющих эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности — накопление личного ресурса для решения задач (В. П. Михайлова, И. А. Фокина, Л. А. Александрова) [15]
	Недостаточно тщательно проведенный методический анализ учебного материала преподавателем	Объективная	Проводить предметно-содержательный анализ. Поиск инвариантных по отношению к содержанию учебного предмета подходов описания, прогнозирования, профилактики и коррекции познавательных затруднений. Составление структурно-логических схем изучения дисциплин (модулей), циклов.
	Неудачно выбранные формы, методы, средства (как следствие неэффективность и сложность изложения учебного материала)	Объективная	Конструировании ситуаций успеха в различных видах деятельности, которые стимулируют развитие опыта принятия решений (Т. Страва) [16]. Дифференцированные задания в зависимости от преобладающего типа познавательных затруднений. Индивидуальные маршруты деятельности на определенные периоды обучения.

ры» и «дидактическое познавательное затруднение» [13, 14]. Введем понятие «ситуация познавательного затруднения».

Ситуация познавательного затруднения рассматривается нами с двух аспектов как: 1) элемент учебного занятия; 2) нематериальное средство обучения. Под **ситуацией познавательного затруднения, как элемента учебного занятия**, мы понимаем момент осуществления взаимодействия субъекта учения с объектом учения, включающий в себя *проблемную ситуацию* и *познавательное затруднение*, отражающее психофизиологическое состояние курсанта в процессе преодоления *учебно-познавательного барьера*, являющегося ядром проблемной ситуации. Для более полного раскрытия нововведенного нами понятия «ситуация познавательного затруднения» разработана авторская структурная модель понятия, отражающая его объем и содержание — рисунок 1.

Представим также авторское определение понятия **учебно-познавательный барьер**: структурный элемент проблемной ситуации (её ядро), затрудняющий восприятие, осмысление, осознанное усвоение, воспроизведение, преобразование, продуктивное применение, анализ, синтез, оценку, установление существенных связей между изучаемыми объектами и явлениями учебного материала, а также переход к следующему шагу в решении учебной задачи, являющийся источником возникновения познавательного затруднения у обучающегося.

На основе введенного определения понятия «учебно-познавательный барьер», положив его в основу, мы можем сформулировать собственное определение понятия «**познавательное затруднение**»: это психолого-педагогический феномен учебной деятельности, отражающий психофизиологическое состояние субъекта учения в процессе преодоления им учебно-познавательного

барьера во время взаимодействия с компетентностно-ориентированной профессиональной задачей.

Прежде чем раскрыть понятие «ситуация познавательного затруднения» как нематериальное средство обучения выделим предпосылки возникновения ситуаций познавательного затруднения.

В своем исследовании мы согласны с А. Н. Лоциловым в том, что предпосылками возникновения познавательных затруднений (у А. Н. Лоцилова это учебно-познавательные затруднения) являются обстоятельства, когда не осуществляется [14]: 1) целеполагание, необходимое для достижения и предвосхищения результата учебной деятельности; 2) установление связей между новой, подлежащей усвоению, и уже известной информацией, что необходимо для понимания материала; 3) управление своей деятельностью для достижения запланированного результата. В. П. Михайлова, И. А. Фокина, Л. А. Александрова отмечают так же, что «составляющие эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности являются личностными ресурсами для решения задач, которые возникают в учебной деятельности. Их недостаточное развитие и недостаток между ними взаимосвязей превращают задачи учебной деятельности в проблемы для личности» [15].

Мы в свою очередь считаем, что существуют и другие предпосылки возникновения ситуаций познавательного затруднения, которые удобно разделить на две группы: предпосылки, объективные по отношению к обучающимся; предпосылки, субъективные по отношению к обучающимся. Представим в виде таблицы 1 разработанные нами разноуровневые научно-практические рекомендации по предотвращению перехода

предпосылок возникновения ситуаций познавательного затруднения в их причину.

Теперь раскроем понятие «Ситуация познавательного затруднения» как нематериальное средство обучения.

Ситуация познавательного затруднения — нематериальное средство обучения, являющееся результатом педагогического проектирования преподавателем учебной деятельности обучающихся по усвоению, практическому применению системы знаний, способов учебно-познавательной и учебно-преобразовательной деятельностей через целенаправленное создание проблемных ситуаций за счет постановки учебно-познавательных барьеров на этапе методического анализа учебного материала. Таким образом, получаем дидактический инструмент управления учебно-познавательной деятельностью и учебно-преобразовательной деятельностью курсантов:

Заключение

Система проблемных ситуаций, спроектированная преподавателем посредством постановки учебно-познавательных барьеров с целью достижения конкретных образовательных целей (воспитательных, развивающих и обучающих (дидактических)), представляет собой **дидактический инструмент управления учебно-познавательной и учебно-преобразовательной деятельностью курсантов**. От ресурсозатратности разрешения ситуаций познавательного затруднения посредством преодоления учебно-познавательных барьеров зависит успешность решения компетентностно-ориентированных профессиональных задач, а, следовательно, и качество военно-профессиональной подготовки будущих офицеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Павлова, О. А. Оказание индивидуальной помощи студентам при затруднениях в обучении / О. А. Павлова // Ярославский педагогический вестник. — 2016 — № 1. — С. 83–84.
2. Парыгина, С. А. Трудности в обучении математике у студентов вузов и психологические условия их преодоления / С. А. Парыгина // Вестник Череповецкого государственного университета. — Череповец, 2010. — № 3 (26). — С. 26–32.
3. Пинская М. А. Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. — 96 с.
4. Сапрыкин, В. А. Эффективные методы обучения в современном российском вузе (социологический аспект) / В. А. Сапрыкин, Л. Г. Гайтерова // Continuum. Математика. Информатика. Образование, 2018. — № 1 (9). — С. 54–59.
5. Parry, S. B. The quest for competencies: competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study / S. B. Parry // Training, 1996. — № 33. — pp. 48–56.
6. Peterson, K. How You Learn Is How You Live: Using Nine Ways of Learning to Transform Your Life / K. Peterson, D. A. Kolb // Berrett-Koehler Publishers, 2017. — 232 p.
7. Short, E. C. Gleanings and possibilities. In E. C. Short (Ed.), Competence: inquiries into its meaning and acquisition in educational settings. Lanham: University Press of America, 1984. — pp. 161–180.
8. Гнатышина, Е. А. Теория компетентностно ориентированного управления подготовкой педагогов профессионального обучения: монография / Е. А. Гнатышина. — Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2019. — 310 с.

9. Фокин Ю. Г. Количественные способы сравнения или оценки изменений качественных объектов и освоения компетенций // *Машиностроение и компьютерные технологии*. — 2014. — № 12. — С. 45–75.
10. Забалуева, А. И. Проявления учебно-познавательных компетенций студентов в их учебно-познавательном опыте / А. И. Забалуева // *Научные проблемы гуманитарных исследований*, 2009. — № 4. — С. 26–31.
11. Шакуров, Р.Х. Концепция и теоретическое обоснование педагогической системы формирования профессиональной компетентности специалистов автомобильного профиля в условиях непрерывного образования / Р.Х. Шакуров, Г. Н. Ахметзянова, Н. Ш. Валеева // *Вестник Казанского технологического университета*. — 2012. — Т. 15. — № 4. — С. 214–216.
12. Тюнников, Ю. С. Ключевые механизмы обеспечения преемственности образования на основе использования новых возможностей медиаресурсов / Ю. С. Тюнников, Т. П. Афанасьева, М. А. Мазниченко, И. С. Казаков // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. — 2018. — № 2 (30). — С. 90–99.
13. Пилипенко, А. И. Феномен психолого-познавательных барьеров в обучении: опыт теоретического исследования / А. И. Пилипенко. — Курск: КГТУ, 1995. — 103 с.
14. Лоцилов, А. Н. Автоматизация общематематической подготовки будущего учителя математики и информатики с опорой на учебно-познавательный барьер: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Лоцилов Антон Николаевич. — Сочи, 2004. — 181 с.
15. Михайлова, В. П. Сравнительный анализ эмоциональной компетентности и типов отношений студентов в зависимости от успешности в обучении / В. П. Михайлова, И. А. Фокина, Л. А. Александрова // *Вестник кемеровского государственного университета*, 2011. — № 2(46). — С. 134–144.
16. Страва, Т. Академическая зрелость как интегральная ценность и показатель готовности студентов к профессиональной деятельности: дис. ... д-ра. пед. наук / Т. Страва. — М., 1999. — 315 с.
17. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов: учебное пособие / П. И. Пидкасистый. — М.: Педагогическое общество России, 2004. — 112 с.

© Голякова Валерия Александровна (leraneuner@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Челябинск

ВЕЛОСИПЕД КАК ТРАНСПОРТ ДЛЯ СТУДЕНТОВ. ЭКИПИРОВКА ПРИ НЕГАТИВНЫХ ПОГОДНЫХ УСЛОВИЯХ

BIKE TRANSPORT FOR STUDENTS. EQUIPMENT AT NEGATIVE WEATHER CONDITIONS

I. Ibragimov
A. Ibatov
A. Andreev
E. Kostina
O. Kornev

Summary. This article discusses the problems of bicycle infrastructure and transport today. Its perspectives, as well as the development among young people of movement around the city on a personal bike. The article reveals the role of the bicycle as the main transport for the student. The student must be able to use his time correctly and correctly use it to get around the city, as well as strengthen his health and strengthen his physical activity to improve his health, achieve life and professional goals and directions. The current situation requires in-depth analysis of the level of physical education of students, proper use of public transport and personal bicycles and the adoption of active measures to improve the information and educational orientation of educational and extracurricular activities for teaching correct equipment and movement on the street for students. The purpose of this study is to determine the attitude of students to physical culture, sports and safe behavior on the roads, as well as to find out their preferences for comfortable movement through the city streets. The prospects for the development of a bicycle and physical training, opinions on the structural and logical essence of general educational disciplines are discussed, and the results of a study are presented that demonstrate the pricing policy of proper equipment for cycling.

Keywords: bicycle, equipment, transport, infrastructure, student.

Ибрагимов Ильдар Фаисович

К.б.н., доцент, ФГБОУ ВО «Казанский Государственный
Энергетический Университет»
ibraildar@yandex.ru

Ибатов Александр Игоревич

Соискатель, ФГБОУ ВО «Казанский Государственный
Энергетический Университет»
blacklighting2013@yandex.ru mailto: ibraildar@yandex.ru

Андреев Артем Сергеевич

Соискатель, ФГБОУ ВО «Казанский Государственный
Энергетический Университет»

Костина Елена Анатольевна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Казанский
Государственный Медицинский Университет»
kostina66@inbox.ru

Корнев Олег Анатольевич

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Казанский
Государственный Медицинский Университет»
oleg.kornev.1975@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы велосипедной инфраструктуры и транспорта на сегодняшний день. Ее перспективы, а также развитие среди молодежи передвижения по городу на личном велосипеде. Статья раскрывает роль велосипеда как основного транспорта для студента. Обучающийся должен уметь использовать свое время правильно и правильно его использовать для передвижения по городу, а так же укреплять свое здоровье и закреплять физическую деятельность для укрепления здоровья, достижения жизненных и профессиональных целей и направлений. Создавшаяся ситуация требует глубокого анализа уровня физической образованности студентов, правильного пользования общественным транспортом и личным велосипедом и принятия активных мер для повышения информационно-образовательной направленности учебных и внеучебных форм занятий для обучения правильного экипировки и передвижения по улице для студентов. Цель данного исследования определить отношение студентов к физической культуре, спорту и безопасному поведению на дорогах, а также узнать их предпочтения для комфортного передвижения по улицам города. Обсуждаются перспективы развития велосипеда и физической подготовки, мнения о структурно-логической сути общеобразовательных дисциплин, приводятся результаты исследования, которые демонстрируют ценовую политику правильной экипировки для передвижения на велосипеде.

Ключевые слова: велосипед, экипировка, транспорт, инфраструктура, студент.



Рис.1. Соревнования 3 этап «Огонь, Вода, Медные трубы 2015» г. Уфа[3].

Введение

В условиях города в последнее время идет активное повсеместное развитие велодорожек. Казань тому не исключение. Велоинфраструктура в этом городе очень обширна и развита. Для студентов это отличное решение для передвижения с точки А в точку В, будь то дом, работа, учеба. Про последнее хотелось бы сказать больше. Студенты КГЭУ могут без особых проблем могут передвигаться на велосипеде так как на территории установлены велопарковки. Так же польза поездок на велосипеде характеризуется экономией и хорошей физической подготовкой. Не нужно ждать маршрутного транспорта, либо заказывать такси. К примеру, можно большой компанией добраться от общежития до спортивно-игрового зала КГЭУ находящийся на Голубятникова 18. Это дополнительно скажется на физической подготовке студента перед занятием и даст ему заряд бодрости на весь день. Так же это дает возможность внесения вклада в развитие учебных заведений, а также личностных предпочтений молодежи. Студенты, которые проявляют инициативу в организации и участии спортивных мероприятий. Данная практика, как правило, помогает в учебе. В отношении вузовского студенчества ключевая роль в формировании принадлежит вузу как одному из базовых институтов социализации личности молодежи[1]. В рамках городов и в учебных заведениях набирают популярность горнолыжные комплексы, велосипедные мероприятия и соревнования, триатлон, марафон, экстремальные соревнования[2]. Многие

считают велосипед дорогой игрушкой, либо сезонным увлечением. Даже те, кто используют байк в качестве транспорта в режиме дом-работа-дом, зачастую переходят на другой транспорт к первым холодам и дождям. Это связано со страхом дискомфорта и незнанием как защититься от погодных условий. У хорошего велосипедиста сезон круглый год.

Цель исследования

В этой статье вы найдете несколько советов, которые помогут среднестатистическому городскому ездоку продлить велосезон до сильных холодов. Показать что велосипед не только спортивный инвентарь для соревнований, а повседневное средство передвижения.

Материал исследования

Осенью и весной температура колеблется в пределах $-5^{\circ}\text{C} \dots +10^{\circ}\text{C}$. Защититься от холода не сложно: используйте ветростойкую одежду без открытых участков тела. Пользуйтесь термобельём, если плохо переносите пониженные температуры. Рекомендуемый для городского катания на велосипеде при температуре -2°C и ниже комплект мужского термобелья. Основная же проблема — дождь, лужи, мокрый асфальт (рисунок 1).

Используйте крылья. По возможности — полные. Крылья — главная защита от грязи луж и мокрого асфальта. Также в паре с полными крыльями возмож-



Рис. 2. Правильная экипировка в осенний сезон [4].

но использовать велопончо и повседневную одежду (рисунок 2). Полные крылья дают хорошую защиту спины и груди, но не защищают ноги до середины голени, спортивные — лишь распыляют основной поток. Не на всех велосипедах есть крепления для полных крыльев — перед покупкой проконсультируйтесь с механиком.

Конечно, ехать можно и без крыльев, если у вас хорошие водонепроницаемые штаны и куртка, но тогда они гарантированно будут грязными, хотя вы и не ощутите дискомфорта во время езды. Если ваш рюкзак не оборудован водонепроницаемым чехлом, его можно купить отдельно.

Используйте велосипедные водонепроницаемые штаны (рисунок 3). Даже если не идет дождь, не забывайте, вас может окатить из лужи проезжающий рядом автомобиль. Они отличаются от любых других водонепроницаемых штанов наличием защиты обуви и светоотражающими полосами сзади. Новая модель дополнительно оборудована липучками на голени — не нужен дополнительный защитный зажим на правой ноге; удлиненной защитой пятки и пришитой внутри на поясе эластичной петлей для сворачивания. Даже в офисе

маленький сверток не станет помехой: водонепроницаемая ткань не испортится от длительного контакта с влагой. По возвращению домой промойте и вывесите для просушки, либо оставьте сушиться грязными, если вы человек ленивый и непряхотливый. Под этими штанами можно надевать любые другие штаны и обувь. Они не пострадают. Разве что обувь вдоль подошвы, если подошва тонкая. Учтите, что в сильный дождь на штанах изнутри будет образовываться конденсат (влага). Также не рекомендую ехать интенсивно, так как штаны не обладают мембраной и дышат плохо.

Используйте ветростойкие водонепроницаемые куртки (рисунок 4). Если ездите подолгу в ливень — обратите внимание на модели с мембраной 10 000 мм и выше. Если же поездки в дождь редко превышают 5–7 км, рекомендую велосипедные водонепроницаемые куртки для холодной погоды. Отличительные особенности: удлиненная спина с карманом, светоотражающие элементы и крепления для фонарей, удлиненные рукава (что очень важно для велосипедиста), вентиляционные клапаны на спине, вентиляционные молнии по бокам, капюшон специальной формы с регулировкой и утяжкой, не ограничивающий обзор при повороте головы, совместимый со шлемом; водонепроницаемость —



Рис. 3. Штаны водонепроницаемые[4].



Рис. 4. Соревнования 1 этап «Огонь, Вода, Медные трубы 2015» г. Уфа[3].

Таблица 1. Ценовая политика

Предмет экипировки	Средняя цена за предмет
Термобелье верх	≈ 749 рублей
Термобелье низ	≈ 749 рублей
Велопончо	≈ 1299 рублей
Комплект крыльев	≈ 1999 рублей
Чехол водонепроницаемый для рюкзака	≈ 599 рублей
Штаны	≈ 999 рублей
Куртка водонепроницаемая	≈ 2499 рублей
Флисовые перчатки	≈ 199 рублей
Велосипедные перчатки	≈ 899 рублей
Баф	≈ 399 рублей
Очки защитные	≈ 1999 рублей
Фонарик	≈ 100 рублей
Шлем	≈ 2000 рублей



Рис. 5. Зимние соревнования «Метелица 2019» г. Уфа [3,4].

2000 мм. Прекрасно подходит для использования также и отдельно от велосипеда.

Используйте перчатки, воротник (шарф), очки (рисунок 4). Компактные флисовые перчатки можно носить с собой на экстренный случай, при температуре +10 °С при езде без перчаток, на случай понижении температуры. Отдельно их использовать нельзя. Они скользят

на руле, продуваются ветром. Рекомендую велосипедные перчатки: прекрасная износостойкость, не скользят, имеют светоотражающие элементы, вставки для работы со смартфоном на указательном и большом пальце, ворс на большом пальце для устранения пота со лба или конденсата носа. Велосипедные перчатки подбираются впритык: не должны болтаться на руке, пальцы не должны быть длиннее. При примерке даже могут слегка

сдавливать пальцы — это нормально, быстро исправляется. Если же возьмете слишком большие — руки начнут скользить внутри перчаток на руле. Такие перчатки защищают от небольшого дождя, но промокают в ливень. Это не причиняет серьезного дискомфорта во время езды, так как свойств своих они не теряют. Но после езды придется просушить.

Воротник, повязка на шею, баф, шарф — любая защита шеи подойдет (рисунок 4). Удобнее всего комбинированные велосипедные повязки с синтетической частью для отвода влаги изо рта (если закрывать лицо от встречного ветра) и утепленной частью для защиты шеи от ветра.

Очки защитят не только от холодного ветра, но и от попадания капель дождя в глаза. Для езды при температуре выше нуля подойдут любые велосипедные очки. Осенью, зачастую, небо затянуто тучами и освещение довольно слабое, потому днем использую линзу 1 категории (желтую), ночью — 0. Линзы 2 и 3 категорий использую летом. При температурах ниже нуля начинает морозить переносицу. —1...-5 °С еще терпимо ездить в очках, но при более низких температурах пользуюсь горнолыжной маской.

«Велосипедист» — лицо, управляющее велосипедом[5]. Яркий велосипедист — живой велосипедист. Осенью это особенно важно ввиду плохого освещения и темного асфальта. Чем лучше вас видно на дороге — тем выше шансы, что вас заметят и объедут стороной. Рекомендую использовать мощные фонари, одежду со светоотражающими элементами, отдавать предпочтение ярким цветам, не типичным для дороги (оранжевый, желтый, салатовый) вместо черного — всё это повышает вашу безопасность (рисунок 5).

Помните, шлем не только сгладит удар в случае аварии, но и является дополнительным светоотражающим элементом (некоторые модели даже имеют крепления для фонарей), увеличивает комфорт езды в дождь, так как является дополнительным козырьком (рисунок 5).

Не забывайте о своём железном друге. При езде в мокрую погоду цепь смазывать и протирать необходимо каждый день. Процедура эта занимает всего одну-две минуты, предотвращает коррозию и ранний износ. Если велосипед используется интенсивно, рекомендую перебирать втулки каждый год после окончания сезона дождей.

Лучшая резина для осени и зимы — с мелким протектором типа автомобильной липучки. Такой протектор эффективно выдавливает воду, обладает лучшим сцеплением как на мокром асфальте, так и на укатанном снегу (рисунок 5).

Результаты исследования

Результатом исследования мы закрепляем цены в таблице 1 на составляющие комплекты экипировки которые представлены ниже[6].

Вывод

Таким образом, для человека, не имеющего никакой экипировки для езды на велосипеде в мокрую погоду хороший средний комплект обойдется всего в 4800 рублей за куртку, брюки, воротник, перчатки, а также 500–2000 рублей за очки; плюс крылья (в зависимости от велосипеда цена может сильно колебаться).

ЛИТЕРАТУРА

1. Ибатов А. И., Шакирова Д. М., Социальный портрет студенческой молодежи в области физической культуры и спорта // Скиф «Вопросы студенческой науки». Апрель 2019. № 4 (32). С. 341–348. URL: <http://sciff.ru/vypusk-4-32-aprel-2019/> (дата обращения: 02.05.2019).
2. Ибатов А. И., Ибрагимов И. Ф., Жукова И. В. Наука и образование: новое время Педагогические аспекты занятий физической культурой и спортом студенческой молодежи в вузе: Проблемы, опыт, перспективы // Наука и образование: новое время 13.00.00 Педагогические науки. Современная наука. январь-февраль 2019. № 1. С. 1–9. URL: https://artculus-info.ru/wp-content/uploads/2019/01/1_2019o_ibragimov-Zhukova-Ibatov_1.pdf (дата обращения: 27.02.2019).
3. Фотоматериалы из социальной сети «ВКонтакте». URL: <https://vk.com/zaibatov> (дата обращения: 27.02.2019).
4. Фотоматериалы из социальной сети «ВКонтакте». URL: <https://vk.com/ar3may> (дата обращения: 27.02.2019).
5. ПДД 2019 Правила дорожного движения 2019 РФ // Новые ПДД с изменениями от 01 января 2019. URL: <http://www.pdd24.com/> (дата обращения: 02.05.2019).
6. ДЕКАТЛОН цены на товары категория «Велоспорт» 2019. URL: <https://www.decathlon.ru/C-39446-velosport> (дата обращения: 02.05.2019).

© Ибрагимов Ильдар Фаисович (ibraildar@yandex.ru), Ибатов Александр Игоревич (blacklighting2013@yandex.ru, ibraildar@yandex.ru), Андреев Артем Сергеевич, Костина Елена Анатольевна (kostina66@inbox.ru), Корнев Олег Анатольевич (oleg.kornev.1975@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ИНТОНАЦИИ

Макаренко Наталья Николаевна

К.филол.н., доцент, Московский государственный институт международных отношений (Университет)
makarenko-etudes@mail.ru

Науменко Наталья Евгеньевна

Старший преподаватель, Московский государственный институт международных отношений (Университет)
j19302@yandex.ru

SPECIFICS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE INTONATION

N. Makarenko

N. Naumenko

Summary. The main purpose of the article is to substantiate the necessity of taking account of the basic factors when teaching intonation of a foreign language. It contains analysis of psychological, linguistic and pedagogical factors, based on which an optimal result is achieved. It analyses the following features of intonation: its physical properties and the structure of perceived qualities, the plan of thought in relation to the auditor, context, communication situation, degree of development of internal hearing, development level of auditory memory. It emphasizes the need to take into account the ratio of the intonation system of the native and foreign languages. It stresses the fact that learning foreign intonation requires a reasonable combination of synthetic imitation and analytical comprehension, provided the theoretical foundations must be given in comparison with the native language, which will allow avoiding unwanted interference in practice.

Keywords: speech process analyzers; acoustic-motor links; perceived speech quality; intonation-situational analysis; internal hearing; auditory memory; feedback.

Аннотация. Основная задача статьи — обосновать необходимость учета базовых факторов при обучении интонации иностранного языка. Проводится анализ психологических, лингвистических и педагогических факторов, опираясь на которые достигается оптимальный результат. Обращается внимание на особенности интонации: ее физические свойства и структуру воспринимаемых качеств, план мысли в отношении аудитора, контекста, ситуации общения, степени развитости внутреннего слуха, уровня развития слуховой памяти. Подчеркивается необходимость учета соотношения интонационной системы родного и иностранного языков. Отмечается, что обучение иноязычной интонации требует разумного сочетания синтетического имитирования и аналитического осознания, причем теоретические основы должны подаваться в сопоставлении с родным языком, что позволит избежать нежелательной интерференции на практике.

Ключевые слова: анализаторы речевого процесса; акустико-моторные связи; воспринимаемые качества речи; интонационно-ситуативный анализ; внутренний слух; слуховая память; обратная связь.

В статье рассматриваются психологические, лингвистические и педагогические факторы, определяющие успешность овладения иноязычной интонацией, необходимость учета которых объясняет актуальность данной работы.

Проблема обучения интонации с учетом психологических факторов разрабатывалась в исследованиях В.А. Артемова, Н.А. Бернштейна, Н.И. Жинкина, А.Р. Лурии, И.П. Павлова, А.А. Смирнова, А.Н. Соколова, И.Г. Торсуевой.

Лингвистические факторы успешности обучения изучались в работах М.А. Барышниковой, А.С. Границкой, А.А. Леонтьева, А.А. Реформатского, диссертационных

исследованиях О.В. Соклаковой, Н.Ю. Милютинской, С.С. Хромова и др.

Исследования педагогических факторов нашли свое отражение в работах М.А. Аренберга, Л.В. Величковой, О.С. Городецкой, Н.А. Кузнецовой, И.И. Крюченко, Т.К. Макаренко, А.М. Матюшкина и др.

Успешность овладения интонацией иностранного языка определяется учетом различных факторов, среди которых базовыми являются психологические, лингвистические и педагогические.

Восприятие и воспроизведение речи — это две тесно связанные стороны коммуникации, эффективность ко-

торых определяется ведущими анализаторами речевого процесса: слуховыми и двигательными. Этот процесс можно рассматривать с физиологической и психологической точек зрения.

С точки зрения физиологии, восприятие — это акустико-моторные связи, а воспроизведение — моторно-акустические, «базальные» компоненты второй сигнальной системы.

С психологической точки зрения, речь — это прежде всего воспоминание речевого материала, являющегося начальной и наиболее простой формой осмысливания предметов и явлений, в основе которого лежит предшествующий опыт, накопление определенной системы временных связей.

Производство речи становится возможным благодаря наличию обратной связи артикуляции с воспринимаемым образом ее акустического эффекта.

Процесс восприятия и производства речи характеризуется не только специфическими психологическими закономерностями, а именно: обусловленностью речевого процесса языковой системой; предугадыванием, предварением, предвосхищением следующего действия.

Следует отметить, что наряду с общими психологическими особенностями процессов восприятия и воспроизведения существуют и лингвистические, различающие эти два процесса.

Кодируя свои мысли на иностранном языке, человек может обходиться относительно небольшим языковым материалом. При декодировании речи слушающему не всегда бывает достаточен материал, которым он пользуется в активной речи. Ему приходится воспринимать гораздо больше того, чем он пользуется сам. Эти особенности были замечены еще в древности. Эпиктет говорил: «Природа дала человеку два уха и один язык, чтобы он мог слышать в два раза больше, чем говорить».

Полное и адекватное восприятие мыслей говорящего происходит еще и потому, что слушающий принимает и эмоционально-волевые отношения, выраженные интонацией, мимикой, жестами.

Что касается восприятия интонации, то оно в значительной степени определяется: а) ее физическими свойствами и структурой воспринимаемых качеств; б) планом мысли и отношением аудитора; в) контекстом, подтекстом и ситуацией общения; г) степенью развитости внутреннего слуха; д) уровнем развития слуховой памяти.

Физические свойства устной речи подразделяются, как известно, на первичные и вторичные. Для распознавания языковых значений и словесного содержания речи существуют только вторичные (частотные, силовые и временные диапазоны, интервалы и уровни, а также спектры гласных и согласных фонем).

К воспринимаемым качествам речи относятся: высота основного тона, громкость, ударение, длительность, музыкальные интервалы, тембр, паузы, ритм, темп, членение на синтагмы [2, с. 44].

Гипотеза Н.И. Жинкина о наличии различных механизмов управления речевого акустического сигнала как по частоте, так и по темпорально-ритмическим параметрам позволяет, в методических целях, расчленять единство (интонацию) и отрабатывать отдельно навыки мелодического и ритмического оформления предложения [6, с. 26–38].

В логическом плане интонация является производной от общего плана мысли, выраженной в предложении, что предполагает правильное логическое ударение и смысловое членение. Трудность обучения этой стороне интонации — в отсутствии простого наложения одного языка на другой. Например, в русском языке выделенное логическим ударением слово может находиться в любой части предложения. Во французском же языке, если нужно выделить логическим ударением первое слово предложения, очень часто употребляется специальный оборот *c'est... que / qui*, поскольку французскому языку не свойственно выделение первого слова предложения только интонацией.

Однозначность физических свойств интонации определенного предложения еще не является гарантией однозначности ее восприятия. Интонация данного произнесения определенным человеком в определенных условиях не может гарантировать однозначность ее восприятия различными людьми. Иногда мы слышим в интонации то, что предполагаем, то, что мы хотели бы услышать. Восприятие данной интонации определяется эмоционально-волевым отношением слушающего. Также большое влияние может оказать психологическое состояние говорящего и слушающего, их взаимоотношения, темп, дикция и тембр говорящего (последнее качество играет значительную роль в восприятии эмоциональной интонации), а также дистанция между слушающим и говорящим.

Следовательно, для того, чтобы обучающиеся овладели выразительной речью, нужно обратить особое внимание на правильность логического ударения определяющего смысл высказывания. Учитывая многочисленные положительные и отрицательные факторы,

влияющие на правильность восприятия интонации, необходимо постараться создать аудитору условия, при которых положительные факторы составляли бы максимум, а отрицательные — минимум, а именно: спокойная, деловая обстановка, хороший психологический настрой слушающего, т.е. заинтересованность в приеме сообщения и хорошее настроение, хорошее качество записи, отчетливая дикция, нормальный темп и приятный тембр голоса диктора.

Известно, что одна и та же интонация воспринимается по-разному в различных контекстах в записи и, наоборот, разные интонации одного и того же слова предложения воспринимаются в одном и том же контексте однозначно. Таким образом, наличие контекста позволяет устранить двусмысленность в понимании высказывания, а короткие предложения, характерные для диалога, способствуют большей его выразительности.

Одна из основных характеристик речи — ее ситуативная обусловленность. Ситуация понимается как «совокупность условий речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить действие по намеченному нами плану» [7, с. 35].

Поскольку обучение иностранному языку происходит, как правило, вне языковой среды, следует обратить внимание на создание таких учебных речевых ситуаций, которые учитывали бы, «что усваивается в первую очередь и особенно прочно то, что вызывает у человека определенное отношение, то, что закономерно связано с особенностями его деятельности. Ведь все, что мы говорим в обыденной жизни, мы говорим почему-то (мотив) и зачем-то (цель)». [7, с. 35]. Кроме того, нужно учитывать, что всякая ситуация является временно-пространственной локализацией, с которой связаны ее статичность и динамичность.

Значит, если мы хотим, чтобы деятельность заинтересовала обучающегося, нужно создать такие внешние и внутренние обстоятельства, т.е. поставить обучающегося в «предлагаемые обстоятельства» (по терминологии К.С. Станиславского), в которых он будет вынужден употребить желательное для нас речевое высказывание. А чтобы оно было правильно оформлено интонационно, обучающийся должен представлять, кто говорит, кому, что, зачем и в какой обстановке. «Предлагаемые обстоятельства» нужно строить таким образом, чтобы обучающийся либо оказывался в ситуации, когда ему приходится действовать именно таким образом, а не иначе, либо осуществлял «перевоплощение» в действующее при этих обстоятельствах лицо.

Следует отметить, что существенным элементом ситуации является отношение говорящего к собеседнику

к окружающей обстановке. Как правило, в зависимости от того, с кем говорят (с равным себе или с незнакомым человеком), выбирается тот или иной вариант фонетической нормы. Так, темп, громкость и даже тембр голоса меняется в зависимости от того, выступают ли они в роли случайного попутчика, школьного товарища и т.д. (в учебно-речевых ситуациях).

Правильное интонационное оформление высказывания зависит от интонационно-ситуативного анализа, в процессе которого обучающийся учится правильно интерпретировать ситуацию, подтекст и адекватно соотносить с ними интонационную форму.

Интонация помогает перейти от внешнего значения к внутреннему смыслу, перевести от текста к подтексту. Это было известно давно, и в старых славянских рукописях было два ряда пунктуаций: «черные точки» отделявшие одно значение от другого, и «красные точки», которые были смысловыми точками, отделявшими внутренние смысловые единицы друг от друга и передававшие смысл.

В современной письменной речи такой пунктуации нет и поэтому нужна специальная работа над выделением смысла за внешними значениями. Следует соотносить интонацию не только с коммуникативным типом предложения, но и подтекстом. Это объясняется тем, что тот или иной коммуникативный тип предложения употребляется в контексте или в речевой ситуации как целенаправленное, мотивированное высказывание, обусловленное формой речи, ситуацией общения, отношением говорящего к этой ситуации. Из такой серии способов раскрытия внутреннего смысла состоит вся система Станиславского, которая учит видеть задачу, стоящую за каждой репликой актера, и ту сверхзадачу, которой подчинена каждая деталь.

Главная задача для понимания сообщения — декодирование значения. Вторая важнейшая задача — анализ внешней интонационной структуры речи, позволяющий понять смысл текста и его подтекст. Эта задача — «подлинное сердце психологии понимания» [8, с. 70].

Следовательно: 1) для устранения двусмысленности в понимании высказывания необходим контекст; 2) на начальном этапе обучения основой упражнений должны быть односитагменные (не более 2-х ритмических групп) предложения, поскольку для французской диалогической речи характерна средняя длина предложений в пять словоформ; короткие предложения способствуют большей выразительности диалога; при наличии в предложении большого количества смысловых звеньев вступают в силу ограничения оперативной памяти, средний объем которой — семь смысловых единиц; 3) нужно под-

готовить обучающегося к восприятию и последующему воспроизведению интонации путем ознакомления с тем, кто говорит, кому, зачем и в какой ситуации (восприятия и воспроизведения интонации).

Правильное интонационное оформление высказывания зависит от точности восприятия, определяемого уровнем развития интонационного слуха (способность воспринимать на слух интонацию предложения и правильно соотносить ее с соответствующим инвариантом языка) и внутреннего речевого слуха (способность слухового представления образов без опоры на внешние звучания).

Различные звуковые явления в течение всей жизни улавливаются нашим слухом и, поступая в соответствующие отделы коры головного мозга, обрабатываются, «откладываются» в звуковой памяти. Человек накапливает звуковой опыт, и на этой основе происходит развитие внутреннего слуха.

Проблема внутреннего слуха тесно связана с проблемой внутренней речи — этим важным универсальным механизмом умственной деятельности и сознания человека, «с помощью которого происходит логическая переработка чувственных данных, их осознание и понимание в определенной системе понятий и суждений» [12, с. 3].

С психологической точки зрения всякое речевое действие — это реализация определенной программы мозга, заданной ситуацией общения. Внутренняя программа действий сопровождается внутренним интонированием во внутренней речи, при этом, «внутреннее интонирование неизбежно предполагает внутреннее слышание или слуховое представление интонации в качестве контроля за ней» [12, с. 229].

Установлено, что двигательные компоненты являются «базальными» для внутренней речи и, следовательно, для внутреннего слуха. Они имеют принципиально существенное значение тогда, когда нужно произвольным усилием вызвать и удержать слуховое представление. На начальном этапе обучения, когда внутренний слух еще недостаточно развит, при восприятии наблюдается отчетливое интонирование «про себя» с ярко выраженными двигательными реакциями. В дальнейшем, по мере выработки артикуляторно-слуховых связей, двигательный компонент их постоянно редуцируется.

Слуховое восприятие речи предполагает ее понимание. Имеются различные взгляды на необходимость внутреннего воспроизведения для понимания внутренней речи. Сторонники точки зрения «слушать — значит повторять» считают невозможным понимание чужой

речи без ее повторения. А. Н. Соколов своими экспериментами показал, что при решении этого вопроса целесообразно принимать во внимание различные ступени понимания (вспомнить старое, соотнеся с известным, или понять новый трудный текст) и различную роль речедвижений при этом. Он понимал, что утверждение «понимать — значит повторить» содержит лишь долю истины, так как повторение, сопровождаемое внутренней переработкой материала (речедвигательными реакциями), определяется рядом факторов, таких, как: повторение, сопровождаемое внутренней переработкой материала (речедвигательными реакциями); трудность и новизна, степень автоматизации выполняемых мыслительных действий; включение в мыслительную деятельность наглядных образов и индивидуальные склонности к определенному типу памяти. Поэтому дело не столько в повторении самом по себе, сколько в анализе материала и последующем его обобщении [12, с. 228–232].

Результаты попыток «озвучить» задуманное оцениваются многочисленными анализаторами, среди которых слуховая занимает первое место. Образование нужного двигательного стереотипа идет через контроль звучания. В родном языке слух как главный реализатор речевой функции может очень точно различать оттенки голоса и интонации. В отношении изучаемого языка эта способность должна быть развита, поскольку способность не существует иначе, как в движении, в развитии.

Второе место в контроле за восприятием и воспроизведением принадлежит двигательным анализаторам. Но надо помнить, что на начальном этапе среди ощущений наиболее точными являются двигательные, потому что «моторному полю не свойственны устойчивые и идентичные линии» [4, с. 169]. Кроме того, выбор интонационной модели определяется говорящим в момент произнесения, т.е. интонирование высказывания есть спонтанная реакция на внешний раздражитель. Значит, чтобы обеспечить правильное интонирование, речедвигательный навык должен быть автоматизирован к началу интенсивной работы над интонацией.

Итак, из вышесказанного следует: 1) Основой для развития внутреннего слуха, определяющего правильное интонационное оформление высказывания, должны быть многочисленные внешние слуховые впечатления, создаваемые с помощью слушания записей речи носителей языка; 2) Интенсивной работе по развитию внутреннего слуха должна предшествовать длительная работа по выработке у обучающегося автоматизированных речедвигательных навыков, «базальных» для внутреннего слуха; 3) С самого начала работы над произношением нельзя допускать нечеткости и приблизительности воспроизведения интонационных образцов.

Правильное восприятие и воспроизведение во многом зависит от уровня развития слуховой памяти как процесса сохранения в сознании звуковых явлений с последующим их воспроизведением.

Известно, что в зависимости от участия сознания и воли в процессе запоминания память подразделяется на произвольную и непроизвольную. В первом случае мы не сосредотачиваем наше внимание на слышимом, но все же что-то запоминаем. При таком запоминании мы не можем точно воспроизвести, например, определенный интонационный рисунок.

Каждый знает, какое огромное место занимает в нашей жизни произвольная память, на основе которой без специальных мнемических намерений и усилий формируется основная и по объему, и по жизненно-му значению часть нашего опыта. Мы произвольно запоминаем полно и прочно, иногда на всю жизнь, то, что имеет для нас жизненно важное значение, то, что вызывает у нас интерес и эмоции. Значит, случайный материал не может давать прочное произвольное запоминание. Следовательно, подлежащие запоминанию интонационные модели должны отрабатываться на тщательно отобранном материале, интересном для обучающихся, и быть правильно и выразительно начитанным диктором, чтобы обеспечить яркость впечатлений. Произвольное запоминание относится к более продвинутой стадии обучения произношению.

В зависимости от характера ассоциаций, составляющих основу памяти, запоминание может быть механическим (моторная память) и осмысленным. На начальном этапе обучения, когда приобретается опыт интонирования, «моторная» память играет значительную роль, поскольку в результате многократного прослушивания у обучающихся накапливаются языковые образы и они могут воспроизвести прослушанное с той или иной степенью точности.

Однако, возможности механического запоминания ограничены, и поэтому, чтобы сделать его эффективным, нужно специально отобрать материал и постараться включить в работу как можно больше анализаторов. Осмысленное запоминание предполагает сознательный анализ интонационного оформления предъявляемых образов.

При проверке прочности запоминания нужно помнить, что мы можем судить о степени развитости слуховой памяти путем постепенного увеличения интервала между первым воспроизведением вслед за прослушиванием и отсроченным воспроизведением.

Следовательно, во-первых, для начального этапа обучения интонации основным является произвольное

запоминание, характеризующееся сознательной, целенаправленной и активной слуховой деятельностью, где значительная роль принадлежит «моторной» памяти, возможности которой ограничены. Чтобы сделать ее эффективной, нужно специально отобрать материал, включить в работу как можно больше анализаторов. Во-вторых, поскольку возможности произвольного запоминания шире, чем произвольного, основным путем его развития является включение обучающего в деятельность, вызывающую произвольный интерес к явлению, помня при этом, что произвольное запоминание избирательно и относится к наиболее эмоциональным процессам психики человека, предполагая большую яркость впечатлений.

Среди лингвистических факторов, определяющих успешность овладения интонацией, наибольшее значение имеют: 1) лексический состав, синтаксический строй и интонационное оформление различных коммуникативных типов предложений; 2) соотношение интонационного строя родного и изучаемого языков.

В устной речи коммуникативный тип предложения, его смысловое содержание, синтаксический строй и модальность получают свое конкретное выражение благодаря интонации. Предложение не может быть произнесено интонационно правильно без синтаксического анализа, обусловленного контекстом или ситуацией общения. При помощи интонации получают свое выражение самые различные синтаксические отношения. Например, два различных коммуникативных типа предложений, однозначно оформленных лексически и грамматически, интонационно могут быть выражены и как повествование, и как вопрос: «Il vient ce soir.» — «Il vient ce soir?»

Интонация здесь является единственным признаком, идентифицирующим коммуникативный тип предложения. В любом языке есть определенные интонационные правила для оформления различных коммуникативных типов предложений, на которых должно базироваться обучение.

Восприятие и воспроизведение интонации иностранного языка обусловлено и соответствием интонационной системы родного и изучаемого языков. «Именно различительно-сопоставительный фонологический подход дает возможность сделать родной язык, его звуковой строй не помехой, но помощником в сознании основных фактов произношения и облегчает его усвоение» [10, с. 155]. Важно раскрыть то, что является общим и что различается в изучаемом и родном языках.

Успешность овладения иноязычной интонацией зависит от ряда педагогических факторов, таких, как: орга-

низация обучения с учетом теории и практики и наличия быстрой обратной связи.

Можно выделить различные аспекты взаимоотношений теории и практики, например: количественное; способ разьяснения, объяснения теории и характер упражнений; порядок следования теории и практики в учебном процессе. Последний аспект является наиболее значимым, поскольку в методико-организаторском плане определяет схему единицы учебного процесса, по которой располагаются виды речевой деятельности обучающегося и система его методических приемов. В психологическом плане он помогает решить вопрос о сознательном и интуитивном овладении иностранным языком и о произвольном и непроизвольном, осмысленном и ассоциативном запоминании. В плане дидактическом решается вопрос о реализации важнейших принципов теории обучения — сознательности и последовательности.

В свое время было убедительно доказано преимущество сочетания анализа и имитации при обучении фонетике английского, немецкого и французского языков. Подобные исследования проведены и в отношении речевой интонации, доказавшие значительное преимущество сочетания аналитического объяснения и имитации при обучении иноязычной интонации [3, с. 6–8].

Известно, что степень активности всякой деятельности (особенно у взрослого человека) всегда зависит от понимания, осознания того, что, как и почему совершается, поскольку здесь уже имеет место развитое аналитическое мышление, т.е. «... запоминание, основанное на понимании, во всех случаях, безусловно, продуктивнее, чем запоминание, не опирающееся на понимание» [11, с. 37–42].

Следовательно, обучение иноязычной интонации требует разумного сочетания синтетического имитирования и аналитического осознания. Причем теоретические основы должны подаваться в сопоставлении с родным языком, что позволит избежать нежелательной интерференции при практической деятельности.

Существует мнение, что интонация — это «произвольно неуправляемая система». И «есть только один способ налаживания правильного произношения. Это организация перехода контроля со стороны чужого слуха к контролю своим слухом» [5, с. 330].

Этот переход становится возможным благодаря наличию обратной связи, т.е. контролю выполнения определенной программы. «Именно таким способом человек учился и учится правильно говорить, правильно воспринимать речь, раскрывать правильные лексиче-

ские и синтаксические значения, правильно выражать мысль, правильно распознавать речевой сигнал и на его основе совершать правильные поступки» [1, с. 76–77].

Овладевая в процессе обучения необходимыми действиями, обучающийся одновременно овладевает и способами контроля за правильностью их выполнения. Правило, по которому совершается действие, включает в себя, кроме указания на способ правильного его выполнения, требования к будущему результату действия, т.е. является главной предпосылкой для последующей оценки результата действия. Значит, обратные связи, формируемые в процессе обучения, первоначально выступают как внешние обратные связи, заданные вместе с усвоенными способами действия преимущественно как способы контроля за правильным их выполнением.

Механизм действия внешних обратных связей — постоянное сравнение своего произношения с эталонным. На начальном этапе обучающийся не может сам оценить правильность выполнения действий даже при наличии необходимой информации об условиях правильного его выполнения. Необходима внешняя обратная связь с преподавателем.

Постепенно наш слух приобретает такой же навык дифференциации правильного произношения, как и слух людей, хорошо владеющих иностранным языком. Происходит преобразование внешних обратных связей во внутренние. Этот процесс имеет три основные характеристики: 1) частота, т.е. количество оценок каждого промежуточного результата действия; 2) глубина, т.е. возможность предвосхищения (экстраполяции) результатов действия и оценка его правильности; 3) широта, т.е. возможность выполнения усваиваемого действия в новых условиях [9, с. 69–78].

В процессе обучения эти характеристики взаимодействуют и дополняют друг друга. Но в зависимости от этапа обучения одна из них является ведущей.

Так, на начальном этапе необходима значительная частота обратной связи, позволяющая оценить точность выполнения действия. На конечных этапах действие регулируется с помощью сложившихся внутренних связей. Оно уже не требует коррекции каждого элемента действия, поскольку здесь уже работает самоконтроль.

Необходимо всегда помнить, что реализация быстрой обратной связи, т.е. исправление ошибки сразу же после ее появления, является одним из важнейших путей постановки правильного иноязычного произношения. А учитывая, что интонирование является наиболее автоматизированным компонентом произношения, не-

обходимость хорошо налаженной обратной связи станет еще очевидней.

Следовательно, наличие у обучающихся чувства самоконтроля является одной из основ овладения правильным произношением.

Все вышеизложенное позволяет прийти к заключению, что овладение правильной иноязычной интонаци-

ей предполагает наличие у обучающихся определенных слуховых представлений, точного слухового восприятия и слуховой памяти, навыка самоконтроля, полного понимания звучащей речи, умение дифференцировать просодические признаки, анализировать и синтезировать звучащую речь, основываясь на ситуации общения, и, кроме того, наличие необходимых теоретических знаний по интонации изучаемого языка с учетом интонационных особенностей родного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. М., 1969, 279 с.
2. Артемов В. А. Психология речевой интонации (интонация и просодия)// Лекции к спецкурсу. Часть 1. М., 1976, 76 с.
3. Барышникова К. К. О ритме диалогической речи. // Экспериментальная фонетика: Сб. науч. тр. Вып. 3, Минск: МГПИИЯ, 1971, с. 3–12.
4. Бернштейн Н. А. Физиология движения и активность. М., 1990, 496 с.
5. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М., 1958, 372 с.
6. Жинкин Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. М., 1964. № 6. с. 26–38.
7. Леонтьев А. А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. М., 1970, 88 с.
8. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии, СПб.: Питер, 2012, 320 с.
9. Матюшкин А. М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учебное пособие. / Под ред. А. А. Матюшкиной. — М.: КДУ, 2009, 190 с.
10. Реформатский А. А. Обучение произношению и фонология. // Филологические науки. 1959. — № 2. — С. 145–156.
11. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти. М., 1966, 424 с.
12. Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление. М., изд. 2-е, 2007, 256 с.

© Макаренко Наталья Николаевна (makarenko-etudes@mail.ru), Науменко Наталья Евгеньевна (j19302@yandex.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный институт международных отношений

ПРОЕКТНАЯ РАБОТА ПО ВОСПИТАНИЮ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ «ФЕСТИВАЛЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР»¹

STUDENTS' ETHNIC TOLERANCE EDUCATION PROJECT WORK ON THE EXAMPLE OF "NATIONAL CULTURES' FESTIVAL"

*E. Pokrovskaya
M. Raitina*

Summary. The article considers the project "National Cultures' Festival" developed by the team of the Humanitarian faculty of TUSUR, specialty "Organization of work with youth" on young people' ethnic tolerance education in extracurricular time. The aim was to develop an innovative form of leisure activities for students for their ethnic tolerance facilitation. The main tasks include the following: — to study the ethnic identity of TUSUR students; — to develop and determine the content of the project "National Cultures' Festival" as a method of working with students in extracurricular time. The results obtained during the project work indicate that to improve the statistics and increase the number of students with the type of ethnic identity "norm", it is necessary to develop and test new forms of work with students. After all, without the constant support and systematic work, the situation can quickly become a negative trend.

Keywords: ethnic identity, student project, intercultural interaction, youth, group project training.

Покровская Елена Михайловна

*К.ф.н., доцент, Томский университет систем
управления и радиоэлектроники
petod@yandex.ru*

Раитина Марагарита Юрьевна

*К.ф.н., доцент, Томский университет систем
управления и радиоэлектроники
raitina@mail.ru*

Аннотация. В статье рассмотрен разработанный командой гуманитарного факультета ТУСУР, специальности «Организация работы с молодежью» проект «Фестиваль национальных культур» по воспитанию этнической толерантности молодежи во внеучебное время. Целью выступила разработка новаторской формы организации досуга студентов и развития у них этнической толерантности. К основным задачам отнесем следующие: — изучить этническую идентичность студентов ТУСУР; — разработать и определить содержание проекта «Фестиваль национальных культур» как метода работы со студентами во внеучебное время. Полученные в ходе проектной работы результаты свидетельствуют, что для улучшения показателей статистики и увеличения числа студентов с типом этнической идентичности: «норма», необходимо развивать и апробировать новые формы работы со студентами. Ведь без постоянной поддержки и системной работы ситуация может приобрести негативные тенденции.

Ключевые слова: этническая идентичность, студенческий проект, межкультурное взаимодействие, молодежь, групповое проектное обучение.

Проблема межнациональных отношений и межэтнической толерантности в современной России относится к числу наиболее актуальных. В особом положении находится студенчество, молодежь оказалась под жестоким воздействием антисоциальных явлений. Все чаще в сознании молодых людей стали культивироваться несвойственные российскому обществу и культуре нации моральные ценности, что зачастую связано с политикой СМИ, освещающих темы о межнациональных конфликтах односторонне, делая виноватой стороной именно представителей другой страны, культуры. Кроме того, все чаще на улице мы сталкиваемся с нелегально прибывшими в Россию мигрантами, большинство представителей которых, показывают свою культуру и национальность с негативной,

для жителей России стороны. В связи с этим появляются молодежные группы, которые якобы защищая свою страну, с помощью насилия, избавляются от представителей другой расы. Именно из-за отсутствия когнитивного аспекта, незнания культуры других стран и в связи с этим, страха от непонимания представителей иной культуры, их планов и намерений, возникают конфликты на межнациональной почве [1–4].

Изучение уровня толерантности в студенческой среде является важным аспектом, при формировании методов работы с молодежью [3]. Томская область — многонациональный регион. Как известно все ВУЗы города Томска, неоднородны по национальному признаку. Не исключением является и Томский университет си-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, проект № 28.8279.2017/8.9

стем управления и радиоэлектроники (ТУСУР), в котором обучаются приезжие студенты из 36 стран дальнего и ближнего зарубежья. В этой связи одной из востребованных тем для дискуссий в университетах является межэтническое взаимодействие студентов. В Томских ВУЗах активно ведется работа по стимулированию эффективного межкультурного взаимодействия студентов. С этой целью в университетах разрабатываются и осуществляются различные проекты по адаптации приезжих иностранцев и формированию межкультурной толерантности студентов [5,6]. Но при организации и проведении подобных мероприятий не учитывается тот факт, что в основном при реализации охватывается малое количество студентов и, как правило, это те люди, которые каким-либо образом связаны с проблемой межэтнических отношений и уже достаточно информированы по данному вопросу. Остальная, и можно сказать основная часть студентов, среди которых, есть люди интолерантные и некомпетентные, в вопросе культур других наций, и своей собственной, остается за пределами подобного рода мероприятий.

В связи с этим появляется потребность в проведении социологических исследований, результаты которых помогут в разработке новых форм и корректировки существующих методов по работе с молодежью, с целью расширения студенческой аудитории для воспитания межэтнической толерантности у большего количества студентов.

С 2014 года в ТУСУР была организована команда группового проектного обучения Гуманитарного Факультета ТУСУР, которая разработала инновационные методы и формы проведения Фестиваля национальных культур (ФНК).

Для выявления актуальности и проблем организации данного мероприятия был проведен диагностический этап, который включал в себя исследование и их заинтересованности студентов ТУСУР в мероприятиях межкультурной направленности.

Из полученных данных следует, что большая часть студентов, а именно 29% не задумывались о посещении мероприятий этнической направленности.

21% студентов утверждают, что не им не интересны такие мероприятия.

17% не слышали о мероприятиях национальной направленности

16% интересны такие мероприятия, но они не владеют актуальной информацией об их проведении.

13% с удовольствием посещают этнически направленные мероприятия, если имеют такую возможность.

4% негативно относятся к подобного рода мероприятиям.

Так же исследование показало об отсутствии мотивации, у многих студентов, посещать мероприятия этнической направленности (21%).

В связи с полученными данными был сделан вывод о том, что для улучшения показателей статистики и увеличения числа студентов с типом этнической идентичности: «норма», необходимо составить и апробировать новые формы работы или откорректировать уже существующие методики по работе со студентами. Ведь без постоянной поддержки и системной работы ситуация может приобрести негативные тенденции. Разработанная программа по работе с молодежью, обучающейся в ТУСУР необходима для подготовки студентов и формирования у них этнической толерантности, что приведет к эффективному взаимодействию среди студентов различных национальностей и культурной принадлежности. Кроме того, анкетирование показало, что отсутствуют действенные методы распространения информации о каком-либо мероприятии, а также нет эффективного привлечения большего количества людей. И в связи с полученными данными началась разработка формы работы со студентами различных этнических групп, для обеспечения взаимодействия представителей культур.

На этапе технической подготовки были проведены мозговые штурмы, основываясь на полученных данных, был создан план действий и разработана новая форма проведения мероприятия, а также появились новые цель и название: «Фестиваль национальных культур». Целью данного мероприятия стало: воспитание основ межкультурной толерантности путем ознакомления с культурными традициями разных народов.

Основными проблемами, с которыми столкнулась команда при подготовке мероприятий — это отсутствие связей между диаспорами или какого-либо общего центра, где могли бы представители культур обмениваться информацией и взаимодействовать между собой. Однако, каждая диаспора проводит мероприятия, направленные исключительно на свою культуру, это проявление как раз этноизоляционизма, который был выявлен на диагностическом этапе. Поэтому одним из направлений подготовительного этапа стало поиск информации и создание общей базы данных по диаспорам, для дальнейшего взаимодействия с ними. Так как основной задачей было объединить представителей различных культур для общей деятельности. После создания базы данных и переговоров с представителями автономий были разработаны положения и разосланы в различные организации.

Еще одной проблемой стало привлечение как можно большего количества студентов, тех, которые напрямую не имеют отношение к этносам. Так как ранее было вы-

явлено, что в мероприятиях этнокультурной направленности принимают участие только те, кто, либо является представителем определённого этнического меньшинства, либо те, чья деятельность связана с данным направлением. А большая часть студентов, не посещает такие мероприятия. Однако привлечение их более чем необходимо, для создания комфортной представителям любых культур толерантной обстановки.

Для решения данной проблемы была разработана интерактивная, усовершенствованная форма проведения данного мероприятия, где помимо дегустации национальных блюд появились следующие направления:

1. Национальный музей (представлены традиционные предметы и атрибуты из различных культур)
2. Шоу — программа (выступление представителей этнических групп в жанрах: вокал, танец, оригинальный номер)
3. Интерактивы (площадки, которые работают на протяжении всего мероприятия, где можно непосредственно взаимодействовать с культурами, например, интерактив «разговор с Итальянкой»: девушка из Италии общалась, со всеми, кто к ней подходил)
4. Мастер-классы (обучение какому либо процессу, связанному с культурой определенного этноса, например, научиться танцевать национальный бурятский танец).

Благодаря данным формам работы появляется возможность привлечь внимание большего количества студентов.

Наибольший процент (29%) студентов отметили, что на фестивале национальных культур для них интересен формат проведения, а также немаловажным является знакомство с организаторами (21%), поэтому на техническом этапе нашей задачей было взаимодействие как

можно с большим количеством студентов и привлечение их к участию в мероприятии.

На данном этапе была осуществлена огромная работа по составлению алгоритма мероприятия и разработки форм проведения фестиваля национальных культур. Это завершающий этап разработки проекта перед его собственно, реализацией.

Реализация проекта в сфере организации работы с молодежью, направленного на воспитание толерантности у студентов технического ВУЗа, проходила на базе ТУСУР, посредством подготовки и проведения фестиваля национальных культур.

Изучив такую форму внеучебной работы со студентами, как проект «Фестиваль национальных культур», можно сделать вывод о том, что это актуальный и действенный метод, как для ТУСУРа, так и для города Томска в целом. Ведь Томск является уникальным регионом в плане инновационного развития, межнационального состава и научно-образовательной среды.

Являясь техническим, инновационным университетом ТУСУР всегда стремится к модернизации, открытию и познанию чего-то нового. Разработка новых форм работы со студентами это одно из важных направлений деятельности университета. Именно это отличает его от других учебных организаций Томска. Например, групповое проектное обучение — как новаторский подход к организации учебного процесса; открытие студенческих бизнес инкубаторов — все это является инновационной разработкой университета для работы со студентами. По вопросу этнокультурного взаимодействия в ТУСУР, отметим, что проект «Фестиваль национальных культур» является новаторской формой организации досуга студентов и развития у них этнической толерантности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Межуев В. М. Диалог как способ межкультурного общения в современном мире // Вопросы философии. 2011. № 9. С. 65–73.
2. Мунянова Б. М. Национальное самосознание и этническая идентичность студенческой молодежи // СОЦИС. 2009. № 9. С. 58–68.
3. Покровская Е. М., Раитина М. Ю., Илюхина Г. И. Коммуникативный аспект регулирования процесса кросскультурного взаимодействия на примере образовательного пространства вуза // Сервис Plus. 2018. Том 12. № 3. С. 134–139. DOI: 10.24411/2413–693X-2018–10313
4. Развитие национальной, этнолингвистической и религиозной идентичности у детей и подростков / Отв. Ред. М. Д. Барретт, Т. Рязанова, М. Воловикова. М.: Институт психологии РАН. 2001. 196 с.
5. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998. 389 с.
6. Солдатова Г. У., Рыжова С. В. Типы этнической идентичности. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.etnopsy.ru/txt.htm> (дата обращения: 17.05.2019).

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ

DISTANCE TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF RESEARCH ACTIVITIES OF UNIVERSITY STUDENTS

**E. Rashchikulina
M. Klimov
A. Chop**

Summary. The modernization of the education system in Russia sets new requirements for the training of innovative-type specialists. In modern conditions, research and innovation activities are closely interrelated. On the one hand, innovation, in the early stages, includes research activities in the form of basic and applied research and experimental development. On the other hand, one of the functions of research activities is the ability to innovate.

The active introduction of information technologies in all spheres of society opens up broad opportunities for the development of research activities of students at the university. In addition, it is necessary to emphasize the available opportunity to improve qualifications, to carry out retraining of personnel in various professional areas that are in demand in the labor market. In the system of distance education you can learn regardless of age, location, time.

The main research methods were: theoretical (analysis, synthesis, abstraction and concretization, systematization, generalization); empirical (the study of regulatory documentation, analysis of the results of research activities of students).

This article discusses the goals, the main models of distance education, highlights the features of distance learning technologies, outlines the potential for their implementation in the development of students' research activities.

The authors emphasize the extensive resources of distance education in terms of access of students of higher educational institutions to various sources of information, increasing the efficiency of independent work, new opportunities for creativity, and the acquisition and assimilation of various research and development skills.

Keywords: Distance technologies, activities, research, scientific research, research activities, research activities of students of higher educational institutions.

Ращичулина Елена Николаевна

*Д.п.н., профессор, Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова
El. Rashchikulina@gmail.com*

Климов Максим Александрович

*Аспирант, Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова
maxim7331@bk.ru*

Чоп Анастасия Геннадьевна

*Независимый исследователь
anastasia@chop.kz*

Аннотация. Модернизация системы образования в России выдвигает новые требования к профессиональной подготовке специалистов инновационного типа. В современных условиях научно-исследовательская и инновационная деятельность тесно взаимосвязаны. С одной стороны, инновационная деятельность, на ранних этапах, включает в себя научно-исследовательскую деятельность в виде фундаментальных и прикладных научных исследований, и экспериментальных разработок. С другой стороны, одной из функций научно-исследовательской деятельности является способность к инновациям.

Активное внедрение информационных технологий во все сферы жизни общества открывают широкие возможности для развития исследовательской деятельности обучающихся в вузе. Кроме того, следует подчеркнуть доступную возможность повысить квалификацию, осуществить переподготовку кадров по различным профессиональным направлениям, востребованным на рынке труда. В системе дистанционного образования можно обучаться независимо от возраста, местоположения, времени.

Основными методами исследования выступили: теоретические (анализ, синтез, абстрагирование и конкретизация, систематизация, обобщение); эмпирические (изучение нормативной документации, анализ результатов научно-исследовательской деятельности студентов).

В данной статье рассмотрены цели, основные модели дистанционного образования, выделены особенности дистанционных технологий образования, обозначен потенциал их реализации в развитии научно-исследовательской деятельности студентов.

Авторы подчеркивают широкие ресурсы дистанционного образования в плане доступа обучающихся вузов к различным источникам информации, повышения эффективности самостоятельной работы, новые возможности для творчества, получения и усвоения различных научно-исследовательских умений и навыков.

Ключевые слова: дистанционные технологии, деятельность, исследование, научное исследование, исследовательская деятельность, научно-исследовательская деятельность обучающихся вузов.

Становление исследовательской деятельности обучающихся вузов представляет собой одно из ключевых направлений модернизации концепции высшего образования. На современном этапе формирования концепции высшего образования, научно-исследовательская деятельность обучающихся вузов является фундаментальной основой профессиональной деятельности будущих специалистов. Научно-исследовательская деятельность студентов дает возможность в полной мере воплотить в жизнь полученные знания, проявить индивидуальность, креативные возможности, стремление к самореализации личности.

В обстоятельствах социально-экономического реформирования, постоянного обновления и формирования системы образования под влиянием научно-технического прогресса, конкурентной борьбы на рынке труда и образовательных услуг, основной задачей образовательных организаций XXI века становится подготовка конкурентоспособных специалистов, творчески мыслящих, способных адаптироваться и благополучно работать в быстро развивающемся обществе. Научно-исследовательская деятельность должна стать основой современной профессиональной подготовки студентов, так как социум нуждается в специалистах, способных к восприятию свежих идей, принятию нестандартных решений, к активному участию в инновационных процессах, и готовых на высоком уровне разрешать исследовательские задачи. Высшее образование во многом определяет стратегическое развитие человека, страны, науки, культуры, экономики, производства и должно содействовать развитию жизненной позиции и выработки определенного стиля деятельности [6, с. 291].

В последнее время в систему образования активно внедряются дистанционные образовательные технологии (ДОТ). Развитие дистанционного обучения признано одним из ключевых направлений основных образовательных программ ЮНЕСКО «Образование для всех», «Образование через всю жизнь», «Образование без границ» и среднесрочной стратегии ЮНЕСКО. Во всем мире в настоящее время насчитывается примерно 600 млн. студентов, из них 30 млн. (каждый двадцатый) обучаются в рамках системы удаленного доступа, или, иначе говоря, дистанционного образования.

Создание так называемых «информационных магистралей» существенно отражается на образовательной сфере, в которой улучшаются условия сохранения, увеличения и распространения знаний. Современные технологии позволяют объединить в цифровой форме текст, графическое и видеоизображение, речевое и музыкальное сопровождение и на основе этого создавать новые средства представления и передачи знаний, а так-

же средства обучения. Новые информационные и коммуникационные технологии в образовании позволяют:

- ◆ учащимся, проживающим в удаленных районах мира, получить доступ к информационным ресурсам, отсутствующим на местном уровне;
- ◆ создать новые средства для когнитивного обучения и интеллектуального сотрудничества;
- ◆ открыть новые перспективы для образования лиц с ограниченными физическими возможностями;
- ◆ проходить профессиональную переподготовку на рабочем месте при помощи технологий дистанционного обучения;
- ◆ распространять сложные и абстрактные концепции при помощи технологии мультимедиа.

Под дистанционным обучением понимается передача студенту совокупности учебной информации при помощи современных информационных и коммуникационных технологий, стимулирование его учебной деятельности и, если необходимо, принятие корректировочных мер, т.е. речь идет об индивидуализированном характере образования, призванном сыграть решающую роль в формировании человеческого потенциала [2, с. 192].

Дистанционное обучение целесообразно рассматривать как составляющую системы образования. Дистанционное обучение в структуре общей системы образования рассматривается как индивидуализированное обучение личности, цели которого человек ставит сам, но процесс достижения их является объектом управления со стороны образовательной программы. Отталкиваясь от целей системы образования — нравственное и интеллектуальное развитие личности, формирование критического и творческого мышления, умения работать с информацией, к целям системы дистанционного образования, кроме уже перечисленных, следует отнести обеспечение гибкого доступа к образовательным программам. Средства достижения этого разные, в том числе и дистанционное обучение.

Рассмотрим кратко основные цели, модели и характеристики дистанционного образования.

Основными целями дистанционного образования являются:

1. Возможность обучающихся совершенствовать, пополнять свои знания в различных областях в рамках действующих образовательных программ.
2. Получение той или иной квалификационной степени на основе результатов соответствующих экзаменов (экстернат).
3. Качественное образование по различным направлениям вузовских программ.

Выделим основные модели дистанционного образования:

I модель. Обучение по типу экстерната. Обучение, ориентированное на вузовские экзаменационные требования, предназначается для студентов, которые по каким-то причинам не могут посещать очные заведения. Это фактически заочная форма обучения экстерном.

II модель. Университетское обучение. Система обучения студентов, которые обучаются не очно, а на расстоянии, заочно или дистанционно, на основе новых информационных технологий, включая компьютерные телекоммуникации. Студентам предлагаются помимо печатных пособий аудио- и видеокассеты, CD-диски разработанные ведущими преподавателями конкретных университетов.

III модель. Обучение, основанное на сотрудничестве нескольких учебных заведений. Сотрудничество нескольких образовательных организаций в подготовке программ заочного/дистанционного обучения позволяет сделать их более профессионально качественными и менее дорогостоящими.

IV модель. Обучение в специализированных образовательных учреждениях. Специально созданные для целей заочного и дистанционного обучения образовательные учреждения ориентированы на разработку мультимедийных курсов. В их компетенцию входит также и оценка знаний и аттестация обучаемых.

V модель. Автономные обучающие системы. Обучение в рамках подобных систем ведется целиком посредством телевидения или радиопрограмм, CD-ROM-дисков, а также дополнительных печатных пособий.

VI модель. Неформальное, интегрированное обучение на основе мультимедийных программ. Это программы самообразования. Они ориентированы на обучение взрослой аудитории — тех людей, которые не смогли закончить школу. Подобные проекты могут быть частью официальной образовательной программы, или специально ориентированы на определенную образовательную цель, или нацелены на профилактические программы здоровья [3, с. 174–176].

К основным характеристикам дистанционного образования относятся:

1. Детальное планирование деятельности обучаемого (постановка задач, целей, разработка учебных материалов);
2. Интерактивность (между обучаемым и преподавателем, между обучаемым и учебным материалом, групповое обучение);

3. Мотивация (организация самостоятельной познавательной деятельности);
4. Модульная структура дистанционного обучения (обучаемый должен иметь возможность четко осознавать свое продвижение от модуля к модулю).

В основу образовательной технологии положен модульный принцип, предполагающий разделение дисциплины на замкнутые блоки (юниты), по которым предусмотрены контрольные мероприятия. Во всех учебных центрах образовательная технология идентична [4].

При этом используются такие формы аудиторных занятий, как вводные и модульные лекции, телевизионная курсовая работа, телетьюринги по подготовке к выполнению курсовой работы и экзамена, индивидуальные и групповые тренинги умений и навыков, модульные и экзаменационные тестирования, проведение консультаций по Интернету в асинхронном режиме, обеспечивающие контакт студентов всех учебных центров с квалифицированными преподавателями, и др.

Мониторинг качества усвоения знаний обучающимися реализуется с помощью системы электронного тестирования. Разработаны следующие этапы мониторинга качества усвоения знаний:

- ◆ оперативное лекционное тестирование;
- ◆ индивидуальный компьютерный тренинг;
- ◆ модульное контрольное тестирование по результатам изучения блока;
- ◆ письменный экзамен и экзаменационное тестирование по результатам изучения дисциплины.

Учебно-методические материалы дистанционного курса должны разрабатываться в соответствии со следующими принципами:

1. Программа дистанционного курса должна соответствовать целям учебной дисциплины, формировать мотивацию успешного изучения курса с помощью разъяснения его места и значения в системе обучения. Перечень тем в курсе целесообразно сопроводить указанием необходимого уровня усвоения материала и разработать возможные варианты.
2. Учебные материалы в цифровой форме должны быть с использованием гипертекста. В предисловии к учебным материалам необходимо объяснить условные обозначения ссылок.
3. Разрабатывая курс, автор должен предусматривать оперативную обратную связь между преподавателем и обучающимся. Большой потенциал в данном контексте имеют программированные упражнения. В качестве примера приведем во-

просы одного из разработанных нами упражнений по систематизации знаний об эксперименте как методе научного познания. Упражнение построено с учетом диалектических этапов познания: основание — ядро — следствия — общие критические истолкования. Студентам предлагается выбрать правильный вариант. В процессе выполнения упражнения, необходимо сравнивать, сопоставлять, устанавливать взаимосвязи. Подчеркнем, что данное упражнение может быть использовано и в диагностике уровня развития изучаемого понятия.

I. Основание

1. Какова сущность эксперимента как метода научного познания?
 - а) эксперимент как метод науки стоит в центре пересечения практических и познавательных деятельности, включает признаки чувственного и рационального, эмпирического и теоретического, объективного и субъективного;
 - б) эксперимент обладает гносеологическими признаками;
 - в) эксперимент включает операции логического характера, что сближает его с формами теоретической деятельности.
2. Что такое эксперимент как метод научного познания?
 - а) эксперимент — это проводимый в специальных условиях опыт для получения новых научных знаний посредством целенаправленного вмешательства исследователя в окружающую действительность с целью определения отношений между явлением и условиями его возникновения;
 - б) эксперимент — это целенаправленное восприятие того или иного процесса, имеющее целью выявление инвариантных признаков этого процесса без активного включения в сам процесс, обусловленное задачей деятельности;
 - в) эксперимент — это построение определенных моделей осуществления тех или иных процессов или явлений с целью формальной проверки их работоспособности.

II. Ядро

3. Определите правильную последовательность этапов эксперимента:
 - а) теоретическое обоснование задач исследования, разработка методики и технологии эксперимента;
 - б) выдвижение, уточнение и корректировка основных гипотетических положений экспериментального исследования;

- в) обобщение результатов эксперимента, внедрение разработок в практику;
- г) собственно эксперимент, сопоставление результатов с положениями гипотезы, оценка их соответствия целям и задачам;
- д) формулировка задачи, включающей указание конечной цели, условий, ограничений, перечень основных данных и средств проведения эксперимента;

4. Какие трудности проведения эксперимента встречались в Вашем исследовании?
 - а) создание необходимых экспериментальных условий;
 - б) определение способа изменения характеристик наблюдаемых фактов;
 - в) влияние самого экспериментатора;
 - г) обеспечение сравнимости экспериментальной и контрольной групп.
5. На какие виды подразделяется эксперимент как метод эмпирического познания?
 - а) естественный и лабораторный;
 - б) прямой и модельный;
 - в) физический, социальный, психологический и др.
 - г) констатирующий, преобразующий (формирующий), контрольный;

III. Следствия:

6. Любой эксперимент несет в себе несколько функций:
 - ◆ Диагностическая
 - ◆ Научно-познавательная;
 - ◆ Практически-преобразовательная.

Какая из функций, на Ваш взгляд, реализуется на каждом этапе проведения эксперимента?

7. Выделяют три типа простых экспериментов:
 - ◆ Фиксирующие состав и взаимодействия элементов состава;
 - ◆ Фиксирующие состав и его структуру;
 - ◆ Фиксирующие взаимодействия и его структуру.

Каково, на Ваш взгляд, наиболее точное и полное определение сложного эксперимента?

- а) совокупность элементарных экспериментов, в каждом из которых фиксируются определенные однородные изменения отдельного предмета познания;
- б) эксперименты, которые требуют больших затрат труда для своего осуществления;
- в) эксперименты, в которых используются конструкции средств познания с большим числом элементов

Принципы и требования	Примеры реализации в практике
Объективности	
Доказательности	
....	

8. Дистанционный курс не является электронной копией печатных учебников или простым компьютерным учебником. Информационно-коммуникационные технологии (не являясь самоцелью) могут и должны активизировать рефлексивные процессы мышления, способствовать самопознанию и саморазвитию. Представим в качестве примера некоторые задания для самостоятельной работы будущих бакалавров социальной работы по курсу «Методы научного исследования в социальной работе»:

Задание 1. Найдите верные утверждения, предъявляемые к гипотезе, научного исследования:

- ◆ гипотеза должна содержать понятия, которые не получили эмпирической интерпретации;
- ◆ она не должна противоречить ранее установленным научным фактам;
- ◆ она не должна включать в себя слишком много положений: как правило, одно основное, редко больше;
- ◆ гипотеза не должна быть приложима к более широкому кругу явлений, нежели та область, которая непосредственно наблюдается в исследовании;
- ◆ гипотеза должна быть принципиально проверяема при данном уровне теоретических знаний, методической оснащенности и практических возможностях исследования;
- ◆ рабочая гипотеза должна быть специфицирована в том смысле, что в самой формулировке следует указать и способ ее проверки в конкретном социальном исследовании.

Задание 2. Укажите цифрами последовательность этапов научного исследования:

- ◆ описание процесса исследования;
- ◆ постановка целей и конкретных задач исследования;
- ◆ обсуждение результатов исследования;
- ◆ формулирование выводов и оценка полученных результатов;

- ◆ выбор метода проведения исследования;
- ◆ обоснование актуальности выбранной темы;
- ◆ определение объекта и предмета исследования.

Задание 3. Каким образом в практике исследовательской деятельности реализуются принципы исследовательской деятельности и требования к ее организации? Результаты оформите в таблицу выше.

Студентам, целесообразно предлагать вопросы для размышления, например: «В чем, на Ваш взгляд, разница между познавательным интересом и исследовательской активностью?», «Какие параметры влияют на выбор методов научного исследования?» и др.

Особая роль дистанционного обучения заключается в возможности с его помощью создать условия для развития исследовательской деятельности обучающихся вузов. С помощью доступных средств обучения и источников информации они могут выбрать любой учебный курс, отвечающий профессиональным интересам и потребностям. Причем этот курс может предлагаться не только в вузах России, но и в любом образовательном учреждении зарубежного государства.

По своей сути исследовательская деятельность предполагает интенсивную познавательную деятельность личности, связанную с периодическим и долговременным внутренним поиском, основательно осмысленной и творческой переработкой данных научного характера, активизацией мыслительных процессов в особом порядке аналитико-прогностического качества, действием экспериментального характера, озарением и индивидуальными открытиями. Этим она отличается от эвристического и проблемного обучения, пребывая с ними в тесной взаимосвязи и одной группе образовательных технологий [7, с. 140–142].

Научно-исследовательская деятельность обучающихся вузов включает следующие цели:

- ◆ увеличить и углубить познания обучающихся в сфере теоретических основ изучаемых дисциплин;

плин, обрести и сформировать определенные практические способности самостоятельной научно-исследовательской работы;

- ◆ осуществлять научные изыскания с целью решения действующих задач, выдвигаемых наукой и практикой;
- ◆ развить способность правильно описывать результаты своих научных исследований и умение обоснованно защищать и аргументировать полученные результаты;
- ◆ привить навыки пользователей вычислительной техники при проведении научных исследований и обработке приобретенных результатов;
- ◆ массово внедрять новейшие информационные технологии при проведении НИРС, гарантировать информационно-программную помощь изысканий и поддержание приобретенных результатов;
- ◆ образовывать системную методологию знания различных объектов, принципов и методов их изучения [1, с. 128].

Основные задачи научно-исследовательской деятельности обучающихся вузов включают себя:

- ◆ формирование креативного и аналитического мышления, расширение научного горизонта;
- ◆ развитие устойчивых умений самостоятельной научно-исследовательской деятельности;
- ◆ рост качества освоения изучаемых дисциплин;
- ◆ формирование умения использовать теоретические знания и современные способы научных исследований [1, с. 128].

Таким образом, дистанционное образование открывает студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, увеличивает эффективность самостоятельной работы, дает абсолютно новые возможности для творчества, получения и усвоения различных профессиональных навыков, а преподавателям позволяет осуществлять принципиально новые формы и методы обучения с применением технологий дистанционного образования. Очевидно, что дистанционное обучение — это не временное явление, а перспективное направление в области образовательных технологий, поэтому необходимо заботиться о комплексном решении особенностей его реализации.

Формат дистанционного образования предлагает дисциплинам практически полную свободу действий. У обучающихся есть возможность:

- ◆ начать обучение в любой удобный для него момент времени;
- ◆ выстроить график таким образом, чтобы он максимально соответствовал ритму и образу жизни;
- ◆ получить достойное образование (с использованием новейших современных информационных технологий);
- ◆ не быть привязанным к определенному месту, то есть можно проходить обучение прямо на рабочем месте, дома, на отдыхе, используя только интернет, компьютер и средства мультимедиа.

Дистанционное обучение должно выступать как последовательный или параллельный фрагмент в общей системе профессиональной подготовки специалистов в вузе. В первом случае содержание обучения получает доленое распределение между очной и дистанционной формой, и та и другая последовательно применяются в единой системе организации образовательного процесса. В условиях параллельного использования, дистанционное обучение является как бы сопутствующим видом обучения и выполняет вспомогательную роль в общей системе профессиональной подготовки.

Дистанционное обучение выступает в качестве эффективного средства профессиональной подготовки и развития личности специалиста, потенциально отвечает следующим требованиям: способности самоидентификации и самореализации личности; созданию условий для развития универсальных способностей личности к выполнению различных видов деятельности: мышления, творчества, коммуникации, рефлексии; созданию поддержки социально-профессионально-коммуникативной среды; способности карьерного роста и профессиональной мобильности специалиста [8]; обеспечению возможности оперативной переподготовки кадров; становления неотъемлемой части процессов развития организаций, наращивания человеческого капитала посредством многоуровневой, вариативной, гибкой системы образовательных программ; обеспечению доступности образования для всех слоев и уровней работающих взрослых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бережнова, Е. В. Краевский В. В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов / Е. В. Бережнова, В. В. Краевский. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 128 с.
2. Дистанционное обучение / под ред. Е. С. Полат. — М.: Владос, 1998. — 192 с.
3. Коршунова О. В. Подготовка педагога для реализации интегративно-дифференцированного подхода к обучению в системе непрерывного профессионального образования // Подготовка специалистов в системе непрерывного профессионального образования: проблемы и перспективы: м-лы всерос. заоч. науч.-практ. конф. 27 марта 2009 г. / под ред. Г. И. Симоновой, Е. А. Ходыревой. Киров: Изд-во ВятГУ, 2009. С. 174–176.

4. Михайловская Т. А. Сущностные характеристики методологической культуры будущего учителя как основы профессионального становления. URL: http://www.tgl.net.ru/wiki/index.php/Секция_1_Методологическая_культура
5. Пидкасистый, П. И. Словарь-справочник по педагогике/Авт.-сост. В. А. Мижериков; Под общ. ред. П. И. Пидкасистого. — М.: ТЦ Сфера, 2004. — 448 с.
6. Симоненко, В. Д. Технологизация и инновационность образования как стратегический фактор промышленного подъема в рыночных условиях/В.Д. Симоненко. — М., 2001. — 291 с.
7. Шацкая М. В. Исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов // Молодой ученый. — 2010. — № 12. Т. 2. — С. 140–142.
8. Хома А.Г., Ращичулина Е. Н. Роль и место дистанционного обучения в подготовке будущего специалиста социальной работы // Взаимодействие науки и общества: проблемы и перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 4 частях. 2017. С. 189–192.

© Ращичулина Елена Николаевна (El.Rashchikulina@gmail.com),

Климов Максим Александрович (maxim7331@bk.ru), Чоп Анастасия Геннадьевна (anastasia@chop.kz).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



РЕЧЕВОЙ ДЕФЕКТ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

SPEECH DEFECT IN THE CONTEXT OF SOCIO-COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF THE CHILD

A. Sableva

Summary. In the article the problem of development of a child with severe speech impairment is revealed in the aspect of difficulties of his socialization. The author actualizes the importance of research on an interdisciplinary basis with the subsequent pedagogical interpretation of emotional-behavioral and communicative spheres of development of children with speech defects. The results of experimental studies show sociative range of difficulties and disability in relationship with abnormalities in socio-communicative development of children with severe speech pathology.

Keywords: speech defect, preschool child, socialization, emotional and behavioral sphere, social and communicative development.

Саблева Анна Сергеевна

*К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО Ярославский
государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского
asabl@rambler.ru*

Аннотация. В статье проблема развития ребенка с тяжелым нарушением речи раскрывается в аспекте трудностей его социализации. Автором актуализируется важность исследования на междисциплинарной основе с последующей педагогической интерпретацией эмоционально-поведенческой и коммуникативной сфер развития детей, имеющих речевой дефект. Представленные результаты экспериментального исследования показывают спектр социоадаптивных трудностей и нарушений в психофизическом развитии во взаимосвязи с отклонениями в социально-коммуникативном развитии детей с тяжелой речевой патологией.

Ключевые слова: речевой дефект, ребенок дошкольного возраста, социализация, эмоционально-поведенческая сфера, социально-коммуникативное развитие.

Процесс ранней социализации ребенка в дошкольном возрасте сложен и противоречив. Анализ особенностей социально-коммуникативного развития детей с тяжелыми нарушениями речи (далее — ТНР) значим для организации эффективного педагогического содействия личностному развитию таких детей, для разработки педагогических условий преодоления трудностей процесса социализации на дошкольной ступени образования.

Применительно к тяжелым формам нарушения речевой деятельности, несмотря на разное происхождение и структуру дефекта, выявлено единство проявлений, указывающих на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности, обусловленное органическим поражением центральной или периферической нервной системы, или периферического отдела речевого аппарата (алалия, дизартрия, ринолалия и др.). По Международной классификации болезней десятого пересмотра (МКБ-10, ВОЗ, 1992 г.), недоразвитие речи относится к блоку (F80 — F 89) — расстройства психологического развития с кодом F 80.1.

В процессе развития любого дошкольника, а тем более с речевым нарушением, существует вероятность воздействия спектра социальных и биологических факторов различного происхождения, негативно влияющих на процесс формирования личности ребенка. Выделе-

ние факторов, вызывающих трудности процесса социализации дошкольника с ТНР, и характеристика этих трудностей является предметом нашего внимания.

В настоящее время в педагогике под трудностью социализации понимается комплекс затруднений ребенка при овладении той или иной социальной ролью и выделяется наиболее частая причина возникновения этих трудностей: несоответствие требований к ребенку в процессе его взаимоотношений с социумом и готовности ребенка к этим отношениям [5].

Применительно к ребенку с ТНР под трудностью социализации мы понимаем *комплекс затруднений в освоении позиции субъекта межличностного взаимодействия на уровне речевого общения и способности к произвольной регуляции своего поведения и деятельности* [8].

Опираясь на представления о системном строении психической деятельности, принимая во внимание наличие сложного симптомокомплекса речевых и неречевых расстройств в структуре речевых нарушений и специфические трудности формирования коммуникативных навыков у детей с ТНР, полноценная речевая деятельность рассматривается нами как конечная цель специального обучения и необходимое условие успешной социализации таких детей.

В качестве причины возникновения трудностей социализации ребенка с ТНР мы выделяем противоречие между требованиями со стороны агентов социализации и его способностью к полноценным взаимоотношениям, затрагивающим такие сферы как деятельность, общение и самопознание. Данное противоречие имеет двусторонний характер. Во-первых, несоответствие требований, предъявляемых ребенку и возможностей его социализации, ограниченных в силу речевого дефекта. Во-вторых, затруднения социального характера, препятствующие успешной компенсации и коррекции речевого дефекта как в период накопления языковых средств, так и в процессе их продуцирования в межличностном взаимодействии.

Специфические трудности процесса социализации детей дошкольного возраста с ТНР анализируются нами во взаимосвязи речевого дефекта, особенностей психофизического развития детей и характера протекания деятельности, общения и самопознания ребенка. Рассмотрим социально-педагогическую проблему социализации таких детей с клинико-психолого-педагогической и лингвистической позиций.

По данным исследования НИИ ДЭУ СибГАФК Н.П. Филатовой, Л.Г. Сорокиной в результате клинического обследования детей с ТНР выделены синдромы поражения центральной нервной системы среди которых синдром церебральной (надсегментарной) вегетативной дисфункции (ЦВД) (умеренной и значительной степени выраженности); синдром повышенной судорожной готовности (на фоне функциональных нарушений, диффузных и очаговых изменений); синдром внутричерепной гипертензии; синдром очаговых нарушений; синдром двигательных нарушений [10]. Наблюдаемая клиническая картина заболевания ограничивает адаптационные возможности ребенка. Ограничения проявляются в низкой работоспособности, повышенной утомляемости, нервно-психической истощаемости.

Процесс развития речевых, коммуникативных способностей и процесс развития социоадаптивных способностей, социально-значимых качеств личности един. С одной стороны, коммуникативное мастерство ребенка растет по мере его взросления и социализации, с другой — владение языковыми средствами, многими моделями речевой деятельности, умение использовать знаковую систему разными способами, умение приспособить ее к конкретной жизненной ситуации является позитивным условием социализации ребенка.

У детей с речевой патологией страдает процесс формирования языковых способностей, не формируются обобщенные представления о языковых единицах различных уровней и особенностях их функционирования:

фонемах, лексемах, грамматических формах и конструкциях, закономерностях построения высказывания [4]. В связи с этим речевой опыт детей с ТНР ограничен, языковые средства являются несовершенными и далеко не полностью удовлетворяют потребность устного общения. Наряду с несформированностью речевой деятельности, у детей с ТНР могут наблюдаться нарушения моторных функций, проявляющиеся в общей моторной неловкости, дискоординации движений, их замедленности или расторможенности, что может вызывать неуверенность ребенка в своих действиях, отказ от участия в совместных играх. В целом на фоне сложного симптомокомплекса языковых и неязыковых расстройств у таких детей отмечается низкая речевая активность, низкая мотивация общения и трудности формирования коммуникативных навыков (О.Е. Грибова, 1995; Б.М. Гриншпун, 1969; Р.Е. Левина, 1968; О.С. Павлова, 1998; Л.Ф. Спирина, 1980; Е.Г. Федосеева, 1999; Т.Б. Филичева; Л.Б. Халилова, 1990; Г.В. Чиркина, 1990; С.Н. Шаховская, 1997 и др.).

Таким образом, при наличии речевого дефекта в сфере общения ребенка с ТНР привносятся специфические трудности становления социальных форм поведения и взаимоотношений с окружающими. Неполнота удовлетворения важных для ребенка потребностей и признания его успешности в совместной игре и общении служит фактором нарушения социоадаптивной функции.

Эмоциональная сфера, воля и произвольность являются центральными линиями развития личности ребенка, существует тесная взаимосвязь эмоциональных процессов с регуляцией поведения и деятельности. По мнению Г.М. Бреслава нарушения общих свойств эмоциональной регуляции могут выступать существенным показателем риска возникновения «отклонений в формировании личности» [7].

У детей с ТНР в одних случаях все особенности познавательных, волевых и мотивационных процессов имеют вторичный характер и обусловленность самим речевым дефектом. В других — речевые нарушения связаны с органическим поражением центральной нервной системы, наблюдается их сочетание с различными отклонениями в нервно-психическом развитии, и в большей степени, чем в первом случае, отмечается недостаточность мотивационной и эмоционально-волевой сфер.

В исследовании Л.Г. Соловьевой отмечается несформированность у дошкольников с недоразвитием речи мотивационно-потребностного и операционального компонентов, проявляющаяся в слабой ориентации ребенка на сверстников, низком уровне сформированности навыков сотрудничества [11]. По мнению А.Е. Беляковой, у детей с недоразвитием речи 5–6 лет

наряду с отклонениями в овладении системой языковых средств, низкой речевой активностью и мотивацией речевого общения имеют место трудности адекватного использования освоенных языковых средств в коммуникативных ситуациях и нарушения таких внеречевых механизмов общения как внимание к другому, чувство партнера, умение понимать и адекватно использовать в процессе общения взгляды, мимику и прочее [1]. О.А. Слинко по результатам исследования особенностей развития личности и формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи указывает на негативное влияние степени выраженности речевого дефекта на социометрический статус ребенка и отмечает, что среди детей, занимающих неблагоприятное положение, есть дети с положительными качествами личности, хорошим поведением, но с более тяжелым речевым дефектом, который и является определяющим в иерархии межличностных отношений [9, С. 67].

Положение Л.С. Выготского о развитии детского характера как компенсаторной реакции на трудности, которые ребенок встречает в процессе приспособления к социальной среде, и вырабатываемые им в ответ на трудности способы поведения нередко мешают нормальной выработке нужных «специальных установок» составляет методологическую основу изучения процесса социализации детей с ТНР [3, С.201]. Опираясь на данное положение, речевое нарушение, если оно воспринимается ребенком как непреодолимая трудность во взаимодействии с социальным окружением, мы рассматриваем как одну из причин возникновения негативных тенденций в развитии качеств его личности.

Таким образом, механизм возникновения трудностей социализации детей с ТНР можно проследить цепочкой взаимозависимостей. Случаи развития патологических качеств личности, невротических черт характера у детей с ТНР являются закономерным результатом того, что речевая неполноценность, сопровождающаяся психофизиологическими особенностями, нарушает полноту реализации сфер социализации (деятельности, общения, самопознания) и единство их изменения. Происходит «выпадение» ребенка из детского коллектива, изоляция ребенка в большинстве случаев по своему характеру не прямая, фактическая, а качественная. Она характеризуется недостаточностью, неполнотой реализации потенциальных возможностей развития ребенка и его ведущих потребностей. Как реакция на трудности у детей отмечаются замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, напряженное состояние, повышенная раздражительность, обидчивость, и такие отклонения от оптимального взаимодействия с самим собой, с социумом вызывают социально неуверенное поведение.

Все это позволяет говорить о том, что наличие тяжелого речевого дефекта у ребенка определяют особую траекторию их личностного развития в процессе социализации, оказывая влияние на процесс межличностного взаимодействия. При хронификации речевых нарушений может наблюдаться изменение системы отношений, приводящее к патологическим формам поведения и сужению рамок социальной адаптации.

Проведенное нами исследование эмоционально-поведенческих и социально-коммуникативных особенностей у 100 детей старшего дошкольного возраста с ТНР с применением Карты наблюдения Д. Стотта и Оценочной шкалы социально-коммуникативного развития дошкольника (ШСКР) позволило сделать ряд выводов [8]. По результатам заполнения бланков карты наблюдения Д. Стотта (адаптированной для дошкольников) нами получены сведения о состоянии эмоциональной и поведенческой сфер, о наличии или отсутствии некоторых невротических симптомов, проявлениях агрессивности и асоциальности, а также об уровне общей дезадаптации дошкольников с ТНР.

Коэффициент дезадаптации (далее — Kd) каждого ребенка измерялся суммой баллов по всей совокупности синдромов. Исходя из количественных показателей Kd и в соответствии с ключом к анализу структуры заполненной КН, детей условно можно разделить на 3 группы. К 1 группе (Г1) отнесены дети ($Kd \leq 25$), развитие эмоционально-волевой сферы которых можно условно считать соответствующим норме (при отсутствии разногласий в оценках педагога и наблюдений психолога). Ко 2 группе (Г2) отнесены дети ($25 < Kd \leq 72$) с нарушениями механизмов личностной адаптации, составляющие группу риска по возникновению эмоциональных проблем и отклонений в поведении. К 3 группе (Г3) отнесены дети ($72 < Kd \leq 111,6$) с дезадаптивными проявлениями при отсутствии доминирующего синдрома, но при наличии синдромов, требующих особого внимания: апатичность в сочетании с нежеланием прилагать усилия (II), замкнутость (III), проявления враждебности по отношению к взрослым (V), к детям (VIII), эмоциональное напряжение (X), невротические симптомы (XI).

Данные свидетельствуют о том, что те или иные признаки дезадаптации в разной степени выраженности встречаются у 93% дошкольников с ТНР. У более 40% обследуемых детей в структуре эмоционально-поведенческих нарушений наблюдаются повышенная осторожность, робость в новой ситуации, иногда негативизм при необходимости контакта с новыми людьми; неспособленность к работе, требующей усидчивости, концентрации внимания, усилий; признаки эмоциональной лабильности, апатичности в сочетании с нежеланием прилагать усилия. У более 35% дошкольников встречаются

признаки эмоционального напряжения, проявления тревожности по отношению к детям и взрослым.

Внутригрупповая корреляция данных (ранговая корреляция Спирмена)

Результаты статистической обработки позволяют заключить, что у детей выражены синдромы: повышенной осторожности к новым людям, вещам, ситуациям, безынициативность, устранение от активного участия в игре (на уровне 18,5%); такие признаки эмоциональных нарушений как эмоциональная лабильность, смена настроения, утомляемость, апатичность, нежелание прилагать усилия, нетерпеливость и потеря интереса к работе по мере ее выполнения (17,8%).

Обработка данных с применением расчета элементарных статистик с построением box plots позволила увидеть распределение синдромов по силе связи (по Спирмену) в структуре эмоционально-поведенческих нарушений. Наибольшей силой связи в структуре общей дезадаптации детей с ТНР обладают синдромы: недоверие к новым людям, вещам, ситуациям (0,44), нежелание прилагать усилия (0,46), замкнутость (0,46), тревожность (0,45), недостаточность социальной нормативности (0,48).

Также можно констатировать, что повышенная эмоциональная напряженность ребенка приводит к снижению его активности и устойчивости поведения в фрустрирующих ситуациях, деструктивному поведению в форме агрессивности или торможения. Такие проявления препятствуют успешной адаптации ребенка в различных социальных ситуациях. При «выстраивании» педагогического взаимодействия с таким ребенком важно учитывать, что в результате низкой интенсивности межличностных взаимодействий наблюдается усиление тревожности и понижение его адаптивности к новым стрессовым ситуациям.

По результатам наблюдения за поведением каждого ребенка заполнялся «Индивидуальный профиль социально-коммуникативного развития ребёнка», основу которого составила оценочная ШСКР. Сравнение производилось по каждому из шести критериев ШСКР: социально-коммуникативные умения в общении со взрослыми; социально-коммуникативные умения в общении со сверстниками, чувство принадлежности к группе; социальная нормативность; речевая коммуникация; эмоционально-волевая сфера (произвольность деятельности, контроль); представления о себе, отношение к себе.

В совокупности по всем критериям можно выделить детей с низким уровнем социально-коммуникативного

развития — 39, 3%; средним — 41%; выше среднего — 19,6%.

Обращает на себя внимание факт более успешного взаимодействия детей со взрослыми в сравнении с уровнем сформированности социально-коммуникативных умений в общении с сверстниками. Причины неэффективности общения детей могут быть связаны: с особенностями развития мотивов — недостаточным развитием социальных мотивов, ориентированности на сверстника, на сферу его потребностей и интересов; а также с низким уровнем развития необходимых коммуникативных навыков и умений, либо с несформированностью тех видов деятельности, по поводу которых дети устанавливают самостоятельные активные отношения.

Сравнительный анализ взаимосвязи между трудностями детей в социально-коммуникативной сфере и проявлениями отклонений в их эмоционально-поведенческом развитии показал, что у детей с ТНР при снижении уровня речевой коммуникации достоверно не наблюдается усиление проявлений, обозначенных в методике Д. Стотта как депрессивные несмотря на то, что этот синдром имел большой вес в структуре общей дезадаптации исследуемых детей. Такой результат, вероятно связан с внешними характеристиками поведения детей, отмеченными педагогами при заполнении карты наблюдения, поскольку дети с низкой речевой активностью компенсировали имеющиеся речевые трудности двигательной активностью, обращением за помощью, демонстрацией интереса к разным, но не связанным с речью видам деятельности.

Также нами отмечено, что при повышении уровня речевой коммуникации у детей с ТНР не происходит снижение уровня тревожности по отношению к взрослым ($r = 0,335086$, $p = 0,011588$). Вероятно, это связано с наличием у детей личностной тревожности, чувствительностью к оценке взрослого и доминантной этой оценки во взаимоотношениях со сверстниками, боязнью ошибиться. Это согласуется с результатами исследования О.В. Украинец, указывающими на высокий уровень личностной тревожности у детей с недоразвитием речи, наиболее активно проявляющий себя в ситуациях общения со взрослыми и сверстниками, тогда как уровень ситуативной тревожности снижен в отличие от детей с нормативным речевым развитием, независимо от соматического статуса [12].

Обобщая результаты теоретического и экспериментального исследования можно заключить, что процесс формирования у детей с ТНР социально значимых качеств и способностей, благодаря которым человек способен совершать осознанный выбор и адаптироваться в новой ситуации, решать возникающие проблемы в лю-

бом возрасте и в любой важной ситуации, детерминирован особенностями тех сфер развития, которые имеют особо выраженный специфический характер при наличии речевого дефекта, а именно эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной, коммуникативной.

Дети испытывают специфические трудности при построении процессов коммуникативного взаимодействия не только в силу недостаточной сформированности языковых средств, но и в силу несформированности умения использовать их адекватно ситуации в сотрудничестве со взрослыми и сверстниками, в частности, ориентироваться на партнера, подчиняться правилам, организовать коллективную игру и пр.

В сферу общения детей с окружающими привносятся специфические трудности, связанные с проблемами в эмоционально-поведенческой сфере. Усиление тревожности ребенка и понижение его адаптивности к новым, стрессовым ситуациям наблюдается в результате снижения интенсивности межличностных взаимодействий. Имеет место взаимообусловленность дезадаптивных проявлений и затруднений в речевом общении при сложности выделения причины и следствия.

Выявление и учет трудностей социально-коммуникативного развития детей с ТНР является актуальной задачей для организации эффективного содействия их личностному развитию. Преодоление трудностей социализации детей с ТНР на этапе дошкольного детства должно осуществляться в единстве коррекционно-развивающего и общеобразовательного направлений через решение комплекса задач социально-личностного (социальной адаптации, формирования базовой личностной культуры и социальной уверенности) и коммуникативно-речевого развития.

Подводя итог, отметим, что проблема социализации дошкольников с ТНР выходит за рамки педагогического исследования. В настоящее время еще недостаточно научно обоснованных данных о причинах и характере проявления страхов, депрессий, тревожности, эмоциональной лабильности у детей, имеющих расстройства речевой деятельности. Эмоциональная, поведенческая сфера, коммуникативные способности детей с ТНР требуют более детального изучения на междисциплинарной основе с последующей педагогической интерпретации в совокупности выявляемых особенностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белякова А. Е. Развитие речевого общения у детей дошкольного возраста с интеллектуальной и речевой недостаточностью: Автореф. дис. ... канд. псих. наук: Калуга, 2003. — 25 с.
2. Ветчикина Р. Р. Педагогическая стратегия личностного развития дошкольников: Моногр. — Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2002. — 209 с.
3. Выготский Л. С. Основы дефектологии. — СПб.: Издательство "Лань", 2003. — 656 с.
4. Грибова О. Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология. — 1995. — № 6. — С. 7–16.
5. Преодоление трудностей социализации детей-сирот: Учебное пособие / Сост. Л. В. Байбородова, Л. Г. Жедунова, О. Н. Посысов, М. И. Рожков — ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 1997. — 196 с.
6. Развитие социальной уверенности у дошкольников: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 224 с.
7. Руденский Е. В. Психология неадаптивного развития личности: Введение в патопсихопедагогику. — Новосибирск: Институт психологии личности, 1998. — 241 с.
8. Саблева А. С. Коррекционно-развивающая среда как фактор преодоления трудностей социализации детей с тяжелыми нарушениями речи: Дисс. ... канд. пед. наук. — Ярославль, 2007.
9. Слинко О. А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи // Дефектология. — 1992. — № 1. — С. 62–68.
10. Современные подходы к коррекционно-образовательному процессу в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи / Составитель и научный редактор О. Е. Грибова — М.: АПК и ПРО, 2003. — 126 с.
11. Соловьева Л. Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. — 1996. — № 1. — С. 62–66.
12. Украинцев О. В. Специфика эмоциональных характеристик детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речевого развития: Автореф. дис. ... канд. псих. наук: РГПУ им. А. И. Герцена: СПб, 2003. — 25 с.
13. Hadley, P., Rice, M. Conversational responsiveness of speech — and language — impaired preschoolers // Journal of Speech and Hearing Research, 34, 1991. — С. 308–317.

© Саблева Анна Сергеевна (asabl@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОЗДАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ОБРАЗА ЧЕЛОВЕКА В ПРОЦЕССЕ РИСОВАНИЯ ПОРТРЕТА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

**CREATING HUMAN EMOTIONAL
IMPRESSIONAL IMAGE DURING
A PORTRAIT DRAWING
AS A FACTOR OF SOCIAL
INTELLIGENCE DEVELOPMENT
AT SENIOR PRESCHOOL CHILDREN**

**T. Savenkova
S. Karpova**

Summary. The article discusses the process of creating an image of a person in drawing a portrait of children of senior preschool age from the standpoint of the development of social intelligence. Social intelligence in children of preschool age is manifested in the ability to understand the emotional states and motives of their actions and the actions of other people, highlight the essential characteristics of the interaction situation, find ways out of the conflict situation, choose strategies of social behaviour and be able to apply them in different situations. The proposed model for the development of social intelligence in older preschoolers in the process of drawing a portrait includes three interrelated stages of educational work, each of which is aimed at updating certain groups of basic parameters of social intelligence (cognitive, emotional, behavioural).

Keywords: portrait, model, emotionally expressive image, social intelligence, older preschoolers.

Савенкова Татьяна Дмитриевна

*Аспирант, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (МГПУ г. Москва)
tdpichik1@yandex.ru*

Карпова Светлана Ивановна

*Д.п.н., профессор, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (МГПУ г. Москва)
karpova_svetlana@inbox.ru*

Аннотация. В статье рассматривается процесс создания образа человека в рисовании портрета детьми старшего дошкольного возраста с позиции развития социального интеллекта. Социальный интеллект у детей старшего дошкольного возраста проявляется в способности понимать эмоциональные состояния и мотивы своих поступков и поступков других людей, выделять существенные характеристики ситуации взаимодействия, находить способы выхода из конфликтной ситуации, выбирать стратегии социального поведения и уметь применять их в различных ситуациях. Предлагаемая модель развития социального интеллекта у старших дошкольников в процессе рисования портрета включает три взаимосвязанных этапа образовательной работы, каждый из которых направлен на актуализацию определенных групп базовых параметров социального интеллекта (когнитивных, эмоциональных, поведенческих).

Ключевые слова: портрет, модель, эмоционально-выразительный образ, социальный интеллект, старшие дошкольники.

Интерес к детскому рисованию как предмету научного исследования возник в конце XIX начала XX веков и имел междисциплинарный характер.

Появляются зарубежные, а затем и отечественные исследования детского рисунка специалистов из разных отраслей знаний: искусствоведения (К. Риччи (1887), К. Лампрехт (1906), С. Левинштейн (1907), А.В. Бакушинский (1925), Ф.И. Шмит (1925) и др.); физиологии (В.М. Бехтерев (1910); психологии (Дж. Селли (1895), И.М. Соловьев (1913), К. Гросс (1916), Л.Г. Оршанский (1908), Ф. Гудинаф (1926), Н.А. Рыбников (1926) и др.; педагогики (Г. Кершенштейнер (1905), К.М. Лепилов (1910), Е.А. Флерина (1924) и др.).

В зарубежных исследованиях особое внимание уделяется рисункам детей с изображением человека для выявления особенностей психического развития ребенка. Зарубежными учеными были выделены определенные стадии (этапы) в графическом изображении человеческой фигуры и была установлена валидность рисунков фигуры человека как выражение умственного возраста (Ф. Гудинаф, Г.Х. Ликвет, К. Маховер, Г. Роум, Д.Б. Харрис и др.). В практической психологии широко применяются рисуночно-графические тесты («Автопортрет», «Нарисуй человека», «Моя семья», «Дом-Дерево-Человек» и др.), как проективная методика понимания личностных характеристик ребенка, его восприятия своего места в семье, отношения к членам семьи и к семье в це-

лом, как индикаторы психологического и соматического состояния [1].

Отечественные ученые В. Б. Косминская, В. С. Мухина, Н. П. Сакулина, Е. А. Флерина в своих работах показали значимость процесса рисования человека детьми дошкольного возраста для обогащения их эмоциональной сферы и представлений об окружающем мире. При этом они обращали внимание на тот факт, что при отсутствии целенаправленного обучения способам изображения человека к шести-семи годам у детей исчезает желание, а затем и потребность включать изображения людей в свои рисунки, что отрицательно сказывается на общем развитии дошкольников [3]. Этот вывод известных ученых актуален и сегодня. Анализ рисунков дошкольников 7-го года жизни, не занимающихся дополнительно изобразительной деятельностью, выявил следующую особенность: в большинстве рисунков изображение человека или отсутствует, или представлено схематично и примитивно (скелетик), не прорисованы пальцы рук, ступни ног, части тела непропорциональны, на лице не изображены эмоции. На этот факт обращают внимание и детские психологи, во время проведения с детьми 6–7 лет психодиагностики с целью определения уровня школьной зрелости, с рисуночным тестом «Нарисовать человека» многие дети — выпускники дошкольных учреждений не справляются, не могут правильно нарисовать фигуру человека.

Беседы с воспитателями также свидетельствуют том, что старшие дошкольники редко включают изображения людей в свои рисунки. На первый взгляд такая ситуация вызывает недоумение, поскольку противоречит уникальной природе старшего дошкольного возраста, проявляющейся в высокой сензитивности ко многим видам деятельности (познавательной-исследовательской, социально-коммуникативной, художественно-эстетической и др.). В этом возрасте у дошкольников наблюдается устойчивое желание расширить круг общения, вступить в коммуникативное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, участвовать в коллективной продуктивной и игровой деятельности. Дети активно входят в социальный мир, где познавательные интересы перемещаются с «мира вещей» на «мир людей» (А.И. Савенков) и направлены на постижение социальной стороны жизни людей, на характер их взаимоотношений, дошкольники с удовольствием исполняют роли взрослых в сюжетно-ролевых играх, в театральных инсценировках и т.д. Почему же такой интересный для детей мир людей не находит свое отражение в одном из самых любимых видов художественной деятельности — рисовании, в чем причины сложившейся ситуации? Как показывает практика, наблюдающиеся у детей дошкольного возраста попытки нарисовать себя и близких людей, часто терпят неудачу из-за отсутствия необходимых знаний

о человеке и художественных навыков, не позволяющих ребенку создать удовлетворяющее его изображение. Дошкольники в силу сформированной к семи годам самооценке в состоянии объективно оценить собственные работы, поэтому недовольные результатами, и при отрицательной оценке своих работ со стороны сверстников и взрослых, часто совсем отказываются от изображения людей. Преобладающий в ситуации неуспеха мотив избегания ошибок и неудач приводит к негативному восприятию ребенком себя и своих возможностей, и в итоге — потере интереса к художественной деятельности.

В сложившейся образовательной практике рисунки дошкольников, как правило, рассматриваются как результат обучения изобразительным навыкам, при этом мало внимания уделяется изучению и анализу процессов, составляющих основу создания рисунка. Остаются без внимания такие вопросы, как: о чем думает ребенок и что чувствует при возникновении у него замысла, какие ассоциации у него возникают, чем руководствуется при выборе выразительных средств изображения и т.д. На занятиях воспитатели часто ограничиваются постановкой задачи, показом образца и способов изображения, и как результат — примерно одинаковые рисунки по композиции, цветовому решению и т.п. При обучении изображению человека воспитатели используют графические шаблоны (геометрические фигуры), от которых дети самостоятельно потом не в состоянии отойти.

К проблеме создания дошкольниками образа человека в рисовании следует подходить иначе. Эта проблема не сводится только к реализации дидактической задачи научить детей рисовать фигуру человека, соблюдая правильно пропорции тела, в анфас, профиль и передавая несложное движение. С этим никто не спорит, но сам процесс изображения должен перейти на уровень создания художественного образа человека, к отражению в рисунке эмоционального состояния и черт характера человека доступными для ребенка техническими средствами и способами. Успешность данного процесса во многом зависит от уровня развития навыков художественного восприятия детьми образов людей в произведениях искусства. Наиболее ярко образ человека представлен в произведениях портретной живописи.

Исследований, направленных на изучение педагогического потенциала портретной живописи и графики для художественно-эстетического развития дошкольников немного: А. М. Чернышева (1976), Р. М. Чумичева (1992), Е. А. Чекунова (1996), А. Е. Цыбатова (2003), Н. Г. Пантелева (2006). В их работах показана важность ознакомления детей старшего дошкольного возраста с искусством портрета, в том числе, и автопортрета, для обогащения эмоционального и нравственного опыта, формирования эстетической оценки человека, образ которого передан

художником. В ходе исследований было доказано, что период дошкольного детства, в котором преобладает эмоционально-чувственное восприятие действительности, является благоприятным этапом в приобщении детей к произведениям портретной живописи, способствует развитию навыков художественного восприятия, самосознания и формирования образа «я».

Мы считаем, что создание эмоционально-выразительного образа человека в рисовании портрета следует рассматривать не только в контексте детского изобразительного творчества, но и в контексте развития позитивной социализации детей, развития социального интеллекта и социальной компетентности. Ученые (Н.Ф. Виноградова, А. Голфрид, Р. Дзурилла, Исаева, С.А. Козлова, И. Куликовская, А.И. Савенков, Р. Сроуф, и др.) отмечают, что в старшем дошкольном возрасте складываются предпосылки для развития социального интеллекта. У старших дошкольников социальный интеллект проявляется в способности понимать собственные эмоциональные состояния, мотивы своих поступков и поступков других людей, выделять существенные характеристики ситуации взаимодействия, находить способы выхода из конфликтной ситуации, выбирать стратегии социального поведения и уметь применять их в различных ситуациях.

Ознакомление дошкольников с произведениями портретного искусства и обучение изображению человека в рисовании портрета положительным образом влияет не только на художественно-эстетическое развитие дошкольников, но и на развитие базовых параметров социального интеллекта (когнитивных, эмоциональных, поведенческих).

Согласно современным отечественным исследованиям (О.А. Айгунова, И.Н. Андреева, Ю.Д. Бабаева, О.В. Лунова, Д.В. Люсин, А.И. Савенков, П.В. Смирнова, Д.В. Ушаков др.), развитие социального интеллекта, обусловлено социальными знаниями детей о мире людей, нормах поведения и правилах общения, принятых в обществе. Большинство ученых определяют данные конструкты, как способности человека понимать и прогнозировать влияние своего поведения на других и ситуацию, выстраивать эффективные взаимодействия с окружающими людьми [4]. В старшем дошкольном возрасте социальный интеллект характеризуется эмоциональной ориентацией ребёнка на другого, готовностью ребёнка учитывать эмоциональное состояние другого в своей деятельности.

Мы считаем, что в ходе ознакомления детей с произведениями портретного искусства и процессе создания эмоционально-выразительного образа человека в рисовании портрета происходит развитие всех групп базовых параметров социального интеллекта.

Создание портрета объединяет два процесса: процесс формирования образа человека в сознании ребенка и процесс материального воплощения этого образа на бумаге в рисунке. Для того чтобы нарисовать портрет, ребенок должен мысленно представить, кого и как он хочет изобразить, какие особенности характера у человека, каким образом они проявляются во внешнем облике, что предполагает наличие представлений о человеке, его эмоциях и чувствах, мотивах поведения, способности наблюдать, выявлять характерные особенности, запоминать их и т.д.

Результат отражения образа человека в портрете обусловлен комплексом факторов: знаниями и представлениями ребенка о портретном жанре, навыками художественного восприятия портретного искусства, владением графической техникой изображения человека, профессиональной компетентностью педагога, осуществляющего процесс обучения, методическим сопровождением детского изобразительного творчества в дошкольных образовательных организациях. Исходя из специфики изобразительной деятельности в дошкольном возрасте, была спроектирована модель развития социального интеллекта в процессе обучения детей рисованию портрета (рисунок 1).

При проектировании модели мы опирались на концепцию развития социального интеллекта известного отечественного ученого А.И. Савенкова, включающую три блока базовых параметров (когнитивные, эмоциональные, поведенческие)[4].

Мы выделили три этапа образовательной работы, соответствующие логике созданию образа человека в рисовании портрета, включая развитие у дошкольников навыков художественного восприятия и обучение способам изображения человека. Каждый этап акцентирует внимание на актуализации определенных групп параметров. На первом этапе, в процессе ознакомления детей с портретным жанром, педагог основное внимание направляет на формирование знаний и представлений детей об этом виде искусства. Представляя портрет, называет имя художника, название картины, затем задает уточняющие вопросы о характере изображенного человека, его эмоциональном состоянии и его внешнем проявлении, побуждает детей к высказыванию своих впечатлений и составлению описательного рассказа о портрете. Одновременно знакомит с историческим временем создания портрета, страной проживания людей, изображенных на картине, их облике и быте, проявляющихся в одежде, окружающих предметах, учит выделять средства художественной выразительности (композицию, цветовую гамму, колорит и др.), обращает внимание на мимику лица, выражение глаз, позу тела. Таким образом постепенно у детей формируются пред-

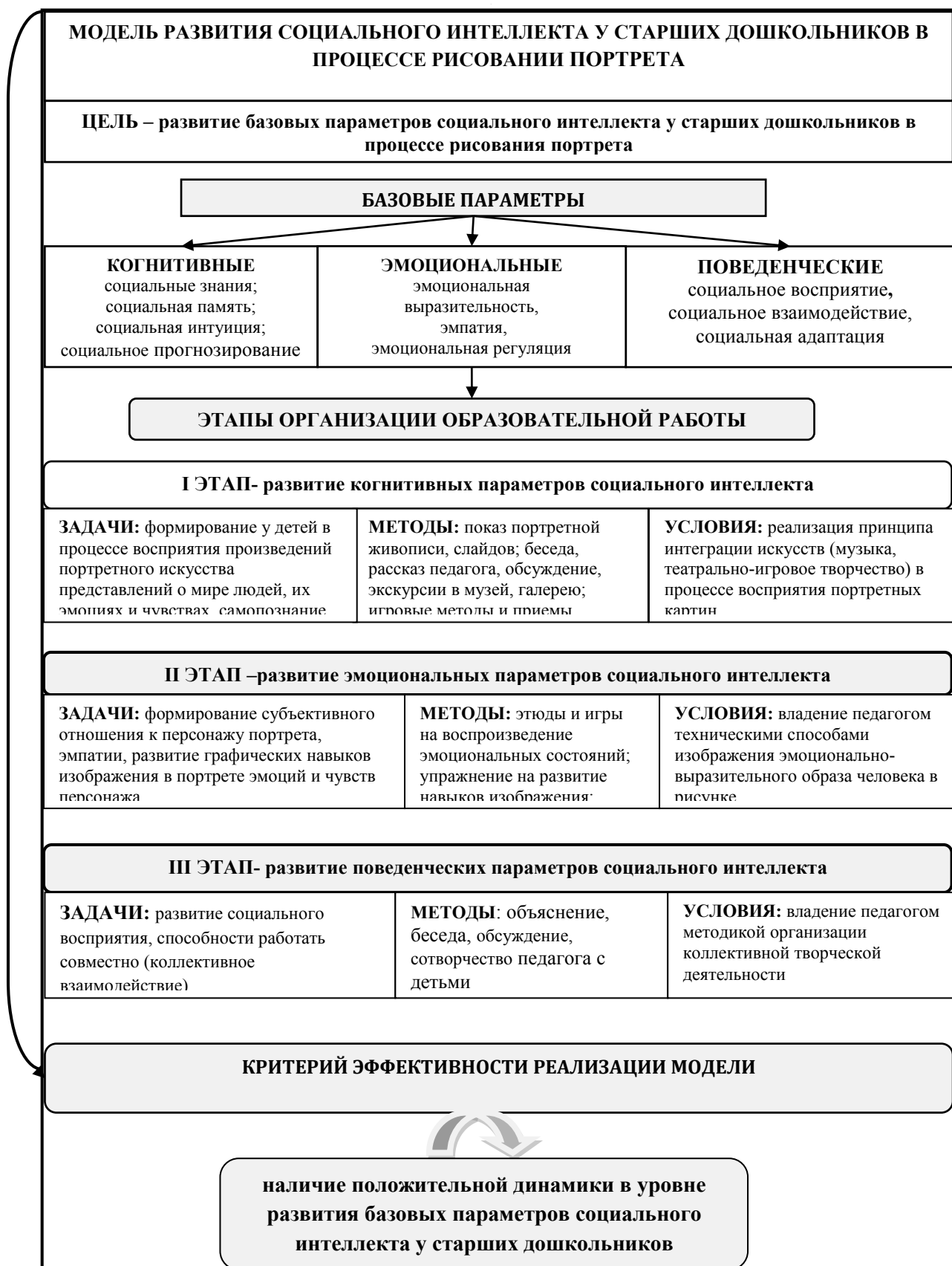


Рис. 1. Модель развития социального интеллекта у старших дошкольников в процессе рисования портрета



Рис. 2. Схематическое изображение различных эмоций в рисунке

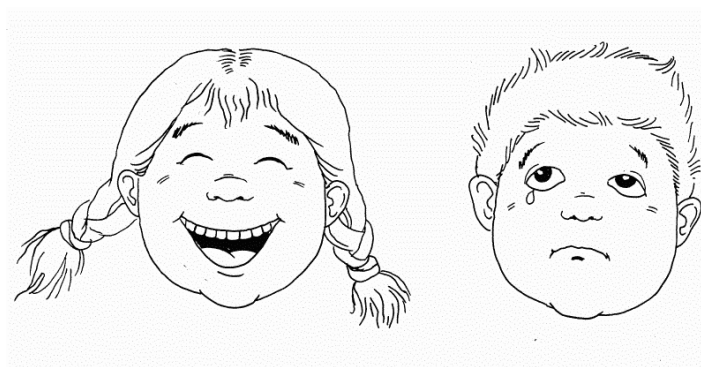


Рис. 3. Рисунок лица девочки и мальчика с отражением эмоций

ставления о передачи характерных черт личности определенными изобразительными средствами. Используются методы показа репродукций портретных картин, слайды, образный рассказ, беседа, экскурсии в музей, картинную галерею, игровые методы и приемы, например дидактические игры («Собери портрет», «Азбука эмоций», «Найди ошибку в портрете» и др.). Поскольку на данном этапе активно формируются знания и представления дошкольников о портретном жанре, можно говорить об актуализации когнитивных параметров.

Основные требования к подбору портретных картин: доступность для понимания детьми, близость к уровню их эмоциональных переживаний (портреты с яркой экспрессией эмоциональных состояний, проявляющейся во взаимосвязи мимики лица, жестов, позы тела). Наиболее яркие образы представлены художниками –иллюстраторами в детской художественной литературе: Дядя Степа (Ю. Коровин); Царевна-Несмеяна, Снегурочка (В. Васнецов); Незнайка и его друзья (Л. Владимировский); Буратино, Мальвина, Пьеро, Карабас-Барабас, Маша и Щелкунчик, Снежная королева (В. Алфеевский); Филлипок (Г. Спирин) и другие. Из произведений худож-

ников-портретистов — это такие картины, как: Б. Ривьер «Симпатия»; В.И. Суриков «Боярыня Морозова»; В.А. Серов «Портрет Мики Морозова»; В.Л. Боровиковский «Дети с барашком»; Жан Батист Грез «Балованное дитя»; Симеон Шарден «Молитва перед обедом»; В.Г. Перов «Тройка»; Э. Вереншель «Девочка в кресле»; А. Корин «За книгой»; К. Маковский «Портрет мальчика» и др.

На втором этапе основная цель заключается в воспитании у дошкольников устойчивого интереса к произведениям портретной живописи, к теме изображения человека в портрете, субъективного отношения к персонажам и желания создавать разнохарактерные образы человека в рисовании портрета. Широко используются игровые методы и приемы, например: «Загадай что-либо о руке (глазах, одежде, цвете, человеке и т.д.), а мы отгадаем»; «Узнай к какому из портретов подходит эта музыка»; «Придумай свое название данному портрету»; «Кто лучше передаст в движении положение тела (руки, головы) изображенного персонажа»; «Откроем «тайну» человека, которую скрыл от нас художник»; «Расскажи о себе» и др. Можно включать пантомимические этюды и игры по материалам работы М.И. Чистяковой «Психогимнастика» [6], напри-

мер: «Золотые капельки», «Вкусные конфеты», «Встреча с другом», «Хорошее настроение» «Любопытный и др.). На данном этапе происходит актуализация эмоциональных параметров (эмоциональная выразительность, эмпатия, эмоциональная регуляция и др.). Важным условием является реализация педагогом принципа интеграции средств выразительности различных видов искусств (музыки, пластики, драматизации) для комплексного воздействия на эмоциональную сферу ребенка и активизации воображения. Содержание образовательной работы направлено на развитие у ребенка эмпатии (сопереживание эмоциональному состоянию, чувствам изображенного человека), понимания отношений между людьми (групповой портрет), формирование субъективного отношения к изображаемым персонажам, желания изобразить себя и близких людей в портрете и автопортрете. В процессе обучения художественным навыкам следует познакомить дошкольников с простыми графическими приемами изображения эмоций (рисунок 2).

Когда дети научатся передавать в рисунке схематично базовые эмоции, следует отходить от шаблона и учить рисовать лицо человека с отражением в мимике определенного эмоционального состояния (Рисунок 3).

В процессе обучения у дошкольников развивается важнейшее качество — наблюдательность, способность замечать даже небольшие изменения в эмоциональном состоянии другого человека, что дает возможность правильно выстраивать общение и взаимодействие с окружающими людьми.

Важную роль для развития у ребенка самопознания отводится автопортретированию. В процессе обучения рисованию автопортрета педагог воспитывает интерес ребенка к самому себе, своему внутреннему миру, к осознанию себя, своих личностных качеств, подводит постепенно к осмыслению себя и своего места среди людей, способствует развитию способности к саморефлексии и самоанализу. Сначала предлагаются простые задания, например, нарисовать себя в разных эмоциональных состояниях («Мое настроение»), затем в действии («Рисуем себя: я пою, я танцую» и т.д.). Во время выполнения таких заданий педагог учит детей использовать цветовую гамму для передачи своего настроения и эмоционального состояния.

Чтобы ребенку помочь нарисовать себя, в художественной педагогике используется такой дидактический прием, как «Зеркало». Ребенок рассматривает свое лицо, педагог просит детей обратить внимание на каждую часть лица и ее функциональное значение, затем ребенок пробует отобразить черты лица в рисунке. Предлагаются задания «Автопортрет с другом», «Автопортрет с домашним любимцем» и др. Здесь следует обратить внимание детей на значимость жестов, выражающих

отношение к другу, домашнему питомцу. Определенную помощь может оказать игра-пантомима, в ходе которой дети учатся показывать свое отношение друг к другу посредством мимики лица, жестов, позы тела.

В процессе работы над портретами близких людей педагог просит рассказать детей о тех, кого они хотят изобразить, об их характере, личностных качествах. Например, беседуя с детьми, можно задать ряд вопросов: «Кого ты считаешь своим самым лучшим, самым надежным другом?», «Какими качествами должен обладать лучший друг?», «Хочешь ли ты, чтобы тебя считали хорошим другом?» «Что для этого надо делать, как надо себя вести?» и т.д. [5, с. 109], и таким образом обратить внимание на характер социальных отношений и эмоциональную сферу.

Развитию социальной памяти способствует задание нарисовать портреты знакомых людей по представлению, а развитию такого параметра, как социальное прогнозирование, — рисование автопортрета на тему «Кем я хочу быть, когда стану взрослым».

На третьем этапе акцентируется внимание на поведенческом компоненте, проявляющемся в способности детей к коллективному взаимодействию. Дошкольникам предлагается нарисовать коллективный автопортрет группы (коллективно-индивидуальная форма взаимодействия). Педагог придерживается следующей последовательности действий: сначала вместе с педагогом дети обсуждают общую композицию коллективного портрета, затем каждый ребенок рисует свой автопортрет, стараясь отразить в нем свое настроение, эмоции и чувства. Прежде, чем приступить к выполнению работы, детям надо обсудить размер изображения, тип портрета (погрудный или в полный рост). После того, как автопортреты будут готовы, их аккуратно вырезают и начинают монтировать общую композицию, совместно обсуждая каждый шаг. Такая работа развивает у детей способность к коллективному взаимодействию, и его высшей форме — коллективному творчеству [5, с. 117]. Педагог координирует действия детей на каждом этапе работы, объясняет и показывает порядок выполнения действий, помогает детям договориться между собой и т.д.

Следует отметить, что выделение этапов в модели имеет условный характер, поскольку восприятие произведений портретной живописи и обучение технике изображения человека происходит одновременно, и таким образом актуализируются все группы параметров социального интеллекта в комплексе. Основным критерием эффективности реализации модели является наличие положительной динамики в уровне развития базовых параметров социального интеллекта у старших дошкольников (когнитивных, эмоциональных, поведенческих).

ЛИТЕРАТУРА

1. Айгунова О.А., Полковникова Н. Б., Савенкова Т. Д. Диагностика и развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации//Вестник МПГУ. Серия «Педагогика и психология». 2016, № 4 (38). С. 25–34.
2. Дилео Дж. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. М: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 272с.
3. Карпова С.И., Аникина А. П., Савенкова Т. Д. Формирование у детей старшего дошкольного возраста эмоционально-выразительного образа человека в рисовании портрета (научная монография). М.: Спутник +. 2018. 240 с.
4. Савенков А. И. Структура социального интеллекта [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018, Том 7. № 2. С. 7–15.
5. Савенкова Т.Д., Пархимович З. В. Методики развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности ребенка средствами игровой и художественной деятельности// Вестник МПГУ. Серия «Педагогика и психология». 2018. С. 107–119.
6. Чистякова М. И. Психогимнастика. М.: ВЛАДОС, 1995. — 160с.

© Савенкова Татьяна Дмитриевна (tdpichik1@yandex.ru), Карпова Светлана Ивановна (karpova_svetlana@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский городской педагогический университет

ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИ ПРАВИЛЬНОМУ ОФОРМЛЕНИЮ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОВНЕ В1 (РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ)

LEARNING TO GRAMMATICALLY CORRECT PROCESSING OF SPEECH ACTIVITY AT THE LEVEL OF B1 (RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE)

**J. Simanina
A. Matveeva
E. Korotkova**

Summary. The article deals with grammar as one of the most important aspects of the communicative method of teaching Russian as a foreign language. The communicative method involves learning grammar on a functional and situational basis. Grammatical categories are learned not in the form of rules, but as a means of expressing thoughts, communicative intentions, for their further practical application in speech activity. The educational process is organized in such a way as to enable students to use grammatical categories in real life situations of foreign language communication.

Keywords: grammatical categories, speech activity, foreign language utterance, communicative method, synonymy.

Симанина Юлия Борисовна

Преподаватель, ФГБОУ ВО Саратовский ГАУ имени
Н. И. Вавилова, г. Саратов

Матвеева Анна Анатольевна

Преподаватель, ФГБОУ ВО Саратовский ГАУ, имени
Н. И. Вавилова, г. Саратов

Короткова Екатерина Геннадиевна

Преподаватель, ФГБОУ ВО Саратовский ГАУ имени
Н. И. Вавилова, г. Саратов
sucasa@yandex.ru

Аннотация. в статье рассматривается грамматика как один из важнейших аспектов коммуникативного метода преподавания русского языка как иностранного. Коммуникативная методика предполагает обучение грамматике на функциональной и ситуативной основе. Грамматические категории усваиваются не в виде правил, а как средство выражения мыслей, коммуникативных намерений, для дальнейшего практического применения их в речевой деятельности. Учебный процесс организуется таким образом, чтобы давать возможность обучаемым использовать грамматические категории в реальных жизненных ситуациях иноязычного общения.

Ключевые слова: грамматические категории, речевая деятельность, иноязычное высказывание, коммуникативная методика, синонимия.

Одной из важнейших задач, стоящих перед преподавателем русского языка как иностранного, является обучение речевой деятельности. В основе преподавания русского языка иностранным учащимся лежит коммуникативная методика, которая предполагает овладение иностранным языком как средством общения. Обучение речевой деятельности направлено на формирование продуктивных умений устного и письменного общения.

Для правильного понимания иноязычного высказывания и построения иноязычной речи учащийся должен научиться осознанно выбирать подходящие грамматические формы и конструкции. При построении речи инофоном учитывается специфика изучаемого языка, его лексических, морфологических, синтаксических и других особенностей. Однако без знания грамматики невозможно в полной мере овладеть иностранным языком как средством общения.

Одним из важнейших условий использования языка для речевой деятельности является умение грамотно изменять и сочетать слова, образуя осмысленные вы-

сказывания. Формирование у учащихся умения читать, писать, слушать и говорить на русском языке базируется на знаниях о структуре языка.

Обучение с опорой на грамматику гарантирует более быстрое и успешное овладение иностранным языком. Знание грамматических особенностей необходимо для того, чтобы правильно выражать свои мысли на изучаемом языке, а также для понимания чужих высказываний в процессе речевой деятельности. Вместе с тем, грамматические правила непродуктивно заучивать без опоры на речевой материал. Речевые образцы к изучаемому грамматическому правилу становятся иллюстративным материалом для практического применения этих правил.

По мнению исследователей, изучение грамматики — это прежде всего методическое средство для обучения коммуникативно полной речи, а объектом обучения являются единицы языка и действия, совершаемые участниками акта коммуникации. Конечной целью обучения становятся процессы восприятия и порождения речевых актов в условиях реальной коммуникации [1, 118].

В ходе обучения русскому языку как иностранному необходимо обращать внимание обучающихся на автоматизированное владение грамматическим минимумом для активного использования в речи. Обучающиеся, в свою очередь, должны научиться грамматически правильно оформлять устные и письменные высказывания, концентрируясь при этом на содержании. Необходимо стремиться к тому, чтобы восприятие грамматических явлений при аудировании и чтении и распознавание необходимой информации для понимания содержания высказывания происходило автоматически.

Грамматический материал эффективен в том случае, когда он построен на основе «от содержания к форме» [2, 262].

Практические задания по грамматике направлены не на объяснение теоретического материала, а на практическое использование языковых закономерностей. Иногда грамматический материал может подаваться скрытно, когда обучающийся не осознает, что в данный момент работа направлена на усвоение грамматических норм. При отборе изучаемого грамматического материала учитывается степень ее целесообразности включения в программу обучения.

Изучение необходимых грамматических категорий всегда должно быть связано с реальными предметами и ситуациями, т.к. грамматическая форма не существует без лексического значения. Слова в определенной грамматической форме в предложении выполняют конкретную функцию.

Отработка грамматических категорий всегда связана с высказыванием, поэтому на одном занятии может быть частично использован материал из разных разделов («Имя существительное», «Имя прилагательное», «Глагол», «Наречие» и др.), т.к. даже в самом простом высказывании обычно встречаются различные грамматические правила.

В процессе речевой деятельности учащиеся должны научиться осмысленно и правильно употреблять языковые формы, т.к. каждая грамматическая единица выполняет определенную функцию в процессе коммуникации.

На начальном этапе обучения в учебный материал включается минимум грамматических явлений, который в общих чертах представляет систему русского языка и содержит типовые явления, помогающие обучающимся систематизировать языковой материал и правильно использовать его в речи. Последовательность изучения грамматического материала связана прежде всего не с его ролью в системе языка, а с его коммуникативной ценностью. На уроках русского языка с иностранными

студентами мы объясняем родительный падеж, дательный или творительный не как грамматические категории, а как средство, с помощью которого можно выразить, что картину рисуют *карандашом* или *красками*, пишут *ручкой* или *мелом*, мама пришла *из магазина*, а папа ушел *к врачу*. Понимание того, что эта книга принадлежит (*кому?*) какому-то человеку, мы идем (*куда?*) по направлению к какому-то объекту, мы учимся, живем, работаем (*где?*), значительно облегчает овладение русским языком.

При работе с грамматическим материалом важно учитывать особенности родного языка учащихся: существует ли в их родном языке изучаемая грамматическая категория или нет. Если есть аналогия, то можно быстрее переходить от тренировочных заданий по данной грамматической категории к коммуникативным заданиям, к заданиям реального общения. Отсутствие грамматической категории увеличивает количество тренировочных упражнений и вместе с тем время ее изучения.

Таким образом, очевидно, что грамматика является важнейшим средством в процессе обучения.

При решении коммуникативных задач, которые являются составляющими коммуникативной компетенции обучающихся, использование грамматики необходимо. Только при функционировании в реальных условиях коммуникации (в высказываниях, диалогах, монологах) обучающиеся в полной мере овладевают знаниями о системе изучаемого языка.

При изучении какой-либо темы, направленной на обогащение речевой практики, грамматические структуры вводятся по мере необходимости. Грамматика должна представляться в том объеме, который будет отвечать поэтапным целям и задачам обучения.

Задача коммуникативной грамматики заключается в том, чтобы систематизировать и классифицировать грамматическим материал таким образом, чтобы учащимся было проще понять языковые закономерности и в итоге использовать изученный материал в речи.

На уровне В1 изучаемые грамматические структуры становятся более сложными и используются с большим количеством лексических единиц. Поэтому целесообразно изначально предъявлять грамматический материал в виде текстов для чтения, затем переходить к заданиям на смысловое восприятие текста без объяснения новых грамматических явлений, и уже после этого предлагать тренировочные упражнения, направленные на осмысление новых грамматических категорий. В процессе последовательной работы происходит формирование грамматического навыка на уровне ре-

чевой компетенции и дальнейшая активизация изученного и усвоенного грамматического материала в устной и письменной коммуникации.

Для тренировки определенных грамматических структур продуктивно создавать реальные коммуникативные ситуации общения. Например, для отработки кратких страдательных причастий может быть выбрана такая форма заданий:

Мама написала список дел на сегодняшний день:

1. Убрать комнату
2. Почистить обувь
3. Купить продукты
4. Сделать домашнее задание и т.д.

Результаты выполнения этих поручений нужно записать с помощью страдательных причастий:

1. Комната убрана
2. Обувь почищена
3. Продукты куплены
4. Домашнее задание сделано.

Моделирование речевых ситуаций, где обучающиеся выступают в роли носителя языка, объясняя, например, как проехать или пройти к какому-либо объекту в городе, используя в своем высказывании глаголы движения с приставками: «Вы должны **пройти** по улице Чапаева до улицы Советская, **подойти** к остановке, сесть на автобус номер 53, **проехать** 5 остановок, **выйти**, затем **дойти** до магазина...» дает возможность пользоваться отработанными конструкциями в ситуации реального речевого общения.

Речевые высказывания на уровне В1 становятся ярче, красивее и разнообразнее за счет применения в процессе обучения такого явления, как синонимия. Показателем продвинутого уровня владения языком является владение лексической и грамматической синонимией. Лексическая синонимия направлена на расширение словарного запаса учащегося. Грамматическая синонимия позволяет учащимся, сохраняя смысл высказывания, изменить его структуру. На продвинутом этапе обучения грамматическая синонимия может применяться для отработки различных грамматических явлений. Например:

1. *Причастие и сложноподчиненное предложение с союзом «который»*: Я встретил девушку, приходившую вчера в общежитие — Я встретил девушку, которая приходила вчера в общежитие.
2. *Глагол и деепричастие*: Он разговаривал по телефону и смотрел телевизор.— Разговаривая по телефону, он смотрел телевизор.
3. *Глагол и причастие*: Человек купил книгу и вышел из магазина.— Человек, купивший книгу, вышел из магазина.

4. *Прилагательное в превосходной степени и наречие в сравнительной степени со словом «всего» или «всех»*: Его считают сильнейшим студентом в группе — Его считают сильнее всех в группе.

5. *Синонимичные предлоги*: От страха он не мог говорить — Со страха он не мог говорить.— Из-за страха он не мог говорить. Для тебя он готов сделать невозможное.— Ради тебя он готов сделать невозможное и т. д.

Работа с грамматической синонимией на уровне В1 тесно связана со стилистическим разнообразием русского языка. Обучение русской грамматике с учетом стилистических оттенков приближает обучающегося к реальному общению на русском языке. Обучение грамматическим явлениям прежде всего не в языковой, а в речевой системности, их употребление в ситуациях речевого общения, направлено на подготовку иностранных учащихся к реальной коммуникации на русском языке.

Грамматический материал на продвинутом этапе подается на основе связанного текста, содержащего определенные грамматические явления. После прочтения выполняются сначала упражнения на понимание, которые должны иметь коммуникативную направленность. Затем выполняются упражнения по отработке изучаемых грамматических форм, предварительно проводится анализ их функционирования в тексте. Отработку изученного материала целесообразно представлять достаточным количеством упражнений — от тренировочных до речевых, при выполнении которых обучающиеся самостоятельно выбирают нужную грамматическую форму для построения собственного коммуникативного высказывания.

Для того чтобы подача грамматического материала соответствовала принципу коммуникативности, упражнения должны быть ориентированы на определенную речевую ситуацию. Работа с упражнениями представляет собой многоуровневую систему с принципом работы от простого к сложному. Упражнения разделены на уровни по мере возрастания самостоятельности выбора употребления изучаемых грамматических явлений.

После ознакомления с новым языковым материалом рекомендуется проконтролировать правильность его понимания, чтобы избежать возможных ошибок в использовании изучаемого материала в речи. Навык употребления нового языкового материала в речевой деятельности наиболее успешно формируется в процессе упражнений, направленных на выполнение действий по предложенному образцу. Речевой образец используется как модель построения собственного высказывания.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, отметим, что на уровне В1 иностранные учащиеся должны иметь достаточно грамотную речь в знакомых ситуациях общения. Сохраняется влияние родного языка, возможны

ошибки, но общий смысл высказывания понятен. На этом уровне иностранцы, как правило, грамотно употребляют определенное число стандартных конструкций, связанных с наиболее предсказуемыми ситуациями [3, 146].

ЛИТЕРАТУРА

1. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку: учеб. пособие для высш. учеб. заведений/ [Г. М. Васильева и др.]; под ред. И. П. Лысаковой. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 270 с.
2. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного/Сост. Л. В. Московкин, А. Н. Шукин. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 552 с.
3. Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие для начинающего преподавателя, для студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ. / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. — М.: Флинта: Наука, 2009. — 480 с. — (Русский как иностранный).
4. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. М., 2007.
5. Лебединский С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие. Мн., 2011.

© Симанина Юлия Борисовна, Матвеева Анна Анатольевна, Короткова Екатерина Геннадиевна (sucasa@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Саратовский ГАУ имени Н.И. Вавилова

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

MANAGEMENT OF THE LEARNING PROCESS OF FUTURE PHYSICS TEACHERS IN MODERN CONDITIONS

*T. Stepanova
R. Petrova
E. Karпова*

Summary. The relevance of the study is due to the fact that according to the modern requirements of university education, the future teacher must be a self-developing personality. He must be able to choose his own path of professional development. The article describes the algorithms for the formation of professional-social and professional-technological competencies necessary for the teacher of physics. The results of the diagnosis of professionalism of the teacher, teaching students on the proposed algorithms

Keywords: synergistic approach, professional and social competence, professional and technological competence, environment-forming technology, personal self-development.

Степанова Тамара Ильинична

*Д.п.н., профессор, ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)
yktcti09@rambler.ru*

Петрова Раиса Иннокентьевна

*К.т.н., доцент, ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)
rain72@mail.ru*

Карпова Евдокия Васильевна

*Старший преподаватель, ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)
ekarpova05@mail.ru*

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что по современным требованиям вузовского образования будущий учитель должен быть саморазвивающейся личностью. Он должен быть способным выбрать свою траекторию профессионального становления. В статье описаны алгоритмы формирования профессионально-социальной и профессионально-технологической компетенций, необходимых учителю физики. Приведены результаты диагностики профессионализма учителя, обучения студентов по предложенным алгоритмам.

Ключевые слова: синергетический подход, профессионально-социальная компетенция, профессионально-технологическая компетенция, средообразующая технология, саморазвитие личности.

Будущему учителю кроме формирования базовых знаний, овладения способами познавательной деятельности, необходимо приобщение к практической части педагогической и социальной деятельности, а также желательное способствовать его творческому и социальному становлению. Однако, высшее профессиональное образование будущего учителя, как носителя определенной социальной функции, все еще остается ориентированным на узкую «подготовку специалиста».

Данное противоречие подтверждается в работе Л.Н. Куликовой «Проблемы саморазвития личности», где указан путь достижения современных требований вузовского образования. Это ориентация «на обеспечение личностного роста профессионала как высококомпетентной целостной личности, обладающей высокой профессиональной компетентностью, способной творчески, соответственно усложняющимся задачам самодостраиваясь, осуществлять свое человеческое и социальное предназначение» [5]. Таким образом, конечный

результат зависит не только от присвоенных формализованных знаний и сформированных профессиональных компетенций, но еще и от саморазвития личности будущего учителя, что предполагает включение в процесс профессионально-педагогической подготовки учителя механизм его саморазвития [1]. При этом наш выпускник должен быть готовым к оценке своего профессионализма, выбору своего собственного маршрута профессионального становления на основе изучения своих дефицитов.

Таким образом, управление процессом обучения будущих учителей физики в современных условиях становится **проблемой**, решение которой повлияет на возможность остаться в профессии и дальнейшую самореализацию в ней в условиях развития требований к учителю и усиления кадрового потенциала системы образования. В студенческом периоде становления важным является формирование не только профессионально — технологической компетенции, как формирование профессионально — социальной компетенции.

Цель исследования: разработать научные подходы к управлению процессом обучения будущих учителей физики и методы их реализации на практике.

Задачи исследования:

- ◆ рассмотреть процессы формирования профессионально — технологической и профессионально — социальной компетенций, как равнозначных компонентов при обучении студента;
- ◆ применить непараметрические методы статистики при исследовании готовности к профессиональной деятельности студента, обучающегося на уровне магистра.

Исследование было проведено на кафедре методики преподавания физики ФГАОУ ВО Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова, в эксперименте приняли участие бакалавры третьего курса и студенты-магистры педагогического отделения.

Для формирования *профессионально — технологической компетенции* мы обучаем алгоритмам, последовательности операций для получения требуемого конечного результата, используя системно-деятельностный подход. Деятельностный подход к обучению заключается в том, что студент должен освоить типовые профессиональные задачи учителя. Наиболее эффективным путем обучения студентов решению типовых задач учителя является обучение их обобщенным методам решения этих задач. Владая обобщенными методами, молодой учитель сможет решить и конкретную типовую задачу, возникшую в учебном процессе.

Типовой профессиональной задачей учителя физики является подготовка фронтальных лабораторных работ. Констатирующий эксперимент показал, что студенты к 3 курсу накопили достаточный опыт по выполнению лабораторных работ, а другие действия деятельности учителя по подготовке лабораторных работ являются для них трудными и требуют специального обучения. Возникла необходимость выделить обобщенные приемы деятельности учителя по подготовке школьных лабораторных работ и организовать учебный процесс по овладению этих приемов.

Для перехода на кибернетическое управление с использованием системы Moodle нами были разработаны электронные учебно-методические материалы по дисциплине «Современный школьный физический эксперимент» для бакалавров с направлением подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», основанные на теории деятельности.

Электронные учебно-методические материалы состоят из 5 модулей: нормативный, теоретический, прак-

тический, диагностический, методический. *Нормативный модуль* содержит рабочую программу дисциплины. *Теоретический модуль* содержит опорные знания, необходимые для подготовки лабораторной работы. Приведены обобщенные приемы формулировки цели и дидактической цели опыта, составления системы действий по выполнению работ, методы вычисления погрешностей. *Практический модуль* содержит задания для самостоятельной работы студентов. Задания создают учебную деятельность с целью формирования у студентов способов действий учителя по подготовке опытов. В *диагностическом модуле* приведен рейтинговый регламент по дисциплине. В *методическом модуле* приведены конкретные примеры выполнения заданий практического модуля.

По дидактическому назначению можно выделить следующие типы фронтальных лабораторных работ [6]: 1 тип — наблюдение физических явлений, т.е. работы, в которых предлагается воспроизвести то или иное явление; 2 тип — нахождение значения физической величины, т.е. работы, в которых требуется найти значение той или иной физической величины; 3 тип — усвоение метода нахождения физической величины или метода исследования, т.е. работы, посвященные усвоению метода нахождения физических величин или метода исследования; 4 тип — выявление зависимостей между физическими величинами; 5 тип — усвоение правил эксплуатации прибора и выполнение с их помощью прямых измерений, т.е. работы, при выполнении которых учащиеся должны освоить систему действий по правильной эксплуатации прибора; 6 тип — сборка технических установок и приборов.

Методика формирования профессионально — технологической компетенции ориентирована на организацию деятельности студентов для овладения выделенными действиями. Занятия начинаются самостоятельной работой студентов над материалами в теоретическом модуле Moodle, где приведены опорные знания, на которые опираются обобщенные приемы выполнения действий. Затем проводится совместное обсуждение обобщенного приема выполнения действия. Далее идет самостоятельная работа студентов с материалами методического модуля Moodle, где приведены конкретные примеры, как руководствуясь этим обобщенным приемом деятельности, можно выполнить данное действие в конкретной ситуации. После этого каждый студент самостоятельно применяет обобщенные приемы к конкретным заданиям. В каждом задании дается совет, как оформить результат выполнения заданий в виде проверочной работы, которая должна быть выставлена в практическом модуле Moodle для оценки работы. Такое использование системы Moodle облегчает работу по проверке правильности полученных результатов.

Таблица 1. Обучение студентов подготовке фронтальных лабораторных работ по методике формирования профессионально — технологической компетенции

Этапы обучения	Темы занятий	Коэффициент полноты выполнения действий, %
1. Обучение формулированию цели по типу лабораторной работы.	1. Типы лабораторных работ и формулирование цели работы. Проверочная работа № 1.	1 тип — 93 2 тип — 100 3 тип — 75 4 тип — 81 5 тип — 93 6 тип — 100
2. Обучение обобщенным приемам составления системы действий по достижению цели различных типов лабораторных работ	2. Система действий по выполнению работ 1 и 2 типа. Проверочная работа № 2	1 тип — 80 2 тип — 70
	3. Система действий по выполнению работ 3 и 4 типа. Проверочная работа № 3.	3 тип — 90 4 тип — 77
	4. Система действий по выполнению лабораторной работы 5 и 6 типа. Проверочная работа № 4.	5 тип — 88 6 тип — 95
3. Обучение формулированию дидактической цели работы	5. Дидактическая цель, место и время проведения урока лабораторной работы.	95
4. Обучение вычислению погрешности эксперимента.	6. Вычисление погрешности методом границ и методом оценки. Проверочная работа № 5.	Метод границ — 44 Метод оценок — 36
5. Контрольный этап. Освоение деятельности учителя по подготовке лабораторных работ.	7–9. Самостоятельная работа студентов по выполнению всей деятельности учителя по подготовке лабораторных работ.	6 лабораторных работ: 1 тип — 57 2 тип — 70 3 тип — 68 4 тип — 68 5 тип — 82 6 тип — 85

Если же работа не завершена, то студент завершает ее дома. После всех занятий, где проводилось специальное обучение вышеуказанным действиям, на последнем этапе студенты тренировались в выполнении в целом деятельности учителя по подготовке конкретных лабораторных работ. Для проверки освоения студентами обобщенных приемов применялся метод поэтапного анализа. Коэффициент полноты выполнения действий всеми студентами K вычислили по формуле:

$$K = \frac{n}{N} * 100\%,$$

где n — количество правильно выполненных студентами действий, N — общее количество действий, выполненных всеми студентами по заданию.

Действия учителя по подготовке фронтальных лабораторных работ [2]: 1. формулирование цели; 2. установление по цели тип лабораторной работы (ее дидактическое назначение); 3. разработка системы действий, которую нужно выполнить для достижения цели; 4. формулирование дидактической цели работы, выяснение места, на каком этапе урока или на каком уроке целесообразно организовать работу; 5. подбор оборудования

лабораторной работы, проведение эксперимента, следя системы действий; 6. вычисление погрешности эксперимента.

Методика формирования профессионально — технологической компетенции студентов и ее результаты приведены в таблице 1.

Результаты исследования показали, что освоение отдельных действий различными студентами зависит от их мотивации, от уровня подготовленности и от темпа освоения действий. Наиболее трудным в обучении оказалось обучение вычислению погрешностей двумя методами, что требует специального дальнейшего исследования. Тем не менее, средний коэффициент полноты усвоения деятельности учителя по подготовке лабораторных работ колеблется от 57 до 85%, что вселяет уверенность в том, что сформированные обобщенные умения помогут студентам в будущем решить задачи, возникающие перед учителем при проведении фронтальных лабораторных работ.

В основе содержания формируемой профессионально — социальной компетентности лежат следующие ха-

рактические характеристики: «...компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общению; компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы; компетенции, относящиеся к деятельности человека» [4].

Для формирования профессионально — социальной компетенции подходят, на наш взгляд, следующие направления, которых мы придерживаемся в своей работе. А. А. Колесников предложил новую синергетическую концепцию в теории управления, опирающуюся на фундаментальное свойство самоорганизации природных диссипативных систем. [7]. В работе Т. И. Степановой рассмотрены условия профессионального развития учителя физики [8], при которых есть возможности создания развивающей среды, которая ведет к успеху в профессиональной деятельности и профессиональному саморазвитию учителя.

Исходя из сказанного, формирование профессионально — социальной компетентности опирается на синергетический подход к обучению. Синергетическая модель профессионального развития учителя физики разработана и описана в работе Т. И. Степановой «Профессиональное развитие и саморазвитие учителя физики» [9]. В работе «профессионализм учителя физики рассматривается как диссипативная саморазвивающаяся сложная система, развитие которой происходит через прохождение точек бифуркации». В синергетике время имеет двоякое направление, при этом можно наблюдать результат развития — прогресс или регресс. Если система испытывает «бифуркацию», то из двух возможных путей развития она выбирает один.

Учителю физики в современной гуманистической школе приходится решать вопросы не столько преподавания физики, сколько развитие учащегося. Поэтому выходят вперед не профессиональные знания, а способности учителя решать педагогические задачи в поле виртуального. Он должен обладать способностью входить в поле учащегося и производить изменение через сочувствие. Поэтому возможность влияния на возможные решения учителя является новой задачей профессионального образования.

Основным средством создания точек бифуркации является противоречие или конфликт между требованиями современной образовательной ситуации и возможностями учителя физики. Обычно в этой ситуации учитель читает методическую литературу самостоятельно, или учится на курсах. В любом случае делаются усилия интеллектуального плана. Мы рассматриваем профессиональное развитие не как однозначное решение конфликта, а как определение выбора действия учителя согласно его мотивам, потребностей (что на-

зывается направленностью личности). А чтобы сделать возможным этот возможный выбор учителя необходимо полное использование потенциала личности через создание не только интеллектуального, но и духовного, и эмоционального напряжения, что создаёт внутренний «хаос». Синергетический потенциал этого «хаоса» служит источником энергии. Мотив потребности, резонируемый с внутренним личностным напряжением, создаёт потенциал, силы для выбора, неадекватного, самостоятельного, инновационного, правильного действия, который приведёт к решению проблемы не формальным образом, а с учётом возникшей образовательной ситуации. Тогда наступает «порядок» более высокого уровня.

Итак, синергетический способ мышления приводит нас к тому, чтобы в точках бифуркации появилась возможность неоднозначного решения проблемы, а был выбор, были ветвления направлений решения. Самостоятельное решение учебных проблем — это есть профессиональное саморазвитие учителя.

Нами разработана средообразующая технология организации учебного процесса, которую назвали «СТИН-СТОП» по начальным буквам ключевых слов, составляющих основу этой технологии: свобода, творчество и напряжение, стимулы, общественное признание.

Последовательность применения педагогических технологий, соответствует этапам развития личности обучающегося:

1. На начальном этапе используются технологии формирования компетенций, основанные на теории деятельностного подхода, соответствующие этапу становления личности,
2. Далее используются технологии развивающего обучения, применяется, в основном, кибернетический подход.
3. Затем технологии, направленные на саморазвитие личности (в их числе средообразующие нелинейные технологии).

Синергизм во время обучения достигается созданием особых, учитывающих законы синергетики, внешних условий при обучении и использованием синергетических методов и средств.

Для формирования профессионально — социальной компетенции в исследовании использованы следующие методы: модельный метод, рефлексивные методы, портфолио, написание эссе, ответы на опросники, дебаты, диспуты, бои, ролевые игры, диалоги и прочие.

Основными средствами остаются классические: формирование понятий и представлений, использование

законов формальной и неформальной логики в разработке учебно-методического комплекта образовательной программы.

Эти методы развили ориентационные компетенции, самооценку при планировании деятельности учителя, уровень эмоциональной и поведенческой гибкости студентов.

Для финального определения *профессионально — социальной компетенции* был использован непараметрический метод, который не требует предварительных предположений относительно вида исходного распределения. Использована диагностика профессионализма учителя по методике В. И. Зверевой [3]. Проведено анкетирование, в котором приняли участие студенты-магистранты второго курса обучения, работающие учителями физики, в основном, со стажем работы свыше 3-х лет, в возрасте от 24 до 43 лет.

В анкету были включены четыре группы вопросов по двум параметрам:

- а) изучение удовлетворенности трудом (УТ) и морально-психологической удовлетворенности (МПУ) пребывания человека в трудовом коллективе;
- б) изучение морально-психологического состояния человека в сфере труда, эмоциональная комфортность пребывания в трудовом коллективе.

Показатели, полученные в результате анализа УТ и МПУ выражают общую удовлетворенность трудом (ОУТ), которая разделяется на следующие уровни:

1. Высокий уровень — учитель удовлетворен основными сторонами своей преподавательской деятельности, комфортно чувствует себя в школе, хорошо справляется с обязанностями, профессионально активен, в трудовом общении преобладают положительные эмоции.
2. Средний уровень — учитель чувствует себя в школе вполне удовлетворительно, в основном, справляется с обязанностями, в отношениях с коллективом есть и положительные и отрицательные моменты, но в целом он является полноценным членом коллектива, имеет налаженные эмоциональные и трудовые контакты.
3. Низкий уровень — характеризуется глубокой неудовлетворенностью учителем основными сторонами своей деятельности, он, в основном, не справляется с обязанностями. В коллективе, в основном, преобладают такие виды отношений как отчуждение или конфликт.

Анкетирование по параметру А (удовлетворенность трудом и морально-психологическая удовлетворен-

ность) показало средний уровень магистрантов. Наряду с зарплатой и размером отпуска магистранты ставят на первые места нестандартность и творческое содержание работы, затем ставят необходимость постоянного роста, признательность учеников и общества. К обстоятельствам, препятствующим повышению квалификации они указали коммерциализацию центров переподготовки учителей.

Параметр Б (морально-психологическое состояние и эмоциональная комфортность пребывания в трудовом коллективе) показал, в основном, высокий уровень удовлетворенности магистрантов. Причиной затруднений, возникающих в профессиональной деятельности 50% респондентов назвали ситуацию в системе образования. Основной причиной кризиса современного образования 50% респондентов назвали неготовность родителей и детей к изменению школы, остальные указали административно-бюрократическую систему управления, недостаточное финансовое и материальное обеспечение школы, самоустранение семьи от воспитания. Большинству магистрантов нравится школа, где они работают, указывают на хорошую атмосферу в школе, на высокий профессиональный уровень педагогического коллектива, хорошие отношения учителя с учениками. Большинство магистрантов неудовлетворены своим образованием в гуманитарных, экономических, юридических областях знаний. Одним из пяти наиболее важных ответов на вопрос «Оцените значимость жизненных ценностей» половина респондентов (50%) назвали развитие своих способностей. Наиболее часто возникающее эмоциональное состояние на уроке у учителей это: 1) уверенность в себе; радость, удивление, гордость — более 60%.

Результаты проведенного опроса позволяют делать вывод о том, что профессионально-социальное самочувствие студентов можно назвать вполне удовлетворительным, но всё же требуются определённые меры по улучшению качества самочувствия.

Таким образом, формирование *профессионально-социальной компетенции* в вузе требует дополнительной работы по улучшению качества проводимых занятий, применения современных гуманистических технологий, несущих воспитательную функцию. Можно также сделать заключение о том, что в связи с интенсивным вхождением цифровизации во все сферы жизни реформирование традиционных систем управления учебным процессом при формировании *профессионально-технологических компетенций* идет в направлении использования методов и средств кибернетического управления, что является более демократичным в современных условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алешина С. А. Саморазвитие личности студента в образовательном пространстве педагогического колледжа // Дисс. на соиск. уч. ст. к.п.н. — Ставрополь. — ОГПУ. — 2003. — 187 с.
2. Анофрикова С. В. Азбука учительской деятельности. Часть 3. Подготовка учебного эксперимента. — М.: МПГУ, 2007. — 190 с.
3. Зверева В. И. Диагностика и экспертиза педагогической деятельности аттестуемых учителей. — М.: Перспектива, 1998. — 108 с.
4. Карицкая И. М. Социально-профессиональная компетентность как основа успешной профессиональной деятельности // Социологические и экономические науки «Омский научный вестник» № 1 (75), 2009, С. 55–59.
5. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности. — Хабаровск: Изд-во ХПГУ. — 1997. — 315 с.
6. Петрова Р. И. Лабораторный практикум по методике и технике школьного физического эксперимента: учебное пособие/ Р. И. Петрова, Н. А. Иванова, В. И. Михайлова. — Якутск: Издательский дом СВФУ, 2012. — 232 с.
7. Синергетика и проблемы теории управления / Сб. статей под ред. А. А. Колесникова. — М.: Физматлит, 2004, — 504 с.
8. Степанова Т. И. Инновационная подготовка учителя физики: монография / Т. И. Степанова. — Якутск: Издательско-полиграфический комплекс СВФУ, 2011. — 131 с.
9. Степанова Т. И. Профессиональное развитие и саморазвитие учителя физики. — М.: Прометей, 2001. — 206 с.

© Степанова Тамара Ильинична (ykctti09@rambler.ru),

Петрова Раиса Иннокентьевна (rain72@mail.ru), Карпова Евдокия Васильевна (ekarpova05@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова

ПРИМЕНЕНИЕ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАНИЙ В КУРСЕ «ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК И ОСНОВЫ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

THE USE OF CASE STUDY METHODS IN COURSE "LATIN LANGUAGE AND THE BASICS OF MEDICAL TERMINOLOGY" AS A MEAN OF MEDICAL STUDENTS' THINKING ABILITIES

**I. Trubina
E. Ryabkova**

Summary. This article substantiates the importance of developing the medical students' thinking as the most important component of future professional competence. The analysis of the scientific points of views on the "mental activity", "thinking", "mental operations" was performed. The use of situational tasks in the course "Latin language and the basics of medical terminology" is shown to contribute to the development of both convergent and divergent ways of thinking and is a factor of the formation of professional motivation of medical students through strengthening the association of the Latin language with the needs of students' professional training.

Keywords: case study method, thinking abilities, Latin language, heuristic technologies, development.

Трубина Ирина Сергеевна

*К.п.н., доцент, Приволжский исследовательский
медицинский университет, Нижний Новгород
trus@yandex.ru*

Рябкова Елена Анатольевна

*Старший преподаватель, Приволжский
исследовательский медицинский университет, Нижний
Новгород
elenadimitr@mail.ru*

Аннотация. В данной статье обосновывается значимость развития мышления студентов–медиков как важнейшей составляющей будущей профессиональной компетентности. Проведен анализ взглядов исследователей по вопросам «мыслительной деятельности», «мышления», «мыслительных операций». Показано, что применение ситуационных заданий в курсе «Латинский язык и основы медицинской терминологии» способствует развитию как конвергентного, так и дивергентного способов мышления и является фактором формирования профессиональной мотивации студентов медицинского вуза через усиление связи латинского языка с потребностями профессиональной подготовки студентов.

Ключевые слова: ситуационные задания, мышление, латинский язык, студенты, эвристические технологии, развитие.

Современное состояние медицинской терминологии и развитие терминоведения как науки, необходимость повышения качества профессиональной подготовки будущих врачей ставят перед курсом «Латинский язык и основы медицинской терминологии» новые задачи. Медицинское высшее образование невозможно без успешного овладения научной терминологией по всем специальностям медицины и фармации. Это составная и важная часть профессиональных и общекультурных компетенций, существующих в рамках компетентностного подхода, который находится в центре педагогических парадигм высшего образования сегодняшнего дня. Основными задачами курса латинского языка в медицинском ВУЗе становится не только закладывание основ терминоведения и терминообразования (объяснительного понятийного аппарата медицинской и фармацевтической терминологии), но и развитие интеллектуальной сферы студентов, в том числе когнитивных способностей, видов мышления. Развитие высокого уровня мышления студентов — медиков как «главного

механизма, обеспечивающего человеку возможность обнаружения нового, ранее неизвестного» (А.М. Матюшкин) [6], овладение новыми способами мышления необходимы для успешного вхождения в будущую профессиональную деятельность. Неумение конкретизировать теоретические положения, обобщать, сравнивать, делать самостоятельные выводы затрудняет процесс учения и делает его неинтересным. Такие качества, как гибкость, оригинальность мышления, способность увидеть и понять задачу, умение делать логические выводы, опираясь на данные практической деятельности, умение работать с информацией и т.д. обеспечивают формирование конкурентоспособного специалиста в будущем.

В психолого-педагогической теории и практике используются понятия «мышление», «мыслительные действия», «мыслительные операции», «умственные действия», «умственное развитие» и т. Д. Проблема развития мыслительной деятельности является предметом исследования многих наук (психологии, педагогики, философии).

фии, физиологии). Анализ научных исследований свидетельствует, что проблема мыслительной деятельности в современном образовательном пространстве остается малоизученной. В связи с этим определение ее сущности, и развитие в процессе изучения курса латинского языка и основ медицинской терминологии представляется достаточно актуальным.

Взаимосвязь процесса обучения с развитием мышления и изменения аналитического состава мыслительной деятельности рассматривали Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и другие. Особенно интенсивно мышление изучается в XX веке в рамках изучения предметов естественнонаучного цикла (О.К. Тихомиров). При этом отмечается, что мышление, как и другие психические функции, есть результат деятельности мозга. В учении А.Н. Леонтьева о мышлении оно определяется как высшая ступень познания [5]. Авторы философского энциклопедического словаря рассматривают мышление как продукт исторического развития общественной практики, как особую форму человеческой деятельности [11].

Наряду с понятием «мышление» широко используются понятия «мыслительные операции» и «мыслительные действия», впервые введенные А.Н. Леонтьевым, который определяет «мыслительные операции» как способы выполнения действий [4]. С.Л. Рубинштейн трактует понятие «операция» как акты или звенья, на которые распадается действие. Он рассматривает это как формы проявления процессов мышления, т.е. способы осуществления процессов анализа, синтеза, обобщения [7]. Операция мышления — это устойчивые и повторяющиеся мыслительные действия, посредством которых мышление приобретает исходную информацию. Исследования, проведенные П.П. Блонским показали, что развитие мышления связано с общим развитием человека: действия переходят в мысль, мысль рождает действие [1]. В.В. Давыдов характеризует развитие мышления как формирование умения действовать без наглядной опоры, «в уме» [2].

Таким образом, под мыслительными операциями мы понимаем конкретные способы мыслительных действий, осуществленных с помощью мыслительных приемов, методов, навыков. Мы разделяем точку зрения о том, что мышление есть проявление высшего уровня познавательной активности субъекта (в нашем случае студента). Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что мыслительные операции, предполагающие развитие психики субъекта, сопряжены с действиями. Деятельность — это атрибутивное качество (свойство) субъекта, поэтому определенные виды деятельности имеют возможность аккумулировать в себе мыслительное начало и его практическое преломление.

Ядром учебно-познавательной активности студентов — будущих врачей является мыслительная деятельность, которую мы рассматриваем как целостную систему развития личности и связующее звено между процессом познания объективной реальности и развивающейся личностью. В этой связи вопрос о стимулировании познавательной активности, влияющей на развитие мышления в различных его видах и типах является актуальным.

Одним из методических приоритетов, влияющих на активизацию учебно-познавательной деятельности, развитию мыслительных навыков является использование эвристических технологий обучения. Эвристика — наука, исследующая закономерности построения новых действий в новой ситуации [9]. Для организации самостоятельной работы студентов, предполагающей использование методов поискового, эвристического характера, стимулирующей познавательную активность студентов в процессе изучения курса «Латинский язык и основы медицинской терминологии» было разработано учебное пособие «Сборник ситуационных задач по латинскому языку (фармацевтический раздел)», направленное на обеспечение профессионально-ориентированного обучения с одной стороны и развития мыслительных способностей с другой. Основными задачами на этапе проектирования учебного пособия были:

1. актуальность содержания, соответствие общим целям медицинского образования;
2. мотивационная привлекательность содержания для студентов медицинских специальностей;
3. использование педагогических технологий, адекватных как содержанию курса, так и обладающих развивающим потенциалом.

Целью включения ситуационных задач по фармацевтической терминологии и рецептуре в образовательный процесс изучения латинского языка для овладения медицинской терминологией является научить студентов — будущих врачей: отбирать информацию, сортировать ее для решения заданной задачи, выявлять ключевые проблемы, искать альтернативные пути решения и оценивать их, выбирать оптимальное решение и формировать программы действий.

Присутствие понятия «ситуация» в педагогическом мышлении не случайно. Под ситуацией понимается «совокупность условий и обстоятельств, создающих те или иные отношения, обстановку, положение» [8]. Ситуационно-образующим основанием может выступить проблема — теоретический или практический вопрос, требующий изучения и разрешения. Единицей проектирования и развертывания содержания образования в традиционном обучении являются задание и производная от него задача, а в обучении эвристической направ-

ленности — учебная проблема. Анализ показывает, что первичным источником для проблемы и задачи является проблемная ситуация, но их сущность и траектория работы с ними принципиально различны. Путь познавательной деятельности при задачном подходе короткий, она репродуктивная, исполнительская. Путь познавательной деятельности при проблемном подходе более длителен, интересен и продуктивен с точки зрения развития мышления и личности. В процессе работы с ситуационными задачами студенты учатся учиться, самостоятельно отыскивая необходимые знания для решения ситуационной проблемы. Использование формы работы с ситуационными задачами позволяет представить предметные и метапредметные результаты образования в комплексе умений и навыков, основанных на знаниях за счёт усвоения разных способов деятельности, методов работы с информацией, а также позволяет развивать разные виды мышления.

Так, большая часть упражнений курса «Латинский язык и основы медицинской терминологии», включающих составление структурной и содержательной характеристики терминов, лингвистического анализа их компонентов требует перевода медицинских терминов по заданному алгоритму. Это способствует развитию конвергентного способа мышления, который относится к познавательному, аналитическому типу мышления, для которого характерно внутреннее оперирование информацией и переработка ее содержания, закодированного в восприятиях, представлениях, понятиях. Конвергентное мышление необходимо в тех случаях, когда проблема определена и направлено на поиск единственно правильного ответа на поставленный вопрос [10]. Включение в учебный процесс работы с ситуационными задачами позволяет развивать творческое мышление, которому свойственны продуктивный и дивергентный типы мышления.

Основой творческого мышления выступает дивергентное мышление, которое определяется Дж. Гилфордом как «тип мышления идущего в различных направлениях» [3]. Такой тип мышления допускает варьирование путей решения проблемы. В пособии представлены задания направленные на развитие гибкости, беглости мыслительных процессов. Это выражается в легком и свободном переключении с одной умственной операции на другую, качественно иную, в многообразии аспектов в подходе к решению задач, легкости перестройки сложившихся схем мышления систем действия. Для развития гибкости мышления используются взаимнообратные задачи, например, студентам предлагается дополнить таблицу на русском и латинском языке в зависимости от пропущенной строки таблицы. Подобные таблицы предлагаются по темам: «Предложные сочетания в рецепте», «Химическая номенклатура»,

включающая наименования кислот, оксидов, закисей и солей.

Этой же цели служат кодирование, переформулировка и интерпретация задач. В этом случае, сохраняя содержание, меняется ее форма. Использование разнообразия формулировок задачи способствует ее лучшему пониманию. Примером подобного видоизменения служат следующие задачи: «В инструкции для применения лекарственного препарата стоит указание *pro usu externo*». Как следует употребить данный препарат: нанести на пораженный участок кожи или принять внутрь?» «Для обработки раневой поверхности используются: водный раствор бриллиантового зеленого, спиртовой раствор метиленового синего, этиловый спирт 70%. Переведите названия асептиков на латинский язык в именительном и родительном падеже». «Какой из нижеперечисленных препаратов не подойдет для лечения больного с жаром: пироксикам, корвалол или антипирин? Правильный ответ подчеркните». При такой формулировке задач привычный студентам перевод фармацевтических терминов тесно связан с их практическим применением.

Мышление продуктивного типа отличается большей самостоятельностью в отборе информации и решении задач. Так, для развития дивергентного типа мышления, направленного на поиск большего числа возможных решений проблемы, студентам предлагаются задачи, в которых возможны различные варианты, и нет единственного правильного решения, их может быть несколько. Например, при отработывании навыка выписывания рецепта на латинском языке студенты сами выбирают способы прописывания свечей и таблеток в рецепте. Таким образом, создаются условия для проявления самостоятельной активности. Помимо этого, рецепты предлагается писать не в тетради, как это делается обычно, а на рецептурном бланке установленного образца, с заполнением некоторых частей рецепта на русском языке, что обеспечивает наглядность. Подобные упражнения позволяют в игровой форме смоделировать ситуацию из реальной жизни и отработать алгоритм данного вида профессиональной деятельности.

Развитию комбинационного мышления способствуют задачи, в которых используется умение переносить знания, умения, навыки в новые ситуации, а так же комбинировать ранее освоенные виды деятельности в новые. Так, например, студентам предлагается распределить на двух разных листах учета названия лекарственных средств по принципу их применения. Для успешного выполнения данной задачи необходимы знания нескольких тем фармацевтической терминологии: наименования лекарственных форм, ботаническая номенклатура, химическая, предложные сочетания и др. «Для лечения

Таблица 1. Динамика показателей развития дивергентного мышления студентов — медиков первого курса ПИМУ

измеряемые функции уровни	уровни %					
	констатирующий этап			формирующий этап		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
гибкость	56,2	34,6	9,2	36,8	40,1	23,1
беглость	46,7	41	12,3	27,1	50	22,9
оригинальность	63,7	24,5	11,8	44,4	35,2	20,4
точность	34,3	36,9	28,8	18,1	46,4	35,5

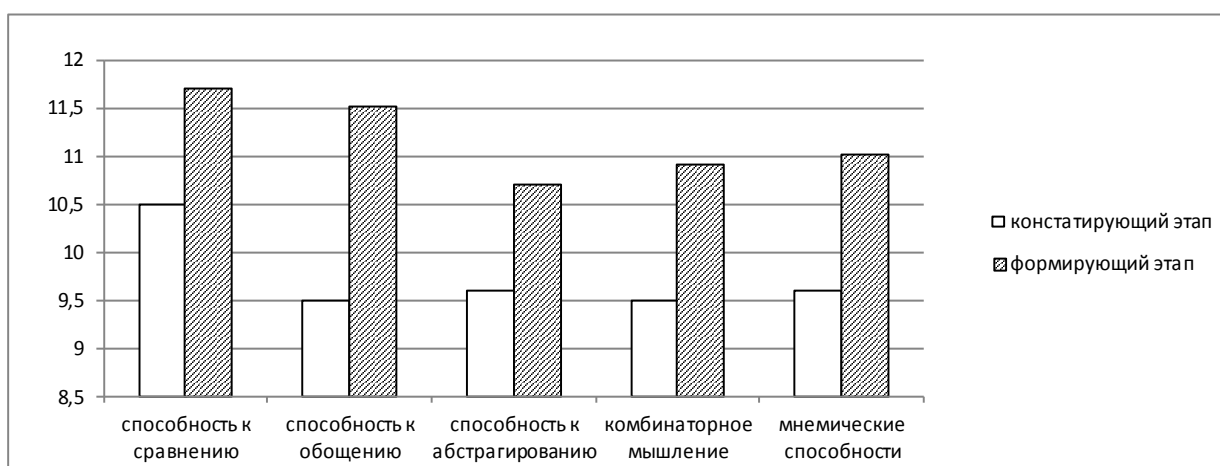


Рис. 1. Динамика развития функций интеллектуальных способностей.

угревой сыпи используются следующие лекарственные средства наружно: салициловая кислота, настойка календулы, цинковая мазь, серная мазь, ихтиоловая мазь, борная кислота; внутренне: витамины группы В, препараты цинка, рыбий жир. Запишите латинские названия данных лекарственных средств на двух разных листах учета по принципу их применения.»

pro usu externo

pro usu interno

Развитие альтернативного мышления тренируется путем решения задач, направленных на нахождение новых характеристик в знакомом объекте. Студентам предлагается не просто выделить и объяснить значения частотных отрезков, входящих в состав тривиальных наименований лекарственных средств, а представить их практическое применение. «Больному необходимо провести рентгенографию желчного пузыря. Опираясь на знания значений частотных отрезков, несущих информацию об их фармакологической принадлежности, ответьте на вопрос: какой препарат ему назначат для этой цели: аллохол, билигност или холензим?»

Задачи на нахождение соответствий помимо закрепления знаний по определенным темам фармацевтиче-

ской терминологии способствуют развитию логического мышления. «Определите соответствие между названиями генеральных фармацевтических терминов и их определениями, определите соответствие русских и латинских терминов в зависимости от их структурной модели, установите соответствие между частями сложного рецепта и т.д.». Этой же цели служат задачи на распределение латинских фармацевтических наименований по определенному принципу: «Распределите перечисленные ниже названия препаратов на две группы, учитывая их разные структурные модели, помогите фармацевту разложить лекарственные средства в разные ящики для хранения по принципу их принадлежности к фармакологической группе лекарственных средств, распределите перечисленные тривиальные наименования лекарственных средств по наличию в них частотных отрезков, несущих химическую информацию».

Для определения динамики развития познавательных способностей было важно проследить, какие изменения произошли у студентов — медиков в процессе активизации механизмов самостоятельной интеллектуальной деятельности в результате применения эвристических методов обучения в курсе «Латинский язык

и основы медицинской терминологии». Для этих целей был разработан инструментарий, адекватный условиям дидактического процесса, задачей которого было продиагностировать составляющие интеллектуальной сферы (мышление в различных его типах и видах, качества интеллекта, познавательные процессы, мыслительные операции, учебные умения) в начале изучения курса и после его прохождения. Мы обратились к методам диагностики, к которым относятся наблюдения, тестирование, анализ выполненных заданий. Отметим, что многие тесты определяют степень развития того или иного компонента интеллектуальной сферы. Сложность составляет отсутствие интегральной диагностики, которая могла бы дать общее представление об уровне развития данной сферы в том или ином возрасте.

Студентам первого курса Приволжского исследовательского медицинского университета были предложены тесты Амтхауэра для определения структуры интеллекта и Дж. Гилфорда на выявление творческого мышления. Тест Амтхауэра состоит из 9 субтестов, каждый из которых направлен на измерение различных функций интеллекта. Результаты теста являются наиболее адекватными показателями определения уровня развития интеллектуальных способностей человека в целом, позволяют делать выводы об уровне развития основных характеристик мыслительной деятельности человека, умении решать сложные логические задачи. Тест Гилфорда предназначен для выявления творческого мышления. Дж. Гилфорд обратил внимание на важность исследования креативности в дополнении к интеллекту. Ученый разработал модель «структуру интеллекта», в которой представил креативность как познавательную способность [3]. Тесты креативности оценивались по следующим параметрам: беглость, гибкость, оригинальность, точность.

Мы подсчитали итоги субтестов Амтхауэра и получили результаты, которые наглядно можно увидеть на диаграмме.

Анализ результатов проведенного теста свидетельствует об увеличении доли студентов, успешно справившихся с заданиями на развитие операций понятийного логического мышления (субтест 3 — способность

к сравнению, подвижность обстоятельность мышления) на 11,5%, развитие способности к обобщению (субтест 4) на 21%, развитие логической памяти (субтест 9) на 14,6%, показатели по комбинаторному мышлению увеличились на 14%.

После проведения мониторинговых исследований 85% опрошенных студентов будущих врачей отметили эффективность работы с заданиями, включающими в себя проблематизацию, так как в процессе работы с ними значительно углубили свои знания не только по латинскому языку и медицинской терминологии, но и смогли понаблюдать за динамикой развития своих интеллектуальных способностей; 75% отметили, что отбор информации, ориентированный на будущую профессиональную деятельность вызвал интерес к будущей профессии и желание в дальнейшем осуществлять поиск знаний, работать над развитием продуктивного мышления и его практического использования.

Таким образом, эвристическая деятельность представляет собой сложный, многоаспектный, поливариативный вид деятельности тесно связанный с развитием мыслительных способностей, предполагающих не просто усвоение информации, а проявление интеллектуальной инициативы, наличием дивергентного мышления, которое предполагает, что на один и тот же вопрос может быть множество одинаково равноправных ответов. С развитием дивергентного мышления, включающего гибкость и беглость, происходит развитие творческого начала. Эвристическая деятельность, смоделированная в контексте будущей профессиональной деятельности и реализуемая в учебном процессе при преподавании курса «Латинский язык и основы медицинской терминологии» является наиболее оптимальной для развития различных типов мышления: происходит систематизация учебной информации и оперирование ею для решения определенных задач, адаптация к изменяющимся условиям и предвидение конкретных действий, что в конечном итоге влияет на сформированность самостоятельности мышления, осознанного владения приемами и способами умственной работы и способствует саморазвитию студентов — медиков в личностном и профессиональном плане.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блонский П. П. Память и мышление / П. П. Блонский. — Издание 2-е. — Москва: Издательство ЛКИ: URSS, 2016. — 208 с.
2. Давыдов В. В. / Деятельностная теория мышления / В. В. Давыдов. — М.: Науч. мир, 2005. — 239 с.
3. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. — Издание 3 -е. — СПб.: 2007. — 368с.
4. Леонтьев А. Н. Мышление // интернет — публикация [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1557.html> (дата обращения 12.04. 2019).
5. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — 4-е изд. — М.: Изд-во МГУ, 1981. — 584 с.

6. Матюшкин А. М. Теоретические вопросы проблемного обучения // интернет — публикация [Электронный ресурс] — Режим доступа.— URL: <http://www.persev.ru/book/am-matyushkin-teoreticheskie-voprosy-problemnogo-obucheniya> (дата обращения 25.03.2019).
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С. Л. — СПб: Изд-во «Питер», 2000. — 712 с.
8. Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе: монография / В. В. Сериков. — М.: Логос, 2012. — 448с.
9. Соколов В. Н. Педагогическая эвристика. Введение в теорию и методику эвристической деятельности: Уч. пособие для студентов высших учебных заведений./ Соколов В. Н. — М.: Аспект Пресс, 1995.
10. Туник Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты / Е. Е. Туник. — СПб.: Изд-во «Дидактика плюс», 2002. — 44 с.
11. Философский словарь / Ред. И. Т. Фролов. — 6-е изд., перераб. и доп. — М.: Политиздат, 1991. — 560 с.

© Трубина Ирина Сергеевна (trus@yandex.ru), Рябкова Елена Анатольевна (elenadimit@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Нижний Новгород

КИТАЙСКИЕ ПИАНИСТЫ — ИСПОЛНИТЕЛИ ФРЕДЕРИКА ШОПЕНА В МУЗЫКАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЕВРАЗИИ В АСПЕКТЕ ИНТОНАЦИОННОГО ЗВУЧАНИЯ

CHINESE PIANISTS ARE PERFORMERS OF FREDERIC CHOPIN IN THE MUSICAL SPACE OF EURASIA IN TERMS OF INTONATION SOUND

**Shi Yawai
T. Samsonova**

Summary. The article discusses the problem of piano intonation on the example of two outstanding Chinese pianists: Fu Cong and Li Yundi. The purpose of the article is to understand the concept of "intonation on the piano" and correlate it with representatives of the pianistic Chinese elite of our time. Attention is paid to the difference in the speech structures of the Slavic and Chinese speech, which is directly related to the concept of "intonation". The article describes the term "intonation" and its practical implementation in the piano performance of Chinese pianists. In domestic and Chinese musicology this problem is touched for the first time.

Keywords: Piano, intonation, expressiveness, speech, music, competition, pianism.

Ши Явэнь

Аспирант, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург
505647380@qq.com

Самсонова Татьяна Петровна

Д.ф.н., к. искусствоведения, профессор, Ленинградский государственный университет имени Пушкина, Санкт-Петербург
tat4279@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема фортепианного интонирования на примере двух выдающихся китайских пианистов: Фу Цун и Ли Юньди. Цель статьи — проникнуть в понятие «интонирование на фортепиано» и соотнести его с представителями пианистической китайской элиты современности. Обращается внимание на различие речевых структур славянской и китайской речи, что имеет прямое отношение к понятию «интонация». В статье даётся характеристика термина «интонирование» и его практическое воплощение в фортепианном исполнительстве китайских пианистов. В отечественном и китайском музыковедении эта проблема затрагивается впервые.

Ключевые слова: Фортепиано, интонирование, выразительность, речь, музыка, конкурс, пианизм.

Введение

Феномен «китайского фортепианного бума» в конце XX начале XXI веков представляет большой исследовательский интерес в разных аспектах: ментальном, психологическом, педагогическом, исполнительском, социальном, культурологическом. Остановимся на некоторых особенностях этого феномена. Фортепиано, как европейский инструмент, вошёл в культурное пространство Китая в 20-х годах XX века, победив известную формулу Р. Киплинга «Запад есть Запад, Восток есть Восток, и вместе им никогда не сойтись». «Встреча» двух миров всё-таки произошла благодаря *фортепиано* и фортепианной музыке, зазвучавшей под пальцами китайских пианистов. Фортепианное обучение в Китае в настоящее время имеет характер *всеобуча*. В Пекине и Шанхае — «насчитывается примерно по 100 тысяч детей, занимающихся музыкой» [1, с. 89.]. Известный пианист Инь Ченцзун основал в разных городах Китая 30 школ, где в общей сложности занимается около 100 тысяч детей. Огромное место в китайском музыкальном пространстве занимает непрофессиональное, любительское музицирование,

основанное на изучении фортепиано. Можно констатировать, что менее чем за 100 лет в Китае была создана определённая культурная среда для развития фортепианного искусства. Этим, и не только этим фактором, во многом определяется значительность успехов китайских пианистов на международной арене в Европе. Немаловажными и существенными факторами в этой проблеме являются природные и ментальные качества китайской личности, за которой стоит тысячелетняя культура, философия, этика и воспитание. Организованность и дисциплинированность, трудолюбие и опорные точки конфуцианства («законопослушание»), почитание старших по возрасту и по званию, безграничная любовь к музыке, непосредственность и эмоциональность — вот те личностные качества китайского пианизма, которые обеспечили продуктивность вхождения европейского инструмента — *фортепиано* в китайский менталитет. Победа на престижных международных конкурсах расценивается китайскими пианистами как национальный продукт, как явление духовной культуры нации. Все эти «слагаемые» феномена «китайского фортепианного бума» являются, безусловно, позитивными, достигнутыми заслуженно. Однако, нельзя не упомянуть о «другой сто-

роне этой медали», о которой пишут многие рецензенты в разных странах — о сухом техницизме, об отсутствии интонационной выразительности исполняемой музыки, о погоне за внешними эффектами и т.п., существующими в китайском концертном пианизме. В своей основной массе, эти упрёки могут быть весьма справедливыми.

Цель данной статьи — вникнуть в понятие «интонирование на фортепиано» и соотнести его с представлениями пианистической китайской элиты современности. Каков интонационный язык китайских пианистов за фортепиано и отличается ли он от европейского?

Краткий обзор исследований по данной проблематике

В отечественном и китайском музыковедении эта проблема затрагивается впервые. Мы ссылаемся на мнение российских авторитетных учёных, которые ввели в научный оборот проблему исполнительской интонации. Так, известный российский учёный А. Н. Сохор (1924–1977) отмечал: «Музыкальная интонация родственна по происхождению и во многом аналогична речевой, понимаемой как изменения звучания («тона») голоса и прежде всего его высоты («мелодия речи»). Интонация в музыке сходна с интонацией речи (если иметь ввиду высотную сторону последней) по своей содержательной функции (хотя в речи основным носителем содержания является слово...)» [2, т. 2, с. 550–557]. Основатель теории интонации в российской музыке Б. В. Асафьев об основном качестве интонирования писал: «Певцы и инструменталисты инстинктивно, через практику исполнения и свойства голоса и инструментов, чувствуют ценность интонации... *держат тон, имеют тон* — не прихоть. Основа музыки: *быть в тоне*, в данной системе сопряжения звуков... В музыке *быть в тоне*, т.е. верно интонировать, — закон интонации как высказывания мысли и чувства в речи словесной или музыкальной. Значит, это качество музыки не случайно, а делает её искусством общения; и чем музыка содержательнее, интеллектуальнее, тем строже должно быть её интонирование, потому что каждая данная стадия музыкальной интонации как сфера композиторского мышления усложняется и уточняется в отношении восприимчивости мыслей и эмоционального тону» [3, с. 216–217].

В качестве аналитических размышлений остановим своё внимание на победителях Международного конкурса им. Фредерика Шопена в Варшаве (Польша) — **Фу Цун** (родился в 1934 году), лауреат конкурса Шопена в 1955 году, и **Ли Юньди** (родился в 1982 году), лауреат I премии конкурса Шопена в 2000 году. Почему мы остановили своё внимание именно на Международном конкурсе имени Шопена? По требованиям Международного конкурса имени Фредерика Шопена, исполнители

на всех турах играют Шопена. Проблема *интонации* вообще достаточно сложная, а исполнение и интонирование славянской музыки, а именно к ней относится музыка Шопена, для китайских музыкантов представляется особенно сложной. Корни этой проблемы лежат в ментальных, речевых структурах, «несводимости» языков Азии и Европы, различий во внутреннем интонировании славянской и азиатской речи. Поэтому достаточно часты упрёки к китайским пианистам в излишней механистичности, техницизме, в отсутствии «живой» интонации. Как отмечалось многими исследователями (Ю. Кремлёв, А. Соловцов, Я. Мильштейн) — музыка Шопена глубоко национальна, она впитала все тончайшие нюансы славянского песенного и танцевального фольклора. В известной монографии, посвящённой творчеству Шопена, Ю. Кремлёв отмечал: «Все произведения национальны... Шопен был поэт народный не оттого только, что писал Мазурки и Польские; дело не в форме а в сущности, в духе самих произведений... Шопен — тот же народный поэт-музыкант и в ноктюрнах своих и балладах...» [4, с. 333]. Ещё один, трудно переводимый на вербальный язык термин, который оставил Шопен для потомков — это *tempo rubato*, без которого невозможно обойтись при исполнении музыки Шопена. Эта особая сфера свободы исполнения, где мера вкуса, общей и пианистической культуры пианиста проявляется очень ярко.

Вот те сложные проблемы, которые возникают у китайских пианистов при исполнении музыки Шопена. Далеко не все они справляются с ними. В данной статье мы остановимся на китайских лауреатах конкурса Шопена, на лучших представителях современного пианистического искусства Китая, впитавших тонкости именно *интонационного* исполнения и проникновения в мир музыки Шопена.

Основная часть

Китайский пианист **Фу Цун** получил звание лауреата на V Международном конкурсе имени Фредерика Шопена в 1955 году. Это был первый китайский пианист, который вышел на международный уровень. Фу Цун родился в Шанхае в 1934 году. Его отец Фу Лэ был известным китайским ученым — искусствоведом и переводчиком. В детстве он обучался у итальянского пианиста Марио Паччи, который занимался у Дж. Сгамбати, ученика Ф. Листа, и советской пианистки Ады Бронштейн. Серьёзно заниматься музыкой Фу Цун начал заниматься в 17 лет, в восемнадцать дал свой первый концерт. На Четвертом Всемирном фестивале молодежи и студентов в Румынии в 1953 году Фу Цун завоевал третью премию. С 1954 года Фу Цун обучался фортепианному искусству у профессора Варшавского института музыки Збигнева Джевецкого. Через полгода занятий с польским профессором Фу Цун принял участие в Международном конкурсе пианистов

имени Фредерика Шопена в Варшаве. На этом конкурсе Фу Цун занял третье место и почётную «Премию за лучшее исполнение мазурки Шопена».

В силу сложной внутривосточной жизни в Китае, Фу Цун с 1959 по 1979 годы, проживал в Англии. Двадцать лет вдали от родины остались навсегда в душе Фу Цуна. О духовном родстве с Шопеном Фу Цун говорил: *«Моя судьба похожа на судьбу Шопена, а по духу Шопен и есть я. Для меня играть его музыку так же естественно, как и говорить»* [5, с. 126]. Пианист отмечает: *«Самым главным в музыке Шопена является чувство родины, бесконечная горечь, печаль, непреодолимая тоска из-за безысходности положения... эти чувства полностью наполнили его музыку»* [6, с. 32]. Эти слова говорят о многом в пианистическом облике Фу Цуна: о глубоком понимании музыки Шопена и его стиля, о тонком эмоциональном чувстве пианиста.

Весьма содержательна общая исполнительская концепция Фу Цуна, касающаяся музыки и исполнения Фредерика Шопена: *«Музыка являет собой безграничный мир. Музыкальная гармония Шопена очень богата, а уровень полифонии очень высок. В его музыке содержится искусство зарисовки пейзажа Китая, особенно отражается пейзажная живопись Хуан Биньхуана (современный художник Китая), эти зарисовки сознательно и непринуждённо пронизывают его произведения...»,* обычные же люди играя Шопена, слышат лишь мелодию. Мелодии Шопена прекрасны, но помимо красоты мелодии люди часто пренебрегают другими музыкальными элементами. В верхних пластах его музыки... прослеживаются великолепные штрихи, при этом в нижних голосах также много линий, которые несут несметное количество нюансов. Кроме того, музыка Шопена обладает красотой гармонии. В отличие от той музыки, где правая рука играет мелодию, а левая аккомпанирует, в музыке Шопена нет аккомпанемента, в ней всё полноценно выразительностью и наполнено богатым содержанием».

«Почему люди считают Шопена «поэтом фортепиано»? Его музыка максимально приближена к поэзии! О фольклорных истоках люди говорят, что во время исполнения Шопена обязательно нужны песни и, как правило, перед песней нужны танцы, его музыка всецело проявилась в народных танцах, всё говорит об этом! Даже в его Балладах есть следы мазурки и вальса. В Концерте № 1 — после первой части отражён польский танец, а в оркестровом Solo — присутствует мазурка».

Продолжая свои мысли о речевой интонации в музыке Шопена, Фу Цун говорит: *«Музыка Шопена так близка поэзии, что кажется, он говорит с тобой»* [6, с. 40]. В качестве примера, Фу Цун приводит Ноктюрн E-dur op.62, при первом же контакте с которым, китайский пианист

вспоминает поэтические строки: *«Мои наполненные слезами глаза ищут ответа у цветов, но те молчат. Я вижу, как красные расцветают на качелях (фрагмент стихотворения Оуян Сю «Бабочки, влюблённые в цветы»)*. Ведь насколько реален же этот красный цвет! Каждый раз, играя это произведение, возникает ощущение, как «наполненные слезами глаза ищут ответа у цветов, но те молчат. Музыка Шопена заставляет каждого почувствовать разговор с ним, с поэзией!» [6, с.84].

Как считает Фу Цун, музыка Шопена очень близка китайской культуре в своей изысканности и утончённости, в глубоких ощущениях родного края, в любви к окружающей природе. Фу Цун замечает: *«Людей, которые хорошо чувствуют Шопена, всё меньше, их очень мало по всему миру, потому что не достаёт и не хватает стихотворений на простом языке, и того самого глубоко чувства, которое присутствует у Шопена...»* [6, с. 128].

За двадцать лет (60-е и 70-е годы) Фу Цун провёл две тысячи четыреста сольных концертов, выступал с многими известными исполнителями, такими, как И. Менухин, Д. Баренбойм, Чун Кунха. Он записал 50 пластинок. Фу Цун был одним из членов жюри Международного конкурса Шопена, Международного музыкального конкурса имени вдовствующей императрицы Бельгии, а также многих музыкальных конкурсов в Норвегии, Италии, Швейцарии, Португалии, в Юго-Восточных азиатских странах и других странах мира. Фу Цун выступал с сольными концертами в Европе, Америке, на Ближнем Востоке, в Юго-восточной Азии, Японии и Океании. Своим трудолюбием он завоевал звание «сильного мастера». Английская газета «Тайм» назвал его «самым великим китайским музыкантом в современном мире».

В 1976 году Фу Цун выступил с концертом в Центральной консерватории Китая. Затем, почти каждый год, приезжая на Родину, он выступал с концертами или лекциями по музыке. Он побывал в Пекине, Шанхае, Сиане, Чэнду, Куньмине и других городах Китая. Фу Цун читал лекции о творчестве Шопена, Моцарта, Дебюсси, а также давал сольные концерты из произведений этих авторов. Фу Цун выступал с Центральным оркестром Китая, где исполнял концерты Бетховена. Помимо этого, Фу Цун был дирижером многих симфонических концертов, которые проводили студенты Центральной консерватории в Пекине. Фу Цун помог создать оркестр камерной музыки Средней школы при Центральной консерватории Пекина.

Фу Цун стал пианистом мирового класса, первым китайским пианистом, завоевавшим звание лауреата на престижном конкурсе имени Фредерика Шопена в 1955 году. Творческая личность Фу Цуна наполнена лю-

бовью к музыке и педагогике; он вырастил целое поколение молодых музыкантов- пианистов.

Ли Юньди (родился в 1982 году) — младший представитель блестящей плеяды китайских пианистов — конкурсантов конца XX века. Ли Юньди — единственный китайский пианист, получивший образование в Китае. Он стал самым молодым лауреатом международного конкурса пианистов имени Фредерика Шопена в 2000 году, а также первым за пятнадцать лет, кто был удостоен высшей награды конкурса Фредерика Шопена. Между тем, его появление на свет в городе Чунцин провинции Сычуань в семье обычного рабочего никак не предвещало столь блистательного взлёта пианистической карьеры. В трёхлетнем возрасте мальчика поразил аккордеон и он научился на нём играть, в пятилетнем возрасте — он стал победителем в детском конкурсе аккордеонистов «Хуншенбэй», и только в семь лет он избрал для себя окончательный инструмент — фортепиано. В получении музыкального образования Ли Юньди исключительную роль сыграли два человека: известный китайский профессор Дан Чжао и мать Ли Юньди — Чжан Сяолу, которая постоянно сопровождала сына по различным конкурсам. Конкурсов было много, и везде Ли Юньди был замечен: в 1995 году, поступив в первый класс, Ли Юньди впервые принял участие в Международном юношеском конкурсе пианистов имени И. Стравинского в США, заняв там третье место; в июне 1997 года он занял первое место в высшей группе на Первом фортепианном конкурсе, проведённом ассоциацией пианистов Гонконга. Там Ли Юньди исполнял Фортепианный концерт «Хуанхе» («Жёлтая река») композитора Сиань Синхай; в 1998 году Ли Юньди занял третье место на Международном конкурсе в США, который проводил университет Миссури (Missouri Southern State University); в 1999 году получил третью премию на Международном конкурсе пианистов имени Ф. Листа в Утрехте (Нидерланды); в декабре 1999 года Ли Юньди занял третье место на втором Международном конкурсе пианистов в Пекине. В 2000 году победа на 14-м Международном конкурсе пианистов имени Шопена в Варшаве (Польша).

Такое интенсивное участие в конкурсах свидетельствует о незаурядном трудолюбии, физической и психологической выносливости, воле к победе и высоком уровне общей и пианистической культуры.

Путь к успеху Ли Юньди был проложен замечательным педагогом профессором Дан Чжао. Он передал своему ученику свои высокие идеалы музыкального искусства: чуткое интонирование звука, понимание содержания и формы музыкального произведения, тонкости колористических ощущений фортепиано. В работе над пианистической техникой Дан Чжао требовал силы, гибкости и точности каждого пальца, даже в исполнении

этудов он добивался выразительной интонации и музыкальности фразировки. Главным методом работы Дан Чжао был индивидуальный подход к ученику. Когда маленький Ли Юньди пришёл заниматься к профессору Дань Чжао, у мальчика были короткие пальцы и небольшая рука, при этом профессор сказал талантливому ученику, что «это пустяки, главное — музыка, а что касается рук и пальцев, то они обязательно вырастут» [7, с. 8–10]. С детских лет Ли Юньди не боялся сцены, любил выступать. Его первый учитель вспоминал: «Вся жизненная сила и дух этого паренька выходили наружу, как только он выходил на сцену. Его глаза были особенно круглыми, а зрачки расширились, маленькие ямочки появлялись на лице при улыбке. Когда он играл, его лицо становилось чрезвычайно выразительным, и это состояние его духа мгновенно захватывало внимание публики» [7, с. 8].

К пятнадцати годам у Ли Юньди сформировался характер, свой образ мыслей, своё отношение к музыке и исполняемым произведениям. Профессор Дан Чжао дал такую характеристику своему ученику: «Юньди имеет тонкий слух и музыкальную интуицию, к тому же он всецело поглощён этим, он хорошо овладел техникой, наделён богатым музыкальным чутьём, он и очень страстный, и внутренне сдержанный, что делает его игру привлекательной и захватывающей» [7, с. 18].

После победы на конкурсе Фредерика Шопена Ли Юньди совершенствовался в Германии в Ганноверской Высшей школе музыки и театра у пианиста Ари Варди. Ли Юньди стал по своему призванию и пианистическому стилю «шопенистом». В Европе его признали «продолжателем школы романтиков» и «королём фортепиано».

Активно сотрудничая с фирмой «Deutsche Grammophon», Ли Юньди выпустил массу записей, посвящённых, в основном, творчеству Шопена. В настоящее время, благодаря высококачественным записям, можно досконально познакомиться с творчеством Ли Юньди в Интернете (You Tube). Прекрасный видеоряд даёт возможность наблюдать пианиста с близкого расстояния, видеть его мимику, следить за движением каждого его пальца. Маленькие, но очень гибкие и ловкие руки Ли Юньди не знают технических преград: аккордовая, октавная, «ажурная» мелкая техника у пианиста безупречная. Нельзя при этом не отметить, что Ли Юньди в совершенстве владеет «пением на фортепиано». Известно, что Шопен своим ученикам советовал слушать великих певцов своего времени: Марию Малибран, Джудиту Паста, Антонио Тамбурины и учиться у них пению *bel canto*. Ли Юньди в этом смысле является продолжателем традиции «пения на фортепиано», идущей от самого Шопена.

Мы знаем Шопена исключительно как фортепианного композитора, «как поэта фортепиано», создавшего свой



Ф. Шопен. Прелюдия № 15 Des-dur op.28 «Дождевая капля»

неповторимый «образ фортепиано». Шопен раздвинул жанровое разнообразие фортепианной музыки и этот мир стал целой Вселенной разнообразных музыкальных форм и романтических чувств, страстей, надежд, воспоминаний, стремлений к недостижимому идеалу, поэтическому и возвышенному высказыванию человеческой эмоции в музыкальных звуках.

Мир музыки Шопена огромен: это концерты для фортепиано с оркестром (2), ноктюрны (21), мазурки (56), полонезы (16) вальсы(14), сонаты для фортепиано(3), прелюдии (26), экспромты(4), этюды(27) скерцо(24), баллады(4). Как истинный «шопенист» Ли Юньди имеет в своём исполнительском багаже почти все примеры жанровой разновидности музыки Шопена, и дело не только в количестве сыгранных произведений в концертных программах, а в том глубоком постижении содержания музыки Шопена, в выявлении особенностей каждого произведения, в бережном отношении к тексту, к каждой интонации во фразе, в изящной манере владения *tempo rubato*, нигде не переходящей в пафосный фальшивый стиль игры. Ли Юньди удалось глубоко постичь суть музыки Шопена, поэтому так восторженно пианиста принимают зрители, находя в исполнительских трактовках Ли Юньди радость «узнавания» чистого романтического образа. Исполняя музыку Шопена, Ли Юньди разнообразен и глубок, трагичен и нежен, предельно виртуозен и демоничен, он страстный и сдержанный. Вот эту разнообразную палитру исполнительского стиля Ли Юньди хотелось подчеркнуть в произведении, которые мы избрали для исполнительского анализа.

Прелюдия Ре b мажор № 15 Op. 28 [9]

В исполнении этого небольшого шедевра Шопена, Ли Юньди предстаёт большим мастером в трактовке малой музыкальной формы. Исполнитель в небольшом произведении смог выявить драматический замысел композиции, мастерски создав настроение тревожного ожидания. Исследователями музыки Шопена давно установлено, что Прелюдии op.28 — это своеобразные дневниковые записки композитора.

Впечатления жизни Шопена нашли отражение в этих Прелюдиях и, в частности, в Прелюдии № 15, получившей романтическое название «Дождевая капля». Доверительно, интимно-просто звучит в исполнении Ли Юньди начало и вся экспозиция Прелюдии: светлый Ре b мажор. Но, как неотступная, тревожная мысль при этом звучит повторяющийся звук ля b — органнй пункт в басу. На едином дыхании накапливания энергии повторяющегося звука сначала в мажоре, затем в одноименном миноре, пианист создаёт очень точный психологический образ ожидания драмы. Но тучи рассеялись, гроза прошла и вновь засветило солнце. Угрюмые, мрачные настроения ушли, вновь зазвучала льющаяся, светлая мелодия. Контрастные образы нашли удивительное выражение в звуковой исполнительской палитре пианиста и в интонировании каждой мелодической интонации. Здесь вновь отметим совершенное владение Ли Юньди темпом *rubato*, изящную узорчатость мелких нот в украшениях, глубокий и красивый тембр аккордовой фактуры в средней части и льющуюся, певучую мелодию правой руки. В Прелюдии Реb мажор № 15 op.28 Ли Юньди вполне удалось интонирование мелодическое и гармоническое, «пропевание» каждого изгиба мелодии.

Заключение

Мы обратились к важнейшему музыкально-теоретическому и эстетическому понятию, имеющему своё происхождение от латинского слова *-intono-*громко произношу. В качестве аналитического материала нами привлечено творчество двух выдающихся китайских пианистов — Фу Цуна и Ли Юньди. На их примерах мы вводим концепцию, в которой проблема интонирования славянской музыки успешно решается представителями иной ментальности благодаря крепкой профессиональной базе, полученной в период обучения и благодаря особым восприимчивым качествам музыкального таланта, успешно развитыми в процессе концертной деятельности Фу Цуна и Ли Юньди. В отечественном и китайском музыковедении эта проблема затрагивается впервые. К наследию Фредерика Шопена в XXI веке обращают

ся маститые пианисты и учащиеся учебных заведений, любители музыки и учёные. «Миллионы и миллионы сердец обращены к Шопену; его искусство объединяет в одном чувстве самого искушённого слушателя и самого взыскательного знатока. Интернациональное значение Шопена в том, что он понятен и близок всем странам

и народам, тесно связан с его любовью к своему народу, к своей родине, без которой интернационализм его был бы невозможен и невыносим» [8, с. 46]. Общеизвестно, что язык музыки — язык интернациональный. Шопен помогает людям разных стран и континентов понимать друг друга без слов — на языке музыки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хуан Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы. СПб.: Астерион, 2009, 158с.
2. Сохор А. И. Интонация// Музыкальная энциклопедия в 6-ти томах. Гл.ред. Ю. В. Келдыш. т. 2. М.: Советская энциклопедия, 1974. 958с.
3. Асафьев А. Б. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. Л.: Гос.муз.изд-во, 1963. 378с.
4. Кремлёв Ю. А. Фредерик Шопен. Очерк жизни и творчества. М.: Гос.муз.изд-во, 1960. 702с.
5. Ван Юйхэ. О музыке и музыкантах / Ван Юйхэ. — Гуандун: Гуандунское образовательное издательство, 1997. 222с.
6. Фу Цун. Фу Цун уже под семьдесят! / Фу Цун. — Тяньцзинь: Академия общественных наук Тяньцзиня, 2004. 365с.
7. Ли Инь. Китайская легенда фортепиано Ли Юньди// Ли Инь. — Кванджу: Город цветков, 2007. 304с.
8. Нейгауз Г. Поэт фортепиано // Советская музыка, 1946. № 9. С. 46.
9. [www.youtube.com/YundiLiChopinPrelude no.15' Raindrops/](http://www.youtube.com/YundiLiChopinPreludeNo15Raindrops) Дата обращения 08.02.2019

© Ши Явэнь (505647380@qq.com), Самсонова Татьяна Петровна (tat4279@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

ФОРМИРОВАНИЕ АРТИСТИЗМА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ СРЕДСТВАМИ ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

THE POSSIBILITIES OF THE VOCAL ART IN THE FORMATION OF THE ARTISTRY MUSIC TEACHER AT LESSONS "VOICE TRAINING»

A. Yussupova

Summary. The activity of a music teacher is multifaceted and multi-perspective. In addition to the educational direction in the training of the future music teacher, there are also educational, performing, research.

The main objectives of the graduate music teacher is the development in children:

- the need to communicate with highly artistic musical art, in musical self-education;
- musical taste;
- musical and creative abilities based on acquired musical skills;
- creative artistic and cognitive abilities on the basis of knowledge of highly artistic samples of musical art and acquired knowledge about music;
- artistic empathy, feelings of music, love for it, the ability to appreciate its beauty, personal by the nature of emotional and aesthetic response to works of art.

Music teachers provide children with music education in schools and pre-school organizations. They organize as teaching music classes and extracurricular music events (e.g. concerts) and more — musical leisure by combining teaching activity with performing (accompany on instruments performers-children, vocal, conducting the children's choir).

Knowing the methods of teaching, these specialists make methodical decisions both in the long-term planning of the course and in the situational mode. They are able to analyze and evaluate the lessons and activities that have already taken place and adjust the further process of teaching.

It is also the responsibility of the music teacher and teacher to advise parents on the musical education of children (in particular, the identification of musically gifted children) and to document the process of music education (for example, curriculum or academic journal).

The article deals with the formation of artistic singing skills of future music teachers by methods and techniques of vocal art, contributing to the development of mental processes of the individual, the ability to Express themselves, a high degree of freedom and individual style of performance.

Keywords: artistry, vocal pedagogy, singing skills, expressiveness of performance, transformation, musical image.

Юсупова Адалят Ахметовна

*Старший преподаватель, Казахская национальная консерватория имени Курмангазы; Аспирант, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»
adalyat809@mail.ru*

Аннотация. Деятельность учителя музыки многогранна и многоаспективна. Помимо образовательного направления в профессиональной подготовке будущего учителя музыки, существуют и воспитательная, исполнительская, исследовательская.

Основными задачами выпускника — учителя музыки является развитие в детях:

- потребности в общении с высокохудожественным музыкальным искусством, в музыкальном самообразовании;
- музыкального вкуса;
- музыкально-творческих способностей на основе усвоенных музыкальных умений и навыков;
- творческих художественно-познавательных способностей на основе знаний высокохудожественных образцов музыкального искусства и усвоенных знаний о музыке;
- художественной эмпатии, чувства музыки, любви к ней, способности оценить её красоту, личностного по характеру эмоционально-эстетического отклика на произведения искусства.

Учителя музыки дают детям музыкальное образование в школах и организациях дошкольного образования. Они организуют как обучающие музыкальные занятия, так и внеурочные музыкальные мероприятия (допустим, концерты учащихся), а еще — музыкальный досуг, сочетая при этом педагогическую деятельность с исполнительской (аккомпанирование на инструментах исполнителям-детям, вокал, дирижирование детским хором).

Владея методикой преподавания, эти специалисты принимают методические решения как при долгосрочном планировании курса, так и в ситуативном режиме. Они способны проанализировать и оценить уже состоявшиеся занятия и мероприятия и скорректировать дальнейший процесс преподавания.

В обязанности учителя и преподавателя музыки также входит консультирование родителей по вопросам музыкального образования детей (в частности, выявление музыкально одаренных детей) и документационное обеспечение процесса музыкального образования (к примеру, составление учебного плана или ведение журнала успеваемости).

В статье рассматривается вопрос формирования артистических навыков пения у будущих учителей музыки методами и приемами вокального искусства, способствующих развитию психических процессов личности, способности к самовыражению, высокой степени свободы и индивидуального стиля исполнения.

Ключевые слова: артистизм, вокальная педагогика, навыки пения, выразительность исполнения, перевоплощение, музыкальный образ.

В контексте решения задач, направленных на формирование и развитие образованной, творческой и конкурентоспособной личности, происходит переосмысление педагогических ценностей и возникает необходимость поиска новых методов развития личности, способствующих раскрытию творческого потенциала студентов. Следовательно, одной из актуальных проблем, которая связана с музыкальным образованием является проблема развития артистизма учителя музыки. [1]

Феномен артистизма привлекает внимание различных ученых, занимающихся проблемами философии, эстетики, психологии, педагогики и педагогики музыкального образования в том числе.

Артистизм в эстетике и искусствознании рассматривается как особое выразительное качество, проявляющее себя в разных видах и жанрах искусства. Предметом анализа становится многогранность понятия «артистизм», его разнообразные эстетические профили: от доминирования виртуозности, игрового начала, импровизации до утверждения ценности сиюминутного переживания, способности парадоксального снятия антиномической напряженности элементов художественной формы, обнаружения граней внутреннего, скрытого артистизма произведения. [2]

Философы осмысливают вариации артистического начала как важнейшую онтологическую составляющую искусства, порождающую «смысл поверх смысла», вносящую новое измерение в художественное содержание. Б.М. Берштейн отмечает, что особенности проявления артистизма исследованы как в классическом искусстве, так и в приемах неклассической выразительности, в особых формах жизнотворчества, в разных художественных течениях и стилях, на материале живописи, литературы, архитектуры, рекламы, истории костюма, музыки. [2]

Становление традиций перевоплощения прослеживаются в мемуарах выдающихся певцов: Ф. Шаляпина, М. Максаковой, А. Неждановой, Л. Собинова, Н. Обуховой, С. Лемешева, И. Архиповой, Г. Вишневской, Е. Нестеренко, В. Атлантова, П. Доминго, Д. Вальденго, М. Мелани и т.п.

Проблема формирования артистизма занимает весьма существенное место в системе К.С. Станиславского. К.С. Станиславский настойчиво подчеркивает естественный, органичный характер сценического самочувствия. «К удивлению, то, что так хорошо нам известно, что в подлинной жизни происходит естественно, само собой, то бесследно исчезает или уродуется лишь только артист выходит на подмостки. Нужна большая рабо-

та...для того, чтобы вернуть на сцену то, что в жизни так нормально для каждого человека» [2]

Первая ступень в овладении искусством актера заключается, по утверждению К.С. Станиславского, в умении привести себя на сцене в «правильное, почти совершенно естественное человеческое самочувствие», вопреки всем условностям сценического представления. Это «правильное, естественное» самочувствие актера К.С. Станиславский называет творческим (сценическим) самочувствием и одной из наиболее важных составляющих артистизма. [3]

Поскольку педагогическая деятельность является одной из сложнейших областей человеческого труда, то данный феномен необходим и важен для учителя любой специальности. В особой мере он находит отражение в деятельности преподавателя музыки. О.А. Апраксина отмечает, что артистизм учителя — не мечта, а насущная потребность доступная тому, кто действительно желает развивать в себе это качество. [5]

Известно, что формирование артистических навыков пения способствует развитию психических процессов личности, способности к самовыражению, к высокой степени свободы и индивидуального стиля исполнения, а главное — дает ему почувствовать себя полноценным вокалистом — исполнителем. Следовательно, одной из главных принципов в отечественной вокальной школе пения является воспитание не просто исполнителей, а самостоятельных певцов, всесторонне развитых личностей, творческих индивидуальностей. И осуществлять данный процесс необходимо с учетом индивидуальных особенностей мужского и женского организма, принимая во внимание анатомо-физиологические особенности строения голосового аппарата и т.д.

Артистизм достаточно прочно связан с такими компонентами, как владение голосом, мимикой, жестикulyацией. Однако их наличие не делает педагога истинно артистичным. У артистизма должна быть внутренняя основа в виде духовного содержания, нравственных убеждений, носителями которых является учитель [6].

Обращая внимание на сам процесс формирования артистических навыков пения у будущих учителей музыки необходимо исследовать вопросы становления самой вокальной педагогики в системе художественного образования. Вокальное искусство есть специфическая форма художественно-музыкального искусства и как вид музыкального исполнения, основано на мастерстве владения певческим голосом. Пение — важнейшее проявление человеческой природы, потому что оно представляет собой выражение чувства, страстей, работы воображения, мыслей, тесно связанное с анато-

мической и духовной структурой человека. Артистическое, пение (исполнение), как академическое, требует освоения многих технических знаний, упражнений, метода и стиля, которые можно приобрести в ходе профессионального обучения. Следовательно, недостаточно просто петь, нужно уметь петь, чтобы служить искусству и сохранить голос. Иными словами, человеческий голос создает музыкальный инструмент, превращает гортань, дыхательную систему и резонаторы в гармоничное целое, которое может породить музыкальный звук, соответствующий эстетическим и акустическим законам.

Акустические аспекты характеризуют физическую природу звука. Постепенно развиваясь, пение становится предметом особого искусства. Для пения как искусства необходимы правильная, натуральная постановка голоса и техническое вокальное развитие. Пение позволяет исполняющему лицу свободно передавать художественный замысел вокального произведения, не делая над голосом слишком больших усилий, не утомляя его приемами, противными его натуре.

«Вокальное исполнение музыки голосом,— по мнению В.П. Морозова,— способность голоса выражать музыкальные мысли, способ передачи посредством певческого голоса идейно-образного содержания музыкального произведения, усиленная по выразительности речь, характеризует классическую постановку голоса» [7].

В современных условиях процесс формирования артистических навыков пения будущих учителей-музыки в основном базируется на совокупности выработанных многими годами методами и приемах классических вокальных школ. История вокального искусства и педагогики подтверждает ведущую определяющую роль художественных, эстетических принципов, устремлений, установок вокальной музыки в становлении и развитии исполнительских приемов вокальной техники, следовательно, и принципов вокальной педагогики. Систематизация вокально-педагогического обучения позволяет определить этапы становления вокальной педагогики, которая являясь прикладной дисциплиной, преследует исключительно образовательные и воспитательные цели, в частности, процесса формирования артистических навыков пения у будущих учителей музыки.

Исходя из того, что артистические навыки пения — это вполне закономерное явление в деятельности учителя музыки и обязательное условие, как результат исполнительского творчества, яркое проявление в концертно-исполнительской деятельности достоверно отражающее суть его исполнительского мастерства. Следовательно, что данное профессиональное качество

проявляется у учителей музыки в разной степени и зависит от индивидуальных особенностей личности.

Таким образом, процесс формирования артистических навыков пения у будущих учителей музыки характеризуется дуальной направленностью. С одной стороны, работа всех частей голосового аппарата, а также развитием мышц, участвующих в процессе голосообразования. С другой, — исполнительскими, основанными на его психофизическом состоянии. Другими словами, первая сторона работы над сформированностью артистических навыков пения у будущего учителя музыки есть процесс *технического* освоения навыков «нахождения голоса», связанный с установлением правильного певческого режима, с развитием двигательных навыков, которые впоследствии автоматизируются и дают возможность поющему полностью переключить свое внимание с технической стороны процесса голосообразования на выполнение определенных художественных задач. К ним можно отнести такие навыки, связанные с правильным функционированием голосового аппарата и отдельных его частей в процессе пения как: дыхание, свободное голосообразование, точное интонирование мелодии, артикуляция. Вторая — *исполнительские навыки*, отражающие онтологическую составляющую искусства, порождающую «смысл поверх смысла», вносящую новое измерение в художественное содержание. К данной группе относят навыки, связанные с исполнительской культурой — практическим овладением звукообразования, характерными для различных стилей классической вокальной музыки, особенности произношения поэтического текста музыкальных произведений, создание художественного образа, перевоплощения.

По мнению К.С. Станиславского: «Артисту, глубоко ушедшему в творческие задачи, нет времени заниматься собою как личностью и своим волнением» [4, с. 44].

Следует отметить, что методы и приемы вокальных занятий, направленных на формирование артистических навыков пения выражены тоже в двух направлениях. К первым относят методы прямого, «локального» воздействия. В основе данных методов лежат установки, способствующие переключению сознания студента на конкретную задачу, с целью воспроизведения определенного мышечного воздействия на функцию какой-либо части голосового аппарата. Примерами методов прямого воздействия являются советы обучающимся «вдохнуть глубже», «опустить гортань», «поднять мягкое небо», «уложить язык» и т.п. Ко *второй* относят методы косвенного воздействия. Под влиянием данных методов правильное функционирование какой-либо части голосового аппарата обучающегося достигается путем обращения к ней через «посредников». Например, совет «зевнуть», адресованный обучающемуся, нацелен

на обеспечение его гортани свободного и комфортно-положения. По мнению В.П. Морозова, методы косвенного воздействия на голосовой аппарат (и особенно работу гортани) имеют явное преимущество перед методами прямого воздействия. Это связано с тем, что косвенные методы оказывают воздействие не только на ту часть голосового аппарата, на которую они направлены, но и на другие части, способствуя организации и подготовке к процессу звукообразования не только одной части, но и всего голосового аппарата в целом [7, с. 217].

Методы, направленные на активизацию у обучающихся, эмоционально-образного мышления («представь, как будто...») также относят к группе методов косвенного воздействия. Выбор методов в процессе формирования артистических навыков пения у будущих учителей музыки необходимо соотносить с учетом типа личности, к которому принадлежит обучающийся. Академик И.П. Павлов в своих исследованиях указывает на два типа личности (в соответствии с двумя типами высшей нервной деятельности): художественный и мыслительный [8].

Художественный тип личности характеризуется эмоционально-образным восприятием внешнего мира, в то время как мыслительному типу свойственно рациональное восприятие окружающей действительности. Так, при работе с обучающимися, мыслительного типа личности предпочтительно использование методов прямого воздействия, а с обучающимися художественного типа — методов косвенного воздействия.

Также необходимо отметить, что сформированность овладения артистическими навыками пения будущего учителя музыки зависит от специфики строения физиологии пения и вокальной техники, как:

- а) физиолого-акустический;
- б) психологический;
- в) технический;
- г) эстетический, уровни фонации.

Указанные уровни фонации отражены в соответствующих дисциплинах:

- а) физиология фонации;
- б) психология пения;
- в) вокальная техника;
- г) эстетика вокала.

Общеизвестно, что специфика физиологии фонации и психология пения составляют научно-методологическую базу общей теории вокального искусства. Вокальная техника и эстетика вокала составят в теоретическом плане собственно эстетическую концепцию вокального искусства, в практическом же плане — живое вокаль-

ное исполнительское искусство. Вокальная педагогика должна опираться на общую теорию вокального искусства, понимаемую как синтез всех параметров. Наиболее разработаны в теоретическом и экспериментальном плане физиология пения и вокальная техника, существующая в преемственности живых вокальных традиций великих национальных школ (итальянской, немецкой, французской, русской, казахской и т.д.).

Следует признать, что вокально-педагогическая система, основанная на развитии чувства прекрасного у человека, благотворно влияет на развитие творческого, организующего жизнь начала. Поэтому важно отметить, что в процессе профессиональной подготовки будущих учителей музыки следует обратить внимание на выработку сензитивной стороны (эмоциональные переживания) во время слушания и исполнения вокальной музыки, ее образного содержания, артистично передать те чувства и мысли, которые хотел донести до нас композитор. Именно это сторона вокально-педагогической деятельности позволит развить эмоциональность будущего специалиста, способствуя формированию у него артистических навыков пения в частности, формирует его артистизм в целом. Формирование артистических способностей у обучающихся является хорошей возможностью раскрыть творческого потенциала и воспитать творчески направленную нацеленность на достижение высоких результатов в вокально-сценической деятельности. С помощью выработанных навыков артистизма будущий учитель музыки может добиться больших высот в профессиональной вокальной артистической деятельности. Следует признать, что выработка навыков артистизма есть процесс проявления творческого начала человека. Поэтому одной из главных традиций в отечественной вокальной школе пения является воспитание не просто исполнителей, но и самостоятельных певцов, всесторонне развитых личностей, творческих индивидуальностей.

Поскольку артистизм представляет совокупность целого комплекса взаимосвязанных структурных компонентов: психофизического, эмоционально-эстетического, художественно-логического составляющих основу вокально-исполнительской деятельности рассмотрим его составляющие элементы, отраженного в соответствии с разработанной нами структурно-компонентной модели.

Основу *мотивационно-личностного* компонента составляют психофизические элементы:

- ◆ психические процессы: внимание, наблюдательность, воображение, аффективная память;
- ◆ физические данные: владение своим организмом, дыханием, силой и тембром голоса, дикцией, мимикой, пантомимикой.

Все эти содержательные элементы данного компонента обеспечивают коммуникативно-мотивационные действия учителя музыки.

Содержательно-операциональный компонент связан с экспрессивными сторонами личности музыканта, с его эмоционально-эстетический, его сенсорным опытом. Поэтому наиболее важным является способность к управлению своим эмоциональным состоянием, творческим самочувствием. В силу этого учителю музыки необходимо пропускать все явления исполнительского процесса через свой «эмоциональный фильтр», быть эмоционально воспринимающим человеком и переживать собственные эмоционально-эстетические состояния, владеть чувством внутренней толерантности.

Художественно-творческий компонент связан с процессами художественно-логических навыков и связан со способностью педагога-вокалиста логически выстраивать систему коммуникативных действий, подвергать ее анализу и корректировке. Поскольку все

вышеперечисленные составляющие элементы данного феномена, интегрируя, реализуются при активной, творческой концертно-исполнительской деятельности основанном на профессионально-личностное качество, как навыки овладения своим творческим самочувствием, психофизическим состоянием, то это требует наличия интеллектуальных составляющих: как эмпатия и рефлексия театральное мышление, импровизационность в поведении, способности к перевоплощению.

Таким образом, артистизм — это качество музыканта-исполнителя, которое представляет собой системное образование, включающее такие компоненты как: понимание содержания произведения, музыкальную память, воображение, эмоциональную активность, осмысления замысла композитора, а формирование артистических навыков пения у будущего учителя музыки — это есть целостная система личностных качеств, способствующая свободному самовыражению и художественному перевоплощению в успешной концертно-исполнительской деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Семенихина М. Л. Введение диссертации (часть автореферата) на тему «Профессиональная подготовка учителя музыки на основе лично-ориентированного подхода в условиях педагогического колледжа» — 2005. — 172 с.
2. Хлебникова О. В. «Развитие артистизма у подростка на занятиях по вокалу в ДШИ (метод. разработка)» — 19.11.12.
3. Станиславский К. С. Работа актера над собой — М., 1888
4. Станиславский К. С. Об искусстве театра: Избранное. — М.: ВТО, 1982. — 510 с.
5. Апраксина О. А. От составителя // Музыкальное воспитание в школе: Сб. статей. Вып. 17/ Сост. О. А. Апраксина. — М.: Музыка, 1986
6. Грищенко М. Г. формирование артистизма у художественных руководителей хореографических коллективов в вузах культуры и искусств / автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата пед. наук
7. Морозов В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. — Изд-во: Редакционно-издательский отдел, Издательский отдел Института психологии РАН, 2002.
8. Павлов И. П. Об уме вообще, о русском уме в частности. — М.: АСТ, 2014. — 320 с.
9. Абдуллин Э. Б. Методологическая культура педагога — музыканта. Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — Москва: Академия, 2002. — 272 с.
10. Майковская Л. С. Артистизм педагога-музыканта как необходимое условие формирования этнокультурной толерантности у школьников // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств, 2008. — № 1. — С. 181–185.
11. Вальденго Д. «Я пел с Тосканини» — 1987, Москва
12. Менабени А. Г. «Методика обучения сольному пению». Москва «Просвещение» 1987. Издательство «Просвещение», 1987. 93 — страниц 47–70]
13. Плужников К. И. Механика пения / К. И. Плужников — СПб.: Композитор. 2004. — 88 с.
14. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики [Текст] / Л. Б. Дмитриев. — М.: Музыка, 2007. — 368 с.
15. Варламов А. Е. Полная школа пения: учебное пособие, 3-е изд. СПб.: 2008–120 с
16. Марио Мелани «Поговорим немного о вокале» Алматы «Формат» 2003
17. Доливо А., Певец и песня. — Москва, 1948
18. K. Dufasne Maria Callas — f — Molodaya Gvardiya, 2007–72

© Юсупова Адалят Ахметовна (adalyat809@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ СВЯЗЬ В ПРЕПОДАВАНИИ НАУК О ЧЕЛОВЕКЕ (ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, ЭКОЛОГИИ, ВАЛЕОЛОГИИ И АКМЕОЛОГИИ)

INTERDISCIPLINARY COMMUNICATION IN THE TEACHING OF HUMAN SCIENCES (PHYSICAL CULTURE, ECOLOGY, VALEOLOGY AND ACMEOLOGY)

N. Yakutina
O. Lyubskaya
L. Kharlamova
A. Amelyakina

Summary. The paper deals with a comprehensive approach to the teaching of human sciences. The interdisciplinary approach in the study of physical culture, ecology, valeology and acmeology is considered. The issues of continuity and continuity in the educational system; integration of ecological, valeological and acmeological unity of the organism, personality and environment are covered.

Keywords: human sciences, education, education, physical culture, ecology, valeology, acmeology.

Якутина Наталья Владимировна

К.т.н., доцент, ФГБОУ ВО «РГУ им. А. Н. Косыгина
(Технологии. Дизайн. Искусство)» (г. Москва)
yakutina-nv@rguk.ru

Любская Ольга Геннадьевна

Д.м.н., профессор, ФГБОУ ВО «РГУ им. А. Н. Косыгина
(Технологии. Дизайн. Искусство)» (г. Москва)
nauka197@yandex.ru

Харламова Людмила Сергеевна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «РГУ
им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»
(г. Москва)

pospelka_86@mail.ru

Амелякина Антонина Николаевна

Аспирант, ФГБОУ ВО «РГУ им. А. Н. Косыгина
(Технологии. Дизайн. Искусство)» (г. Москва)
antonina.zub@mail.ru

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы комплексного подхода в преподавании наук о человеке. Рассмотрен междисциплинарный подход при изучении физической культуры, экологии, валеологии и акмеологии.

Освещены вопросы непрерывности и преемственности в образовательной системе; интеграции экологического, валеологического и акмеологического единства организма, личности и окружающей среды.

Ключевые слова: науки о человеке, образование, воспитание, физическая культура, экология, валеология, акмеология.

На современном этапе развития общества Человек становится все более мощной и активной силой, оказывающей влияние на окружающую среду. Сохранение здоровья человека — острый вопрос в ухудшающейся экологической обстановке. Это стало одной из глобальных проблем современного мира. Сегодня именно поэтому одним из важнейших вопросов образования можно назвать формирование знаний об экологии человека, которые раскрывают взаимосвязь человека и окружающей среды и знаний о валеологии, помогающих создать ответственное отношение каждого человека к своему здоровью. [2]

Акмеология — новая междисциплинарная наука о «человеке развивающемся» является дополнением к ним. Это наука о закономерностях, которые обеспечивают оптимальное раскрытие творческих возможностей

личности. Она помогает достичь вершин профессионального мастерства и социального успеха. [6] Акмеология изучает влияние на человека, его личность самоопределения, жизненного опыта, социального окружения и образования, и, кроме того, способствует личностному росту. Акмеология (греч. акме — пик, вершина, высшая степень достижения точка, острие, расцвет, зрелость, лучшая пора и логия — от греческого logos — учение) — наука о закономерности и механизмах развития личности, его профессиональной зрелости (30–35-ти лет), когда человек достигает самого высокого уровня в этом развитии — акме.

Термин «эколого-валеологические знания», введенный З.И. Тюмасевой, отражает не только факт объединения познаний о валеологии и экологии, но и глубинную взаимосвязь этих наук. [4] Как учебная дисциплина,

акмеология была введена в 1993 г. в учебный процесс ВУЗов.

Основная задача акмеологии — выяснение того, как должен формироваться человек на каждом возрастном этапе в детстве и юности, сможет ли он успешно реализовать свой потенциал к зрелости.

Традиционная система образования сегодня в России изменилась. Дошкольные учреждения также относятся к образовательным. Они — первое звено в системе непрерывного образования. При таком подходе существует связь, согласованность и перспективность всех звеньев системы. Синхронизированы задачи, цели, методы, содержание, средства, формы в организации воспитания и обучения.

Психолого-педагогические исследования доказывают, что поведение учащихся в ВУЗе, не соответствующее принципам здорового образа жизни, в значительной степени продиктовано низким уровнем их валеологической грамотности об укреплении и сохранении здоровья. [3]

Проблема сохранения здоровья подрастающего поколения является одной из важнейших. Экология и экологическое образование сегодня коррелируются как с окружающей средой, так и со здоровьем человека. Наш организм является микросистемой и современная концепция здоровья представляет его как баланс между адаптивными возможностями организма и условиями среды обитания. [1]

Не отдельные курсы, а единство эколого-акмеологическо-валеологического образования сегодня является наиболее эффективным и результативным. Ведь минувшее воспитание, ограничиваясь только обучением, невозможно полноценное формирование личности.

В валеологии понятие здоровья является ключевым, в то время как в медицине — болезнь. Здоровье, согласно терминологии ВОЗ — состояние полного душевного, физического, и социального благополучия, а не только отсутствие физических недостатков и болезней. [5] В этом ключе здоровье рассматривается как антоним болезни, то есть человек или болен, или здоров.

Сегодня здоровьем называют состояние организма, дающее человеку возможность максимально реализовать свою генетическую программу в конкретных условиях социально-культурной среды конкретного индивидуума.

Здоровье бывает психическим, физическим, и нравственным. Невозможно здоровье физическое без нрав-

ственного. В настоящее время наблюдается переход от санологического мышления (профилактика, гигиена, лечение, реабилитация) к валеологическому (единая функция общества и человека).

На сегодняшний день существуют следующие группы признаков, по которым оценивается здоровье [2]:

1. Гармоничность и высокий уровень физического развития.
2. Резервные возможности главных функциональных систем и организма как единое целое.
3. Уровень иммунной защиты и неспецифической резистентности организма.
4. Отсутствие или наличие дефектов развития или хронического/врожденного заболевания.
5. Уровень личностных характеристик, которые говорят о здоровье, о социальном и духовном благополучии человека.

Это дают занятия физической культурой. Физическая культура — это способ и средство физического развития личности с учетом удовлетворения социальных потребностей в игре, развлечении, общении. [8]

В физической культуре результатом деятельности является нравственное, эстетическое, интеллектуальное развитие, физическая подготовленность и степень совершенства двигательных навыков и умений, спортивные достижения, высокий уровень развития жизненных сил. [7]

Современные государственные образовательные стандарты высшего образования предъявляет требования к умениям и знаниям по циклу общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин, указывая, что в области физической культуры (валеологии) будущий бакалавр должен:

- ♦ понимать роль валеологии в развитии человека и подготовке специалиста;
- ♦ знать основы здорового образа жизни и валеологии;
- ♦ владеть системой практических навыков и умений, которые обеспечивают укрепление и сохранение здоровья, совершенствование и развитие психофизических качеств и способностей, самоопределение в валеологии;
- ♦ приобрести опыт использования физкультурно-спортивной деятельности и валеологии для достижения профессиональных и жизненных целей.

Утверждены примерные учебные программы для высших учебных заведений по физической культуре (валеологии), которые преподаются в соответствии с требованиями федеральных государственных обра-

зовательных стандартов. В теоретический раздел этой программы входит освоение системы специальных и научно-практических знаний, которые необходимы для понимания социальных и природных процессов функционирования валеологии, умение их творчески, адаптивно использовать в профессиональном и личностном развитии.

Руководствуясь соответствующими документами (приказы Минобрнауки России), можно определить цель валеологии, акмеологии, физического воспитания, экологии в ВУЗе, как формирование культуры личности, которая проявляется в готовности к будущей профессиональной деятельности. Одним из условий этого является знание психофизических и социально-биологических основ умственного труда.

На сегодняшний день в работе ВУЗов трудно обнаружить достаточно глубокий опыт руководства и организации самовоспитания студентов. Подразумевается, что воспитательные мероприятия, которые проводит ВУЗ, уже дают активную встречную работу студента над своей личностью. Переход от позиции учащегося на позицию будущего специалиста, у многих студентов происходит со значительной задержкой. Студенты активно не используют и не осознают в целях саморазвития

возможности своей разносторонней деятельности. Студенческое самовоспитание — это не только развитие надлежащих умений знаний, и качеств. Оно предполагает совершенствование неспецифических для данной специальности, но профессионально значимых, многих других качеств личности. Важно, чтобы преподаватели ВУЗа считали с первого до выпускного курса одним из главных вопросов организации и руководства студенческим самовоспитанием и самообразованием.

Ни в одном из подразделений образовательной системы не предоставляют целостной программы обучения здоровому образу жизни. Человек в результате этого не умеет оценить свое общее состояние, уровень своего здоровья в настоящий момент и определить в зависимости от этого оптимальный режим жизнедеятельности для себя. Также, понимая, что надо питаться правильно, следить за своим психическим состоянием, заниматься физическими упражнениями, закаляться, и так далее, он не владеет знаниями о том, с помощью каких средств и методов это осуществлять.

Таким образом, основы валеологического образования человек должен получить в процессе общего образования, начиная с дошкольного учреждения и продолжая в течение всей жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаджанян Н. А. Физиология человека / Н. А. Агаджанян, Л. З. Тель, В. И. Циркин, С. А. Чеснокова. — М.: Медицинская книга, 2010.
2. Ананьев В. А. и др. Общая валеология: конспект лекций. — СПб.: Балтийская педагогическая академия, 2006. — 163 с.
3. Виленский М. Я., Горшков А. Г. Физическая культура и здоровый образ жизни студента. — М.: КноРус, 2013.
4. Дергач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Сочинение в пяти томах — М.: РАГС, 1999–2001.
5. Дубровский В. И. Лечебная физическая культура (кинезотерапия): учебное пособие для студентов вузов. — М.: Владос, 1998. — 608 с.
6. Станкин М. И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. — М.: «Флинта», 1998. — 386 с.
7. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 29.04.99 N80-ФЗ.
8. Физическая культура студента: учебник / Под ред. В. И. Ильинича. — М.: Гардарики, 2000.

© Якутина Наталья Владимировна (yakutina-nv@rguk.ru), Любская Ольга Геннадьевна (nauka197@yandex.ru),
Харламова Людмила Сергеевна (pospelka_86@mail.ru), Амелякина Антонина Николаевна (antonina.zub@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ МИРА В КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОМ ЯЗЫКЕ

LINGUO-CULTURAL CONCEPTUALIZATION OF THE WORLD IN THE KABARDINO-CIRCASSIAN LANGUAGE

**Z. Bizheva
Z. Dzagova**

Summary. This article discusses the basics of linguistic and cultural studies question the essence of a language picture of the world in the context of vzaimodeterminirovannosti language and culture, analyzed the methodology of describing concepts, particularly its formation, function.

Keywords: linguistic picture of the world, cultural linguistics, concept.

Бижева Зара Хаджимуратовна

*Д. ф. н., профессор, Кабардино-Балкарский
Государственный Университет*

Дзагова Залина Владимировна

*Соискатель, Кабардино-Балкарский
Государственный Университет
lilian_hhh@mail.ru*

Аннотация. В данной статье рассматриваются основы лингвокультурологического исследования, вопрос сущности языковой картины мира в контексте взаимодетерминированности языка и культуры, анализируется методология описания концептов, особенности ее формирования и функции.

Ключевые слова: языковая картина мира, лингвокультурология, концепт.

Особенности языковой картины мира и ее характер обусловлены языком, так как именно язык является важнейшим способом формирования знаний человека об окружающем мире. Человек познает окружающий мир, и результаты этого познания отражаются в слове. Совокупность этих знаний, выражающихся в языковой форме, и есть языковая картина мира, которую также называют «языковой промежуточный мир», «языковая репрезентация мира», «языковая модель мира».

За каждой конкретной языковой общностью закреплена своя уникальная языковая картина мира. Ее первостепенными составляющими являются такие понятия, как «народ», «этнос», «нация», все то, что мы относим к общекультурному достоянию, все то, что спланирует людей и определяет принадлежность к тому или иному обществу. Языковая картина мира создает однородность языковой сущности, способствуя закреплению языкового и культурного своеобразия в видении мира и его обозначения средствами языка.

Лингвокультура — это совокупность явлений культуры и явлений языка, взаимосвязанных друг с другом и отраженных в сознании определенной общности людей или в сознании отдельной личности как целостное ментальное образование.

Лингвокультурология — комплексная область научного знания, в рамках которой изучаются проявления культуры народа, эксплицированные в языке. К приоритетным задачам лингвокультурологии относятся фор-

мирование и организация культурой мышления языковой личности, языковых категорий и концептов, а также осуществление одной из фундаментальных функций языка — быть орудием создания, развития, хранения и трансляции культуры.

По З. Х. Бижевой, базовая единица лингвокультурологии — концепт — это вербализованный символический образ «идеального» понятия, отражающий ментальное представление носителей языка об «объекте» действительности, определяющееся системой традиций данной культуры, в границах которой он (концепт) «этимологизируется» внутренней формой выражающего его слова [5].

Лингвокультурный концепт — это условная ментальная единица, культурно маркированная и имеющая языковое выражение, приоритетная характеристика которой эксплицирована наличием в ее содержании аксиологического компонента.

Как каждый язык, так и каждая культура, имеет в своем распоряжении специфический аппарат символов, свойственных тому, или иному культурному обществу. Таким образом, в неразрывной связи находятся язык и мышление, язык и поведение, язык и культура. И не только язык и мышление, но и язык и культура становятся неразрывным целым. Тем самым язык превращается в средство передачи сведений об окружающем мире, приспособляемое или уже приспособленное говорящим к определенным коммуникативным целям. Языковая картина мира (мир, представленный средства-

ми языка) предполагает установление различий. Однако язык не только различает, но и отождествляет, что в свою очередь позволяет искать и находить в различных ЯКМ универсальное и этнически специфичное. Особенности каждого из них выявляются при сопоставлении разных лингвокультур [3].

В кабардино-черкесском языковом сознании внешности женщины уделяется достаточно много внимания, хотя на первом месте стоят ее морально-этические качества. В кабардинской лингвокультуре нет детального рассмотрения и описания фигуры женщины. При необходимости она отражается в общих чертах: хъыджэбз псыгъуэ (тонкая, стройная девушка), цыыхубз дэгъуэ (красивая женщина в теле) и т.д.

Семантику концепта «адыгэ цыыхубз» — «адыгская женщина» образуют понятия «щэныфлэ», «нэмысыфлэ», «нэмыс зыхэлъ» (скромная, воспитанная, соблюдающая этикет), «лэдэб» (покорная), «лэцабэ-луцабэ» (нежная, мягкая) и т.д. Оценочный аспект «внешность» в адыгском, в частности кабардинском лингвосознании занимает второе место по актуальности и включает все перечисленные выше семантические области.

По мнению М.М. Абазовой, фразеологическая картина кабардино-черкесского языка позволяет раскрыть особенности выражения концепта «сердце» (ГУ). Исследователь отмечает, что фразеологические обороты кабардино-черкесского языка, где встречается языковая единица «сердце» (ГУ), выступают не только как метонимии, характеризующая человека с той или иной стороны, но и как некий компонент-соматизм (ГУР УЗЫН — испытывать боль в сердце) [М.М. Абазовой].

Рассматривая основные особенности репрезентации концепта «сердце» (ГУ), следует отметить, что данная языковая единица тесно связана с концептом «ум», который активно используется для «овнешнения» сердца, что дает основания считать его репрезентативным органом чувств человека. Так, в кабардино-черкесском языке «сердце» (ГУ) наделяется определенными «полномочиями», позволяющими догадываться о чем-либо, неожиданно понять что-то (ГУМ КЪЭКЫЫН — в сердце вырасти) или противоположное значение — не прийти в голову, не догадаться (ГУМ КЪЭМЫКЫЫН — в сердце не вырасти), и в голову не пришло (ПЦЫЫХЪЭПЭУ СИГУ КЪЭКЫКЪЫМ — и во сне в сердце не выросло). Например, компонент сочетания ЛЪЫТЭН обладает несколькими значениями: первое — вести подсчет, считать что-либо, второе — уважать, почитать кого-либо. И то и другое значение участвует в структурировании внутренней формы концепта. «Сердце» (ГУ) подразумевает не только обращение к кому-либо, демонстрируя «уважение» к предмету внимания, но и ментальную, умственную об-

работку объекта восприятия, т.е. его «просчитывание». [Токмакова М. Х].

Концепт «сердце» (ГУ) также тесно связан с памятью, которая в кабардино-черкесском языке согласуется с реальным, а не воображаемым органом — «сердце» (ГУ), который имеет точную локализацию — в левой стороне груди. «Сердце» (ГУ) понимается как некое «вместилище», где содержится необходимая информация: помнить, не забывать (ГУМ ИГЪЭЛЪЫН — в сердце быть, находиться); помнить о чем-то неприятном, обидном (ГУМ ДЭГЪЭЛЪЫН — в сердце быть, находиться); выбросить из головы (ГУМ ИГЪЭХУН, ИГЪЭХУЖЫН — из сердца выпасть) [З.Р. Цримова].

В данных примерах «сердце» (ГУ) предстает как персонифицированное «создание»: читать наизусть, отметить что-то про себя (ГУКИЭ ЖЫИЭН — сердцем сказать) — выучить наизусть (ГУКИЭ ЗЭГЪЭЩИЭН — сердцем выучить). Воссоздание каких-либо переживаний, событий в кабардино-черкесском языке выражается через «сердце» (ГУ), например: ГУМ КЪЭКЫЫЖЫН — в сердце вырасти заново. Внутренняя конфигурация номинации «воспоминание» реализуется следующим образом: ГУКЪЭКЫЫЖ — вновь растущее сердце. Данная номинация приписывает «сердцу» (ГУ) персонифицированные свойства.

Таким образом, чувственная область человеческой жизнедеятельности, обладая нематериальным характером, объективируется преимущественно через языковые единицы (в частности, «сердца» (ГУ)), которые представляют информацию о способах осознания человеком данной области своего существования. Так, концепт «сердце» (ГУ) символизирует духовные и физические состояния, различные эмоции, показывает характер человека и является хранителем определенной информации.

Язык, фиксируя коллективные стереотипные и эталонные представления, объективирует интерпретирующую деятельность человеческого сознания и делает ее доступной для изучения. Так, например, заповеди наивной этики можно реконструировать на основании сравнения пар слов, близких по смыслу, одно из которых нейтрально, а другое несет какую-либо оценку, например, «хвалить» и «лстить», «обещать» и «сулить», «смотреть» и «подсматривать», «свидетель» и «соглядатай», «добиваться» и «домогаться», «гордиться» и «кичиться», «жаловаться» и «ябедничать» и т.п.

Таким образом, роль языка состоит не только в передаче сообщения, но также и во внутренней организации того, что подлежит данной передаче. Возникает как бы «пространство значений», т.е. закрепленные в языке зна-

ния о мире, куда вплетается национально-культурный опыт конкретной языковой общности. Формируется мир говорящих на данном языке, т.е. языковая картина мира как совокупность знаний о мире, запечатленных в лексике, фразеологии, грамматике [3].

Фразеологизмы играют значимую роль в создании языковой картины мира. Они — «зеркало жизни нации». Значения ФЕ тесно переплетаются с фоновыми знаниями, с опытом человека, с традициями определенного народа, говорящего на данном языке. ФЕ приписывают объектам признаки, которые ассоциируются с картиной мира, подразумевают целую дескриптивную ситуацию (текст), оценивают ее, выражают к ней отношение. Самым значимым признаком языковой картины мира, создаваемой фразеологизмами, В. А. Маслова называет антропоцентричность. Значение целого ряда базовых слов и ФЕ сформировалось на основе антропоцентрического понимания мира — «голова колонны», «горлышко бутылки», «ножка стола», «прибрат к рукам», «палец о палец не ударить», «на каждом шагу» и др. Такие номинативные единицы создают культурно-национальную

картину мира, в которой отражаются история, традиции, обычаи и поведение людей, их отношение к миру и друг к другу [5].

Исследование языковой картины мира ведется в двух направлениях, с одной стороны, на основании семантического анализа лексики определенного языка производится реконструкция цельной системы представлений, отраженной в данном языке, с другой стороны, исследуются отдельные характерные для данного языка (лингвоспецифичные) концепты, обладающие двумя свойствами: они являются «ключевыми» для данной культуры (в том смысле, что дают «ключ» к ее пониманию) и одновременно соответствующие слова плохо переводятся на другие языки: переводной эквивалент либо вообще отсутствует (как, например, для русских слов тоска, Родина, авось, воля), либо такой эквивалент в принципе имеется, но он не содержит именно тех компонентов значения, которые являются для данного слова специфичными (таковы, например, русские слова «душа», «судьба», «горе», «разлука», «обида», «добираться», как бы).

ЛИТЕРАТУРА

1. Абазова М. М. Концепт «гу» (сердце) в синонимических фразеологизмах кабардино-черкесского языка // Языкознание, 2016. — № 4(58). — 4с.
2. Адыгское лингвокультурное пространство / М. А. Шарданова, Л. Х. Дзасежева, З. Р. Цримова, Л. М. Дзуганова; Под ред. З. Х. Бижевой. -Нальчик: Эльбрус, 2010. — 168 с.
3. Антонов В. И. Язык и культура: особенности этносемантической интерпретации // Вестник МГУ. Серия 7. Философия. — 2001. — № 2. -С.50–59.
4. Артемьева Е. Ю. Лингвокультурная составляющая современного политического процесса: Автореф. — Н. Новгород, 2003.
5. Бижева З. Х. Адыгская языковая картина мира. Нальчик: Эльбрус, 2000. 128 с.
6. Бижоев Б. Ч. Грамматические и лексико-фразеологические проблемы кабардино-черкесского языка. — Нальчик: «Эльфа», 2005. — 350с.
7. Вайсгербер Й. Л. Родной язык и формирование духа / Й. Л. Вайсгербер. — М.: УРСС эдиториал, 2004. — 232 с.
8. Лосев А. Ф. Бытие. Имя. Космос. — М.: Мысль, 1993. — 958 с.
9. Маслова В. А. Лингвокультурология. — М., 2001.
10. Цримова З. Р. Концепт «сердце» в языковой картине мира: На материале кабардинского, русского и английского языков: дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.19 / Кабард.-Балкар. гос. ун-т им. Х. М. Бербекова. — Нальчик, 2003. — 145 с.

© Бижева Зара Хаджимуратовна, Дзагова Залина Владимировна (lilian_hhh@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭКСПРЕССИВНЫЕ СРЕДСТВА В ОРАТОРСКОЙ РЕЧИ

EXPRESSIVE MEANS IN ORATORICAL SPEECH

Gadzhieva Aitan Dzhavanshir kyzy

Summary. The article covers language and expressive means in speech. The texts of speeches of famous English-speaking politicians were chosen as the material. The stylistic analysis of speech shows a number of specific effective techniques by which the speaker influences the audience. The purpose of the article is to study and analyze the structure and composition of oratorical speech in a stylistic aspect. Thus, the article reveals the features of the skills of speaker.

Keywords: linguistic skill, stylistic mark, expressive means, metaphor, gradation, anaphor.

Гаджиева Айтан Джаваншир кызы
Аспирант, Московский Государственный
университет имени М. В. Ломоносова
nagieva@mail.ru

Аннотация. В статье описываются языковые и экспрессивные средства в речи. В качестве материала были выбраны тексты выступлений известных англоязычных политиков. Стилистический анализ речи позволяет выявить ряд конкретных эффективных приемов, которыми оратор влияет на аудиторию. Целью статьи являются изучение и анализ структуры и композиции ораторской речи в стилистическом аспекте. Таким образом, в статье раскрываются особенности мастерства того или иного оратора.

Ключевые слова: лингвистическая компетенция, стилистический прием, экспрессивное средство, метафора, градация, анафора.

Последние десятилетия изучением личности человека, его лингвистическими особенностями и языковой компетенцией занимается немалое количество направлений от самой лингвистики и до самой теории коммуникации. Однако некоторые аспекты этого вопроса остаются не до конца изученными и решенными. В данной статье мы подробно рассмотрим проблему языковой личности оратора.

Одной из главных особенностей ораторского мастерства всегда являлось умение убеждать словом. Ведь непосредственное общение оратора с народом способствует более быстрому решению того или иного интересующего людей вопроса. Выступающий оратор должен учитывать интересы людей и агитировать политику власти. Оратору при выступлении также следует основываться на хорошее знание аудитории и умело владеть своим главным оружием — словом. Здесь, несомненно, присутствует огромная ответственность за слова и требовательность к своей речи, поскольку любая ораторская речь отражает личность оратора и его позицию по отношению к политической и культурной жизни народа.

Не менее существенными признаками хорошего выступления являются целесообразность речи и сила ее воздействия на слушателя. Оба этих признака определяются тем, что во время преподнесения речи, оратору необходимо учитывать особенности и потребности аудитории и строить свою речь согласно принципам ее быстрого и эффективного воздействия. Таким образом, взаимосвязь и взаимодействие между адресатом и адресантом проявляют здесь себя в не меньшей степени.

Формирование ораторского искусства, а в частности, искусство грамотно и изысканно изъясняться, напрямую связано с культурой самого человека, таким образом с культурой народа, к которому принадлежит данная личность. Несомненно, язык не может существовать и развиваться вне культуры, а культура, в свою очередь, не может не оказаться под непосредственным влиянием языка. Следовательно, тесная взаимосвязь языка и культуры выражается диалогом культур и влиянием языка на общение людей.

Отсюда вытекает, что взаимоотношение и взаимодействие языка и культуры осуществляется также и посредством ораторского мастерства. Чем ярче, выразительнее и содержательнее речь оратора, тем более высок его интеллектуальный уровень.

Тесную взаимосвязь языка и человека, а именно идею антропоцентричности языка отмечает выдающийся лингвист и философ Ноам Хомский: «Язык является целенаправленным в том смысле, что почти всегда в человеческой речи существует определенное намерение передать что-либо кому-то другому, изменяя его поведение, его мысли или его общее отношение к ситуации» [5. с. 87]. Идею антропоцентричности языка можно признать общепризнанной.

Другой важной особенностью ораторской речи является его композиция. В большинстве своем, имея в виду композицию речи, рассматривают три ее основные части: вступление, главная часть и заключение. Интерес слушателей к речи оратора должен возрастать и каждой последующей фразе следует быть сильнее предыдущей. Учением о композиции речи называется диспози-

ция. В свою очередь в композиции одной из основных качеств является правильно структурированная речь. Существует специальная теория, которая посвящена умению правильно выстраивать речь — теория выдвижения.

Принцип выдвижения основывается на представлении об информационной структуре речи. Он предназначен для того, чтобы при выборе композиции речи мы старались определенным образом маркировать наши главные мысли. Здесь речь идет об определенных отмеченных местах, которые маркированы заранее. К таким маркированным элементам можно отнести, например, заглавие.

Для уместного применения слова в речи, автору следует полностью располагать его лексическое значение и обратить внимание на сочетание полисемантического слова с другими. Полисемия слова или его возможность употребления в переносном смысле часто используется как стилистический прием, который придает речи образность и усиливает ее эмоциональное значение, точнее и ярче передает описываемые явления. Например, стилистические приемы и выразительные средства (лексические, синтаксические и фонетические) используются с целью принесения речи дополнительной экспрессивности. Они, как правило, способствуют более точному описанию фактов, событий и явлений.

Несомненно, примеры использования этих разнообразных стилистических приемов и выразительных средств в ораторской речи будут рассмотрены ниже, но прежде хотелось бы подробно описать языковые средства.

Как говорилось выше, высокий уровень лингвистической компетенции и речевая подготовка оратора достигаются при использовании стилистических средств выразительности в речи, и каждое средство выразительности имеет свое стилистическое значение, роль которого меняется в зависимости от стиля речи. Основной принцип употребления стилистических средств заключается в их целесообразном применении. Стилистические приемы помогают придерживаться определенной мысли в речи, выделять и подчеркивать нужную информацию посредством расположения и расстановки слов в предложении. Стилистические приемы, несомненно, украшают речь и делают ее визуальной, так как влияют как понятийно, так и образно.

В лингвистике очень часто пользуются терминами: выразительные средства языка, экспрессивные средства языка, стилистические средства, стилистические приемы. Эти термины иногда употребляются синонимически, а иногда в них вкладывается различное содержание.

Между выразительными (экспрессивными) средствами языка и стилистическими приемами языка трудно провести четкую грань, хотя различия между ними все же имеются. Под выразительными средствами языка мы будем понимать такие морфологические, синтаксические и словообразовательные формы языка, которые служат для эмоционального или логического усиления речи. Эти формы языка отработаны общественной практикой, осознаны с точки зрения их функционального назначения и зафиксированы в грамматиках и словарях. Постепенно вырабатываются правила пользования такими выразительными средствами языка. И. Р. Гальперин приводит в качестве примера следующий оборот: *Never have I seen such a film*. В данном предложении мы видим инверсию, которое является грамматической нормой. В то время, как предложение *Never I have seen such a film* является грамматически неправильным. Следовательно, из двух синонимических средств выражения *I have never seen such a film* и *Never have I seen such a film* второе является грамматически нормализованным средством логического выделения части высказывания. Эти два предложения являются своего рода синтаксическими синонимами. Синтаксическая структура первого предложения в сопоставлении со вторым не несет в себе эмфазы, т.е. оно нейтральное; второе предложение является эмфатическим; оно использует средства, предусмотренные правилами английского синтаксиса для эмфатического выделения, в данном случае обстоятельственного оборота. Это тоже эмфаза логического характера [3. с. 43]. основополагающим свойством стилистического приема является преднамеренность или целенаправленность использования того или иного компонента для усиления надлежащей выразительности речи.

Другую концепцию выдвинул И. В. Арнольд в своей книге «Стилистика. Современный английский язык». Ученый отличает изобразительные средства от выразительных. Под изобразительными средствами языка понимаются все виды образного употребления слов, словосочетаний и фонем в виде тропов, используемых автором для создания экспрессивности текста. Сюда входят такие типы переносного употребления слов и выражений, как метафора, метонимия, гиперболы, литота, ирония, перифраз и т.д.

Выразительные средства в свою очередь не создают образов, а придают выразительность и эмоциональность в речи при помощи особых синтаксических построений: инверсия, риторический вопрос, параллельные конструкции, контраст и т.д. [1].

В учебном пособии Т. П. Плещенко, Н. В. Федотовой и Р. Г. Чечет «Стилистика и культура речи» дается следующее определение стилистическим средствам: «Стили-

стическими средствами являются не только языковые единицы, обладающие постоянной стилистической коннотацией, т.е. способностью выражать стилистическую окраску вне контекста, но и элементы языка, приобретающие ее в конкретных актах речевой деятельности, в определенных синтагматических связях. Почти каждая языковая единица способна выступать в роли стилистического средства, что достигается характером организации и приемами употребления ее в конкретном высказывании. Это значительно расширяет стилистические ресурсы литературного языка» [4. с. 8].

Стилистические приемы наиболее часто используются как в художественной литературе, так и в ораторской речи. Все они постоянно взаимодействуют друг с другом и так тесно связаны, что образуют свою систему. Эта система наиболее отчетливо наблюдается при анализе лингвистических особенностей различных родов и видов речи. Конечно, не все стилистические приемы можно проанализировать с одинаковой полнотой. Это объясняется наличием большого количества информации, которая доступна в современном мире. В рамках нашей работы мы проанализируем несколько примеров с языковыми средствами, которые наиболее часто встречаются в речи высокопоставленных политических лидеров.

Важной особенностью ораторского стиля является применение тех стилистических приемов, которые способствуют установлению тесного контакта с аудиторией. Политические речи представляют особый интерес, поскольку в них максимально активизированы языковые процессы, а экспрессивность выступает их постоянной и традиционной характеристикой.

Под экспрессивностью мы понимаем выразительный текст, «отличающее от обычной стилистически нейтральной речи, выступающий в коммуникативном акте как средство субъективного выражения отношения говорящего к содержанию или адресату речи» [2. с. 10]. Между тем, экспрессивные и стилистические средства считаются разными аспектами, но фактически эти различия дальше терминологического не идут, поскольку в явлении коннотации оба средства рассматриваются как понятие выразительности. Это является достаточным основанием, чтобы изучать в рамках единой науки и общей методологии. Это наглядно видно на конкретных примерах. Например, возьмем отрезок речи Маргарет Тэтчер, произнесенной на церемонии поминовения 40-го президента США Рональда Рейгана. Здесь с помощью повтора слова *great* проявляется размеренная последовательность и плавный переход от одного понятия к другому: *We have lost a great president, a great American, and a great man. And I have lost a dear friend* (Margaret Thatcher's Eulogy to Ronald Reagan,

National Cathedral, Washington, D.C., June 11, 2004) [4]. Это своего рода восходящая *градация*, где каждая следующая часть усиливает эмоциональное и смысловое воздействие предыдущей. В данном случае, повтор слова *great* способствует усилению смыслового и эмоционального значения *president, American man*. Повторы продолжают использоваться Маргарет Тэтчер в этой речи и далее: *Others prophesied the decline of the West; he inspired America and its allies with renewed faith in their mission of freedom. Others saw only limits to growth; he transformed a stagnant economy into an engine of opportunity. Others hoped, at best, for an uneasy cohabitation with the Soviet Union; he won the Cold War — not only without firing a shot, but also by inviting enemies out of their fortress and turning them into friends* [7]. Здесь анафора *others* служит для противопоставления последующей части высказывания, в данном примере использована так называемая функция сравнения. Эта функция родственна с функцией усиления, поскольку также присутствует повторение слов вместе с тем их противопоставление способствует большей экспрессивности и интенсивности повествования. Такой повтор, безусловно, требует интонационного усиления (повышения тона). Повторы в речи Маргарет Тэтчер несут не только экспрессивно-оценочную, но и дополнительную служебную функцию. Эти повторы служат для замедления речи и, таким образом, способствуют более четкому пониманию мысли оратора.

В следующем отрезке из речи Уинстона Черчилля, произнесенной в адрес 11-го короля Великобритании и Северной Ирландии Георга VI использована антитеза: *For fifteen years George VI was King. Never at any moment in all the perplexities at home and abroad, in public or in private, did he fail in his duties. Well does he deserve the farewell salute of all his governments and peoples* [6]. Для разграничения антитезы и антонимии немаловажным являются также и то что, антитеза может иметь в своем составе антонимию, но не каждое использование антонима способствует созданию антитезы. В данной речи наряду с использованием антитезы встречаются параллелизмы: *A new sense of values took, for the time being, possession of human minds, and mortal existence presented itself to so many at the same moment in its serenity and in its sorrow, in its splendor and in its pain, in its fortitude and in its suffering* [6]. Надо отметить, что параллельные конструкции являются одними из тех стилистических приемов, в которых определенные элементы предложения или целый ряд предложений построены одинаково. Явная схожесть синтактико-семантических элементов, получающая как имплицитное, так и эксплицитное выражение, ярко отражается в организации параллелизма. Структурная визуальность синтаксических параллельных конструкций содействует тому, что они употребляются не только для

упоминания определенных явлений, но также и для их сравнения и уточнения.

Достаточно распространенный стилистический прием — метафора, которая позволяет опредметить абстрактное понятие, делает отвлеченное более видимым. Как известно, в основе данного тропа как слова или выражения, употребляемого в переносном значении, лежит сравнение предмета с каким-то другим на основании их общего признака. Например, слова Мартина Лютера Кинга: *With this faith we will be able to transform the jangling discords of our nation into a beautiful symphony of brotherhood* [8]. Метафору делят на виды, опираясь на переход свойств с одушевленного предмета на неодушевленный или наоборот, т.е. олицетворение (неживое представляется как живое: «звезды говорят») и овеществление (живое уподобляется неживому: «каменное сердце»). В ораторской речи этот прием также очень важен.

Наконец, рассмотрим иронию. Сущность иронии (как разновидность сарказма) заключается в том, что кому-то или чему-то причисляется та особенность, которая отсутствует, и тем самым ее отсутствие только подчеркивается. Кроме этого часто ирония сопровождается резким утрированием или ярко выраженным парадоксом. Особенность иронии является в том, что она порой может скрываться в речи и может быть размыта в ней. Что-либо юмористичное является, как правило, следствием соприкосновения положительного и отрицательного. Надо отметить и то, что этот конфликт положительного и отрицательного, по сути, яв-

ляется внезапным и непредсказуемым. Именно по этой причине ирония в большинстве случаев вызывает смех у людей. Например, в своей предвыборной гонке президент США Барак Обама высказался в адрес своего противника М. Ромни с ироничной шутливостью. Во время дебатов обсуждалась тема ограничения субсидирования телеканалу PBS, создателю известной серии детских программ «Улицы Сезам». М. Ромни сказал, что любит персонажа «Улицы Сезам» Большую желтую птицу, но это не воспрепятствует сократить федеральное финансирование некоммерческого телеканала, на что Б. Обама ответил: "Somebody is finally getting tough on Big Bird. Big. Yellow. A menace to our economy. Mitt Romney knows it's not Wall Street you have to worry about, it's Sesame Street. Governor Romney is going to let Wall Street run wild again, but he is going to bring the hammer down on Sesame Street" [9].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что высокий уровень лингвистической компетентности и речевая подготовка оратора достигаются и осуществляются при использовании стилистических средств выразительности в речи, и каждое средство выразительности имеет свое стилистическое значение, роль которого меняется в зависимости от стиля речи. Основной принцип употребления стилистических средств заключается в их целесообразном применении. Стилистические приемы, несомненно, украшают речь и делают ее визуальной, так как влияют как понятийно, так и образно, т.е. дают слуховую, зрительную, тактильную информацию. Экспрессивная и эмоциональная речь усваивается быстрее, производит более глубокий эмоциональный эффект.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/5512087/> (дата обращения: 22.06.2019).
2. Гаджиева А. Д. Изучение экспрессивности в лингвистике на современном этапе // Ахмановские чтения 2017: сборник материалов конференции. — М.: ИД "Международные отношения", 2018. — С. 4–12.
3. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка. — М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1958. — 458 с.
4. Плещенко Т. П., Федотова Н. В., Чечет Р. Г. Стилистика и культура речи. — Минск: Тетра Системс, 2001. — 544 с.
5. Хомский Н. Язык и мышление. — М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1972. — 121 с.
6. For king George VI: 'All these were aspects of his character which won the glint of admiration', by Winston Churchill [Электронный ресурс]. URL: <https://speakola.com/eulogy/fo-king-george-vi-by-winston-churchill-1952> (дата обращения: 21.05.2019).
7. Margaret Thatcher's Eulogy to Ronald Reagan [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eulogyspeech.net/famous-eulogies/Margaret-Thatcher-Eulogy-to-Ronald-Reagan.shtml> (дата обращения: 18.04.2019).
8. Martin Luther King, I have a dream, delivered 28 August 1963, at the Lincoln Memorial Washington D. C. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.americanrhetoric.com/speeches/mlkihaveadream.htm> (дата обращения: 21.06.2019).
9. Obama TV ad uses 'Big bird' to mock Romney [Электронный ресурс]. URL: <https://abcnews.go.com/blogs/politics/2012/10/obama-tv-ad-uses-big-bird-to-mock-romney/> (дата обращения: 26.06.2019).

© Гаджиева Айтан Джаваншир кызы (nagieva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КАТЕГОРИЯ МОДАЛЬНОСТИ И СРЕДСТВА ЕЕ ВЫРАЖЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

MODALITY AND MEANS OF ITS EXPRESSION IN MODERN ENGLISH LANGUAGE

**U. Eliseeva
O. Vendina
I. Fileshi**

Summary. The act of speech manifests the attitude of the speaker to the action which can be interpreted as real or unreal, perceived or potentially possible one. This attitude is the basis of the modality — category which represents a complex language phenomenon. The author of this article gives the definition of modality from different points of view and describes the basic morphological and lexical means of modality expression in modern English.

Keywords: category, modality, sentence, modal words, modal verbs, mood.

Елисева Юлия Владимировна

К.филол.н., ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский
федеральный университет»
uliyu_uliya@mail.ru

Вендина Оксана Владимировна

К.п.н., ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный
университет»
oksya100@mail.ru

Филеши Ирина Владимировна

К.п.н., ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный
университет»
ir.mishencko@yandex.ru

Аннотация. В акте речи проявляется прежде всего отношение говорящего к совершаемому действию, трактовка его как действия как вполне реального или нереального, предполагаемого или потенциально возможного. Это отношение лежит в основе категории модальности, представляющей обширное и сложнейшее языковое явление. Автор данной статьи дает определение категории модальности и определяет основные средства выражения модальности в современном английском языке (морфологические и лексические).

Ключевые слова: категория, модальность, предложение, модальные слова, модальные глаголы, наклонение.

Одной из самых неизученных категорий в английском языке является категория модальности, посредством которой устанавливается смысловая связь высказывания с внеязыковой действительностью и реализуется его коммуникативный потенциал.

О категории модальности пишут многие отечественные и зарубежные лингвисты, но их взгляды на сущность и природу данной категории противоречивы и во многих случаях диаметрально противоположны.

Согласно дефиниции А.Л. Зеленецкого, модальность — это «интерпретационная категория, отражающая отношение высказывания к действительности с точки зрения адресанта и отношение адресанта к собственному высказыванию» [5, с. 153]

В русской лингвистике понятие модальности впервые встречается в работах О.С. Ахмановой, которая определяет модальность как понятийную категорию, передающую отношение говорящего к содержанию высказывания, выявляющую взаимосвязь между содержанием высказывания и отношением к его реальному осуществлению. Модальность, с точки зрения О.С. Ахмановой может иметь значение пожелания, приказа, предположения, достоверности и т.д. [1, с. 322].

В западноевропейской лингвистике наибольшее распространение получила концепция модальности Ш. Балли. По его мнению, в любом высказывании можно выделить основное содержание (диктум) и его модальную часть (модус), в которой выражается интеллектуальное, эмоциональное или волевое суждение говорящего. Ш. Балли считал модальность, в первую очередь, синтаксической категорией, в выражении которой первостепенную роль играют модальные глаголы. [2, с. 47].

Апеллируя к модальности, ученые выделяют логическую модальность, понятийную модальность и лингвистическую (функционально-семантическую) модальность.

Логическая модальность вытекает из суждения как формы мышления. В рамках логической модальности исследуется взаимосвязь содержания высказывания с объективной реальностью» [10, с. 19]. Логическая модальность — это философская категория. Она выстраивает факты объективной реальности через мыслительные операции, определяя условия их экзистенции (необходимость, возможность, действительность, предопределенность), аксиологическую ценность, ложность/истинность.

Понятийная категория модальности является неотъемлемым элементом концептуальной картины мира человека. Она представляет собой «категорию оценки в широком смысле этого слова, трактуемую как участие субъекта познания в оценке воспринимаемых событий и явлений» [7, с. 13].

Лингвистическая, или функционально-семантическая, модальность затрагивает, в первую очередь, элементы предложения в устном или письменном дискурсе.

В Шмелева в предложении выделяет три обязательные части пропозицию («собственно содержание, некое положение вещей»), модальную рамку («выражающую отношение этого содержания к действительности в плане реальности-ирреальности и времени»), коммуникативную рамку («выражающую целенаправленность речевого акта — утверждение, вопрос, просьбу, обещание, предположение, совет») [11]. Таким образом, лингвистическая модальность функционирует в высказывании на уровне реальности/нереальности сообщаемого.

Лингвистическая модальность может быть объективной или субъективной. Объективная модальность — это «выражение отношения суждения к действительности с точки зрения говорящего или пишущего» [7, с. 13]. Субъективная модальность — это «отношение автора высказывания к смыслу сообщения» [7, с. 13].

Существует мнение о том, что основное содержание модальности закреплено за объективной модальностью, которая «устанавливает характер соотношения содержания предложений с внеязыковой действительностью: реально событие в данных условиях (было, есть, будет) или нереально (гипотетично, целесообразно и т.п.)» [12, с. 5]. Иными словами, объективная модальность существует в двух формах: модальность бывает либо реальной, либо ирреальной.

Реальная модальность — это соответствие содержания высказывания к факту действительности. Например, *It is raining* (выглянув в окно, можно в этом убедиться), *Sherlock Holmes was a famous English detective* (это знает каждый, кто читал книги известного британского писателя А. Конан Дойля).

Ирреальная модальность функционирует в высказываниях, в которых представлены предполагаемые события, а не те, которые произошли на самом деле. К примеру, *He might come. I wish it were Sunday today.*

Можно выделить три типа ирреальной модальности: побудительная модальность, модальность недействительности и модальность предположения.

Высказывания, в которых мы находим побуждение к действию (прямое или косвенное), характеризуются

побудительной модальностью. Например, *Come and see! You must be here tomorrow at six.*

В высказываниях, где события интерпретируются не как реальные, а только как предполагаемые или желаемые, присутствует модальность недействительности. Например, *If it were raining, I wouldn't leave home.*

В высказываниях с модальностью предположения события представлены как возможные или вероятные с точки зрения говорящего. Например, *Perhaps I shall help you tomorrow.*

Как видим, во всех этих трех типах высказываний реальность представлена как не-факт.

Итак, объективная модальность представляет собой оппозицию реальности-нереальности, при этом реальность семантически интензивна, а нереальность семантически экстензивна и включает недействительность, побуждение и предположение.

Но достаточно часто в различных высказываниях мы сталкиваемся с *субъективной модальностью*. Этот тип модальности признается не всеми исследователями, но, на наш взгляд, именно субъективная модальность является индикатором оценки, которая выражается различными средствами. По мысли И.И. Просвиркиной, способы выражения субъективно-модальных отношений «позволяют понять роль в предложении говорящего, оценку автором содержания высказывания» и определяют, «каким образом высказанная в предложении мысль воздействует на слушателя» [6, с. 80].

И.Р. Гальперин называет модальность «категорией, присущей языку в действии, в речи» и потому являющейся «самой сущностью коммуникативного процесса» [4, с. 113]. Данный исследователь отмечает, что отношение говорящего к действительности, то есть субъективно-модальное значение, может быть выражено различными средствами: «формально-грамматическими, лексическими, фразеологическими, синтаксическими, композиционными, стилистическими» [4, с. 113]. Так, к примеру, реализовывать субъективную модальность помогают такие средства эмоционально-экспрессивной оценки, как эпитет, междометие, метафора и др.

Способы выражения субъективной модальности до сих пор хорошо не исследованы, поскольку они представляют эмотивную сторону структуры языка, которая, несмотря на то, что уже много лет изучается лингвистами, по-прежнему является «тайной за семью печатями». В каждом языке существует свой набор этих средств. Так, в русском языке, как отмечает В.В. Востоков, субъективная модальность передается посредством грамма-

тических форм (спрягаемых глаголов, модальных слов, частиц, различного рода синтаксических конструкций), а также интонации [3, с. 162].

Традиционно модальность высказывания напрямую связывают с категорией наклонения. Во всех (по крайней мере, европейских) языках выделяют три наклонения: изъявительное, повелительное и сослагательное, хотя А.И. Смирницкий к ним добавляет еще предположительное и условное наклонения, эти два типа, на наш взгляд, являются разновидностями сослагательного наклонения [8].

Наклонения как морфологическое средство выражения значения модальности обычно различаются на основе противопоставления таких маркированных значений мнимости события, как побуждение (повелительное наклонение) и гипотетичность (сослагательное наклонение), немаркированному значению изъявительного наклонения [5, с. 155]. Однако, как считает А.Л. Зеленецкий, «в английском языке вообще едва ли возможно усматривать морфологическую категорию наклонения. Побуждение передается здесь порядком слов и интонационно при использовании бесформантной основы глагола, например, *Go home!* Точно так же бесформантная основа выступает в английском языке и при передаче значений, выражаемых в других языках формой сослагательного наклонения. При этом единицы *be* и *were*, интерпретируемые иногда как иррегулярные формы сослагательного наклонения, в своем противопоставлении формам индикатива *am*, *is* и *was*, а также сочетания бесформантной глагольной основы с формами *should* и *would* без особого труда сводятся к специфической дистрибуции тех или иных членов глагольной парадигмы, самих по себе никак не связанных с выражением какого-либо модального значения» [5, с. 155]. На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что модальная семантика, как правило, передается неморфологическими, а именно — лексическими, средствами.

К основным лексическим средствам выражения модального значения, в первую очередь, относятся *модальные слова* — лексемы, употребляющиеся либо в структуре самого предложения, либо за его пределами, но семантически связанные с предложением, которые соотносят содержание высказывания с реальной действительностью [9, с. 86].

Модальные слова — это своеобразная и еще не вполне оформившаяся часть речи. Однако, несмотря на их «неоформленность», никто из исследователей не относит модальные слова к разряду служебных слов, хотя и указывается в некоторых случаях на способность их выполнять отдельные служебные функции. Круг английских модальных слов не очерчен пока что до-

статочно четко. Чаще всего в разряд модальных слов включаются такие лексемы, как *evidently*, *actually*, *certainly*, *of course*, *maybe*, *indeed*, *naturally*, *perhaps*, *obviously*, *really*, *probably*, *surely* и многие другие. Одним модальным словам свойственна семантика несомненности (*indeed*, *certainly*, *of course* и т.д.), другим — семантика очевидности (например, *obviously*, *evidently*), третьим — семантика вероятности (*probably*, *possibly* и др.), четвертым — семантика предположения (*supposedly*, *seemingly*), пятым — семантика сомнения (*perhaps*, *maybe*). Среди модальных слов выделяются две разновидности модальных слов: цельнооформленные модальные слова и раздельнооформленные образования, представляющие собой сочетание нескольких слов. К первой разновидности принадлежат модальные слова на *-ly*, которые развивались чаще всего из наречий (*surely*, *possibly* и др.), а также слова, восходящие к сочетаниям «предлог + имя существительное» (например, *indeed*), «глагол + глагол» (например, *maybe*). Ряд исследователей-англистов причисляет к рассматриваемому разряду слов и такие образования, как *for certain*, *for sure*, *in truth*, *in fact* и др., которые способны передавать целую гамму модальных значений и оттенков.

Однако, мы бы не утверждали, что модальность в английском языке передается только неморфологическими средствами. Важным средством передачи субъективного модального значения является модальный глагол, который часто является средством эмоциональной оценки и отношения говорящего к предмету высказывания. Отметим, что, кроме непосредственно модальных глаголов (таких, как *shall*, *should*, *will*, *would*, *must*, *might*, *ought to*, *may*, *can*, *could*), в английском языке функционируют глаголы с модальным значением (*dare*, *need*), а также выражения с оттенком модальности (*it's time to*, *have (got) to*, *if only* и некоторые другие).

К примеру, глагол *must* выражает чувства и желания говорящего: *You must open the window!* Или: *You mustn't go there!* Для выражения совета в английском языке используются модальные глаголы *should/ought to* и *had better*. Однако, эмоциональный компонент в большей степени присущ выражению *had better*. Фразы с *had better* выражают более настойчивый совет, касающийся конкретной ситуации, при этом часто содержат угрозу, предупреждение об опасности или возможности возникновения какой-либо проблемы в случае, если адресат не последует совету говорящего, причем, как правило, немедленно: *You 'd better warn him against driving on ice.*

В глаголах *should* и *ought to* эмоциональный компонент отсутствует. Высказывания с данными глаголами выражают совет как более абстрактную идею: *You should eat more fruit.* Подобный совет не предполагает

немедленного реагирования на него со стороны адресата, более того, даже полное его игнорирование не повлечет никаких последствий. Сравним: *It's a great film. You should go and see it* (это потрясающий фильм, тебе надо пойти посмотреть его, но ничего не произойдет, если ты этого не сделаешь). *The film starts at 8.30. You'd better go now or you'll be late.* (в данном случае игнорирование совета будет иметь негативное последствие).

Заслуживают внимания и модальные выражения со значением желаемого действия, состояния, качества, такие как *It's time, I wish, if only*, которые также содержат различные эмоциональные оттенки в сочетании с глаголом в прошедшем времени. Так, выражение *It's time* передает нетерпение говорящего по поводу действий, событий, которые еще не произошли: *Kim can't even boil an egg. It's time she learnt to cook.* Часто оно используется для критики или упрека: *It's time the children were in bed. It's long after their bedtime. The windows are very dirty. I think it's time we cleaned them.*

Для выражения желаемого действия, состояния, качества используется модальное выражение *I wish: I wish she were more prudent.* Выражение *if only* подчеркивает сожаление по поводу того, что желаемая ситуация не имела места в прошлом: *If only I had been here yesterday. The accident would never have happened.*

Таким образом, можно сделать вывод, что английские модальные глаголы не только передают первичные зна-

чения высказываний, но и являются средством выражения отношения говорящего к предмету высказывания, в том числе и на эмоциональном уровне.

Итак, модальность является универсальной категорией. Она выражает разные виды отношения высказывания к действительности, а также разные виды субъективной оценки сообщаемого. Категория модальности выражает отношение говорящего к той связи, которая устанавливается им же между содержанием данного высказывания и действительностью. Поэтому она тесно связана с прагматикой, изучающей вопросы, связанные с говорящим и слушающим, их взаимодействием в различных ситуациях общения.

В английском языке модальность передается морфологическими (модальные глаголы), лексико-синтаксическими (сочетания модальных глаголов с инфинитивом), лексическими (модальные слова и слова модальной семантики) средствами.

Одним из основных способов выражения модальности в английском языке являются модальные глаголы. Прежде всего, модальные глаголы являются одним из важнейших средств субъективной модальности, которая в английском языке часто связана с эмотивностью. Модальные глаголы являются средством выражения различных оттенков эмоций говорящего, его отношения к сообщаемому и адресату, что имеет большое значение в межкультурном общении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. — М.: «Советская энциклопедия, 1986. — 608 с.
2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. — М.: Изд-во иностранной литературы, 1955. — 416 с.
3. Востоков В. В. Об экспрессивных, эмоциональных и субъективно-модальных значениях в предложении // Лингвистический сборник МОПИ. — М., 1977. Вып. 9. — С. 161–169.
4. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М.: Наука, 1981. — 139 с.
5. Зеленецкий А. Л. Сравнительная типология основных европейских языков. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 252 с.
6. Просвирина И. И. Субъективная модальность как средство выражения оценочности // Вестник Омского государственного университета. — 2002. — № 6. — С. 79–81.
7. Селиванова Е. Е. Модальность настоящего и будущего времени в английском дискурсе // Вестник МГЛУ. Когнитивно-функциональные аспекты грамматических исследований англоязычного дискурса. — М.: Рема, 2008. — С. 13–21.
8. Смирницкий А. И. Морфология английского языка. — М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1959. — 440 с.
9. Теоретическая грамматика английского языка. — Л.: Издательство Ленинградского университета, 1983. — 254 с.
10. Хомутова Т. Н. Модальность и наклонение в современном английском языке. // Вестник Южно-Уральского государственного университета. — 2008. — № 1. — С. 19–23.
11. Шмелева Т. В. Смысловая организация предложения и проблема модальности. // Актуальные проблемы русского синтаксиса / Под ред. К. В. Горшковой и Е. В. Клобукова. — М.: Издательство Московского Университета, 1984. — С. 78–100.
12. Федорова И. Р. Модальность возможности в современном русском языке. — Калининград, 2000. — 85 с.

© Елисеева Юлия Владимировна (uliya_uliya@mail.ru),

Вендина Оксана Владимировна (oksya100@mail.ru), Филеши Ирина Владимировна (ir.mishencko@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМАЛЬНО-ЯЗЫКОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ

FORMAL LANGUAGE TECHNOLOGIES AS AN EXAMPLE OF USE OF PRECEDENT PHENOMENA IN ADVERTISING TEXTS

M. Kravchenko
O. Kravchenko

Summary. This paper presents the analysis of examples of the use of precedent components culturally, pragmatically and situationally conditioned in advertising discourse. Based on the study of the corpus of examples, the attempt is made to detect, classify and justify the technologies by which the precedent text is integrated into the advertising text. In accordance with the classification criteria, there are two formal language technologies for the use of precedent phenomena in advertising: citation technology and quasi-citation technology.

Keywords: Precedent phenomenon, advertising discourse, formal language technologies, citation technology, quasi-citation technology.

Кравченко Михаил Александрович

К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО РГУПС
mak@rgups.ru

Кравченко Оксана Викторовна

К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО РГЭУ (РИНХ)
aspiranttgpi@yandex.ru

Аннотация. В данной работе представлен анализ примеров использования прецедентных компонентов, культурно, прагматически и ситуативно обусловленных в рекламном дискурсе. На основании изучения корпуса примеров предпринята попытка обнаружения, классификации и обоснования технологий, благодаря которым прецедентный текст интегрируется в рекламный текст. В соответствии с классификационными признаками выделяются две формально языковые технологии использования прецедентных феноменов в рекламе: технология цитирования и технология квазичитирования.

Ключевые слова: Прецедентный феномен, рекламный дискурс, формально-языковые технологии, технология цитирования, технология квазичитирования.

В современном мире рекламные тексты, отражающие культурные и исторические особенности нации, представляют собой большой интерес для лингвистики, в том числе для лингвостилистики, теории коммуникаций, функциональной стилистики. Особое место в рекламных текстах отводится приемам отражения действительности — прецедентным феноменам, позволяющим сравнивать и сопоставлять кодовые элементы лингвокультуры.

В рекламном дискурсе применяется ряд технологий использования прецедентных феноменов. В настоящей работе предпринята попытка выделить и последовательно описать эти технологии.

Несложный творческий эксперимент, связанный с созданием рекламного текста на базе тех или иных прецедентных феноменов, убедительно доказывает, что само по себе вкрапление прецедентного элемента не приводит к появлению готового осмысленного рекламного продукта, обладающего значительным суггестивным потенциалом [4]. Помимо того, что прецедентный компонент должен быть культурно, прагматически и ситуативно обусловлен, он должен интегрироваться в рекламный текст на основе специальной технологии. Эти технологии в зависимости от замысла рекламиста или от фактуры самого прецедентного феномена могут

значительно различаться. Описание установленных технологий будет осуществляться строго в соответствии с их классификационными признаками [3].

На основании структурных и содержательных признаков все выделенные нами технологии можно разделить на две категории:

1. формально-языковые технологии;
2. когнитивные технологии.

Формально-языковые технологии использования прецедентных феноменов определяются структурным способом их интеграции в пространство рекламного текста. Таковых способов существует два: с помощью цитирования и с помощью квазичитирования. Поэтому нами выделяется две формально-языковые технологии использования прецедентных феноменов в рекламных текстах:

1. технология цитирования;
2. технология квазичитирования.

Ниже мы последовательно рассмотрим обе названные формально-языковые технологии использования прецедентных феноменов.

Сущность технологии цитирования заключается во включении в рекламный текст прецедентного фе-

номена в готовом, неизменном виде, в том виде, в котором он существует в исходном, изначальном тексте. Рекламный текст обращается к уже существующему тексту и включает его в свою структуру. Тем самым осуществляется своеобразное цитирование. Как утверждают С. В. Ильясова и Л. П. Амири, «цитирование или цитация — излюбленный прием рекламистов — это один из основных способов отсылки реципиента к прототексту» [1, 244]. Тем самым через цитирование осуществляется обращение к когнитивным структурам реципиентов, к их знаниям исходных текстов, представленным в виде прецедентных феноменов. Это, в свою очередь, способствует привлечению внимания реципиента к рекламному продукту [2].

Обратимся к примерам рекламных текстов, при создании которых применялась технология цитирования. К таковым следует, в частности, отнести рекламу ПАО «СКБ-банк». Один из её рекламных слоганов дословно звучит: *«Наш рот всегда открыт для диалога»*. Данный слоган представляет собой прецедентный феномен, заимствованный из творчества знаменитого современного поэта, мастера одностиший, Владимира Вишневского (ср. оригинальное одностишие поэта: *«Наш рот всегда открыт для диалога»*). Использование указанного прецедентного феномена с одной стороны объясняется распространением известности творчества поэта Владимира Вишневского (его креативные стихи становятся узнаваемыми), с другой стороны сама форма стиха близка по структуре рекламному слогану. Как и слоган, одностишие способно в краткой форме передать глубокий смысл.

В основе следующего разбираемого примера использования технологии цитирования лежит обращение к словам известной песни. Так, один из ювелирных магазинов нашей страны эксплуатирует слоган: *«Лучшие друзья девушек — это бриллианты»*. Данный текст заимствован из известной песни «Бриллианты» в исполнении группы «ВиаГра». Прецедентный текст дословно цитируется в слогане. Использование описываемого прецедентного феномена напрямую связано с номенклатурой рекламируемой продукции.

В рекламе студии «Союзмультфильм» используется фраза из мультфильма «Малыш и Карлсон», снятого по мотивам первой части знаменитой одноименной трилогии Астрид Линдгрен: *«Спокойствие, только спокойствие! Жизнь — сплошное удовольствие»*. Первая часть приведенного рекламного слогана в точности воспроизводит знаменитую фразу персонажа (Карлсона) из мультфильма: *«Спокойствие, только спокойствие!»*. Технология цитирования этого прецедентного феномена воссоздает в памяти реципиента добрый, знакомый и памятный образ, созданный киностудией. Тем самым

киностудия «Союзмультфильм» черпает прецедентные явления для использования в рекламе из текстов произведений, ставших частью отечественной культуры (к ним, безусловно, стоит отнести целый ряд советских мультфильмов).

В отличие от технологии цитирования, включающей прецедентный феномен в рекламный текст в неизменном виде (в сравнении с исходным текстом), технологии квазичитирования в той или иной степени модифицируют исходный текст (часть текста), выступающий в качестве прецедентного феномена. Квазичитирование предполагает отступление от дословной передачи исходного текста. Суть квазичитирования заключается в том, чтобы реципиент, декодируя элементы языковой игры, мог соотнести рекламный продукт с прототекстом.

Анализ собранных примеров позволил нам прийти к заключению, что квазичитирование реализуется, как минимум, с помощью двух технологий: технологии замещения и технологии трансформации.

Технология замещения представляет собой такое цитирование исходного текста, при котором производится замена того или иного его компонента (компонентов). При этом общая конструкция исходного текста остается неизменной. Как правило, при использовании технологии замещения происходит замена одного слова другим, что усиливает эффект языковой игры. Языковая игра базируется в этом случае на сравнении семантики слов, использованных в исходном тексте с одной стороны и рекламном тексте — с другой.

Примеры использования технологии замещения очень распространены в современной рекламе. Так, к этой технологии использования прецедентных феноменов прибегает компания «Wella», рекламируя шампунь от перхоти: *«Перхоть нечаянно нагрянет, когда её совсем не ждешь... Но ты можешь сразу от неё избавиться»*. Данный рекламный текст апеллирует к фрагменту текста песни «Сердце», исполненной в музыкальной комедии «Весёлые ребята»: *«Любовь нечаянно нагрянет, когда её совсем не ждешь...»*. Замещение слова «любовь» на слово «перхоть» вызывает у реципиента некоторое когнитивное потрясение, что выгодно рекламисту: ему удается привлечь внимание покупателя.

Другим примером использования технологии замещения может служить реклама Волго-Вятского банка Сбербанка России. Источником прецедентности здесь является «Песенка о капитане», в частности, слова из припева этой песни *«Капитан, капитан, улыbnитесь...»*. В тексте рекламы было произведено замеще-

ние слова «капитан» на слово «капитал»: *«Капитал, капитал, улыбнитесь!»*. Указанное замещение делает акцент на услугах рекламируемой кредитно-денежной организации. Использование подобной замены во многом продиктовано также тем фактом, что слова «капитан» и «капитал» являются паронимами. Тем самым языковая игра усиливается приемом паронимической аттракции.

Замещение одного слова исходного текста может параллельно сопровождаться морфологическими изменениями в других словах текста. Так, один из текстов рекламы магазина «М. Видео» инкорпорирует прецедентный феномен, источником которого является знаменитый роман в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Рекламный продукт отсылает к строчке *«Любви все возрасты покорны...»*. В рекламе эта строчка превращается в *«Любви вся техника покорна»*. Замена слова «возрасты» на слово «техника» вызвало морфологические изменения соседних слов. Но структурно и семантически рекламный текст полностью коррелирует с исходным текстом. Поэтому данный случай квазичитирования также можно рассматривать как одну из реализаций технологии замещения.

Отдельно стоит отметить применение технологии замещения при обыгрывании в рекламе текстов паремий (поговорок и пословиц). Использование пословиц и поговорок в качестве прецедентных феноменов способно создавать особенно яркие примеры языковой игры. Пословицы и поговорки воспринимаются носителями языка как структурно и семантически целостные тексты. Замена внутри пословицы одной лексемы на другую создает семантический эффект «обманутого ожидания». Произведенное замещение значительно, а иногда полностью, меняет смысл исходного выражения. К описываемым примерам можно отнести рекламный слоган из рекламы пива «Бочкарев»: *«Держи пиво в холоде, а ноги в тепле»*. Исходным текстом в данном случае является русская пословица *«Держи голову в холоде, а ноги в тепле»*.

Похожий пример использования технологии замещения при создании текста с элементами языковой игры с пословицами и поговорками представляет собой реклама пельменей «Три поросенка». Рекламный текст апеллирует к пословице *«И волки сыты, и овцы целы»*. В перефразированном виде, с учетом постановки смыслового акцента на конкурентное преимущество рекламируемого товара рекламный текст звучит следующим образом: *«И волки сыты, и бабки целы»*. При этом внимание реципиента рекламы дополнительно стимулируется фактом языковой игры с омонимами. Слово «бабки» в русском языке, как известно, обладает литературным и жаргонным значениями.

Замещение лексического компонента пословицы *«Не имей сто рублей, а имей сто друзей»* используется в рекламе ПАО «Сбербанк». Технология замещения получает реализацию в следующем тексте: *«Не имей 100 рублей, а имей 109 рублей»*. Следует также отметить, что рекламный текст прибегает к цифровой передаче значения числа. Это способствует восприятию слогана, передающего идею получения денежной выгоды. Цифровая система записи (в отличие от буквенной системы записи) более явно передает идею обогащения.

Технология трансформации представляет собой одну из разновидностей квазичитирования. Как и в случае с технологией замещения, технология трансформации предполагает отказ от дословной передачи исходного текста, т.е. не предполагает полного цитирования. В отличие от технологии замещения, которая заключается в модифицировании прецедентного текста посредством замены, как правило, одного или ограниченного количества компонентов, технология трансформации прибегает к более глубокому изменению прототекста. Уже в названии двух технологий «замещения» и «трансформации» сокрыта степень квазичитирования. Если в случае замещения происходит замена, подстановка нового компонента, то в случае трансформации прецедентный феномен в значительной степени модифицируется, приобретает новую форму.

Трансформация может затрагивать различные части прецедентного текста. Зачастую трансформация позволяет достаточно легко «угадать» исходный текст. Так, реклама вкладов «Форус Банка» (*«Расту денежка, большая и маленькая. Начинайте копить. Понемногу. Еже сейчас»*) отсылает нас к словам из известной русской народной сказки «Ловись, рыбка, большая и маленькая». Обращение рекламиста к описываемому прецедентному феномену не случайно. Рекламист удачно проводит параллель между деятельностью волка, который просто «на хвост» (т.е. не предпринимая специальных усилий) пытается поймать рыбу, и поведением вкладчика, которому только нужно внести деньги для получения прибыли.

Достаточно прозрачным является квазичитирование, используемое в рекламе компании по оказанию услуг связи: *«Тише, деточка, не плачь. Будет Интернет у вас!!!»* В данном примере трансформации подвергся отрывок стихотворения А. Барто «Мячик»: *«Тише, Танечка, не плачь: не утонет в речке мяч»*.

Однако трансформации иногда достаточно сильно преобразуют исходный текст. Прецедентный феномен практически растворяется в новом семантическом окружении. Так, отрывок из стихотворения С. Я. Маршак «Багаж» (*«Дама сдавала в багаж диван, чемодан,*

саквояж, картину, корзинку, картонку и маленькую собачонку») сохранил лишь общие контуры в рекламе сумок «Robinzon»: *Дама сдавала багаж: кейс, рюкзак, чемодан, саквояж. Даме завидовать нам не резон, хочешь багаж — приходи в «Robinzon».*

Рассмотренные примеры позволяют сделать вывод, что использование технологий цитирования и квазичитирования обусловлено антропологическим характером взаимодействия языка и культуры. Прецедентные

тексты отражают соотнесенность с национальными фоновыми знаниями, которые обеспечивают адекватное восприятие и понимание фраз, то есть включение в коммуникативный процесс. Обладая способностью формировать смысл, подключая ссылки на другие тексты, они соотносятся с семиотической памятью культуры. Изучение языка современной рекламы, изобилующей прецедентными феноменами, становится мощным оружием исследования границ культурологического фонда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильясова С.В., Амири Л. П. Языковая игра в коммуникативном пространстве СМИ и рекламы. — 5-изд., стер. — М.: Флинта, 2015. — С. 244.
2. Караулов Ю. Н. Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности// Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. Доклады советской делегации на VI конгрессе МАПРЯЛ. — М.: Русский язык, 1986. — С. 105–126.
3. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа — М.: Педагогика–Пресс, 1994. — 248 с.
4. Кривоносов А.Д. PR-текст в системе публичных коммуникаций. — Санкт-Петербург: Центр «Петербургское востоковедение», 2002. — 288 с.

© Кравченко Михаил Александрович (mak@rgups.ru), Кравченко Оксана Викторовна (aspiranttgpi@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



РГУПС

СОВРЕМЕННЫЕ АМЕРИКАНСКИЕ КИНОКОМИКСЫ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ

MODERN AMERICAN COMIC BOOK MOVIES: LINGUISTIC AND SOCIOCULTURAL POTENTIAL

*O. Kuznetsova
N. Karacheva*

Summary. Object: to analyze the linguistic and sociocultural features of the American comic book movies, to identify the distinctive features of American super hero movies, as well as to describe the changes that have occurred in the images of the main characters and their sociocultural preconditions.

Methods: the basis of the research is the following methods of linguistic analysis: contextual analysis, interpretation, direct monitoring, linguistic description.

Findings: The history of American comic books was studied and the main periods of this genre formation were singled out. Besides, the article deals with the methods of main hero description and his speech behavior.

Conclusions: Comic books can be considered one of the means to acquaint readers with sociocultural peculiarities of the country. It can contribute to formation of some definite cultural values, in particular by means of the main hero choice in the historical period. Both components of comic books (visual and textual) are essential for comic books understanding, special attention should be paid to the linguistic content of comic books.

Keywords: comic book; creolized texts; lexical unit; superhero; movie universe; culture.

Кузнецова Ольга Владимировна

*К.филол.н., ФГБОУ ВО «Иркутский Государственный
Университет»*

kuznetsova1@mail.ru

Карачёва Надежда Сергеевна

*Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Иркутский
Государственный Университет»*

ns_karacheva@mail.ru

Аннотация. Цель: проанализировать лингвистические и социокультурные особенности современных американских кинокомиксов, определить отличительные черты данного жанра, описать изменения, произошедшие в способах изображения главных героев комиксов.

Методы: основу исследования составляют следующие методы лингвистического анализа: контекстуальный, интерпретативный, а также методы непосредственного наблюдения и лингвистического описания.

Результаты: проанализирована история возникновения комиксов в США, главные этапы становления данного жанра, основные лингвистические особенности американского комикса, способы изображения главного героя и его речевого поведения.

Выводы: Комикс является одним из способов знакомства с социально-культурными особенностями страны, формирования определенных культурных ценностей, в частности и путем выбора главного героя в конкретный исторический период. Обе составляющие — визуальная и текстовая — важны для успешного понимания комикса, особое внимание следует уделять лингвистическому наполнению комикса.

Ключевые слова: комикс; креолизованный текст; лексическая единица; супергерой; киноселенная; культура.

Введение

Комиксы плотно проникли в жизнь современного общества — реклама, газеты, журналы и Интернет пестрят героями кинокомиксов. Графические рассказы (комиксы) — развитая индустрия, особенно в Соединенных Штатах Америки. Исследователи полагают, что «отслеживая способы взаимодействия современной культуры с миром, ученые открыли для себя множество путей

для исследований» [6]. Следовательно, представляется возможным рассматривать комиксы именно как лингвистическое и социокультурное явление, отражающее изменения в языке, культуре и традиционных ценностях американского народа. Кроме того, современная американская массовая культура активно продвигает американский образ жизни и западные ценности по всему миру, что также актуализирует изучение различных лингвистических и социокультурных явлений этой страны.

Материалы и методы

Для достижения объективности результатов исследования, наряду с общенаучным индуктивно-дедуктивным методом, использовались основные методы лингвистического анализа: контекстуальный, интерпретативный, а также методы непосредственного наблюдения и лингвистического описания. Материалом исследования послужили примеры из современных оригинальных комиксов. К исследованию привлекались также примеры из электронных источников.

Литературный обзор

В отечественной литературе трудов по истории американских комиксов катастрофически мало. Между тем, как отмечают исследователи комикса, «в условиях нарождающейся индустрии рисованных историй, необходимость для доступа широкой аудитории к истории индустрии американской существует, и отрицать её было бы глупо» [2, с. 4].

Существует много определений комикса, однако все они, в целом, сводятся к тому, что комикс представляет собой серию изображений, в которой рассказывается какая-либо история. Согласно большинству исследователей, комикс — это единство повествования и визуального действия. Скотт МакКлауд, автор книги «Суть комикса» (англ. *Understanding comics*), предлагает краткое определение — «последовательные изображения», и более полное — «смежные рисунки и другие изображения в смысловой последовательности» [5].

Результаты

Комиксы — своего рода «коммерческое искусство», парадоксальное явление эры постмодернизма. Комиксы впервые появились в США в конце XIX века и были представлены в виде серии картинок (модернизированной формы алфавита), целью которой было научить детей читать и писать. Под термином «комикс» мы подразумеваем то, что американцы называют «comic book», отделенный журнал комиксов. Становление известной сегодня американской формы комиксов происходило поэтапно.

В 1929 году издательство «Dell Publishing» опубликовало шестнадцатистраничный газетный комикс «The Funnies». В 1933 году «Eastern Color» выпустило аналогичную газету (но с меньшим количеством страниц) «Funnies on Parade». В том же году в сотрудничестве с «Dell» они опубликовали «Famous Funnies: Carnival of Comics», который предназначался для продажи в сети магазинов «Woolworth». Так началась история американских комиксов. В 1934 году издание стало периоди-

ческим, породив волну подражателей. В 1938 году появился журнал «Action Comics № 1», подаривший миру Супермена, а вместе с ним и новый жанр — комиксы про супергероев (супергероика) [2, с. 5].

Единого мнения по поводу периодизации истории комиксов не существует. В «Тайной истории комиксов» [там же, с. 9] автор приводит следующую, наиболее полную, на наш взгляд, периодизацию:

1. «Золотой век» (1938–1950)

Зарождение будущей огромной индустрии. Комиксы продаются огромными тиражами, став заменой самой популярной формы развлечения американцев — чтению недорогих книг в мягкой обложке. На период Второй мировой войны приходится пик популярности супергероев. К концу 40-х годов постепенно появляются новые жанры: криминальная проза, ужасы, военные комиксы (о военных приключениях), романтический жанр. Начинается «кризис перепроизводства»: огромные тиражи низкого качества, в результате которого к 1951 году закрывается или переориентируется на новые жанры большинство серий о супергероях.

2. «Comic-Code» (период Кодекса о комиксах) (1950–1956)

Некоторые исследователи считают этот период частью Золотого Века, а иногда называют Атомной Эпохой (в связи с обстановкой на мировой арене в пятидесятых годах). Между тем, эти шесть лет поразительно отличаются от предыдущей эпохи.

Доминирующей становится тема мирного атома и ядерной войны. Наблюдается снижение интереса к супергероям. Конгресс США принимает Кодекс о комиксах («Comic-Code»), регулирующий содержание графических историй. В результате практически исчезли криминальная проза и ужасы. На их место пришел новый жанр — комиксы о монстрах, такие как «Кинг Конг» и «Годзилла».

3. «Серебряный век» (1956–1971)

Наравне с монетами и марками комиксы начали коллекционировать. Издательство и распространение комиксов превращается в серьезный бизнес. Цены на экземпляры растут, редакторы становятся узнаваемыми, зарождаются первые фестивали любителей комиксов. Комикс, наконец, приобрел современный вид: одна или две истории в отдельном выпуске журнала, обложка предвосхищает сюжет предстоящей истории.

4. «Бронзовый век» (1971–1986)

Научная фантастика в комиксах становится одним из главных жанров семидесятых. Телевидение и киноиндустрия все чаще обращаются к комиксам, и такие союзы нередко являются успешными. Широкому кругу американских читателей становятся доступными европейские комиксы.

5. «Железный век» / «Темный век» (1986–1992)

Время беспрецедентного расцвета творчества британских авторов. По аналогии с тенденцией в рок-музыке шестидесятых годов это называлось «Британское вторжение». Зародился новый формат комиксов, который открыл путь на полки книжных магазинов, «графический роман». В Америке впервые появилась манга (японские комиксы). Вновь стал возрастать интерес к «старым» комиксам. Сюжеты комиксов стали более мрачными и «более зрелыми».

6. «Барокко» / «Эпоха Картинок» (1992–1998)

Основателями этой эпохи считаются Тодд МакФарлейн, Роб Лифилд и Джим Ли. Компания Marvel, где они трудились, стала одной из лидеров отрасли. Визуальная составляющая начала преобладать над сюжетной, что в результате негативно сказалось на содержании самих комиксов. После коммерческого успеха восьмидесятых последовал предсказуемый кризис переизводства, что привело к закрытию многих изданий.

7. «Динамическая эпоха» (1998–2004)

Крупнейший кризис в истории Marvel привел к банкротству компании. Происходит переориентация на нового потребителя — подростковый рынок. Взаимодействие кинематографа и комикс-индустрии породило цепочку «комикс-фильм-видеоигра». Компьютерные технологии используются на всех этапах создания комикса, что в значительной степени сократило допечатную подготовку. В целях популяризации электронной формы комиксов, издатели предоставляют читателям возможность обратной связи. К концу периода проявляется «ностальгия» по комиксам восьмидесятых годов. Крупные издатели все чаще обращаются к своему наследию, публикуя его во всех возможных формах и форматах.

8. «Современная эпоха» (2004–...):

Электронные ресурсы делают комиксы доступными в любой точке мира. Переиздания классических историй прошлых эпох обретают культовый характер. Фильмы, основанные на комиксах, все чаще становятся невероятно прибыльными.

С точки зрения лингвистики, комикс является вербоиконическим сообщением, текстуальность которого

(и шире — коммуникативность) строятся на конструктивном взаимодействии трех входящих в него информационных рядов: буквенного текста, графики и параграфов. Следовательно, возникает вопрос, правомерно ли будет считать это сообщение текстом? Согласно Е. В. Козлову, «последовательность знаков любого порядка, объединенных целями, заключающимися в наиболее адекватном выражении смысловой суперструктуры, может пониматься как текст» [4, с. 8]. Е. Е. Анисимова пишет о том, что с точки зрения семиотики иконический язык принципиально не отличается от вербального языка: «любое созданное непосредственно человеком изображение абстрактно, ибо оно обозначает выделенные отвлеченные человеком свойства объекта. В этой своей функции изображение не отличается от слова. Как слово, так и изображение могут выражать понятия разных уровней абстрактности» [1]. Таким образом, само по себе наличие в комиксе невербальных, иными словами, паралингвистических средств не мешает нам отнести его к текстам, однако обуславливает его принадлежность к определенной группе текстов — креолизованным текстам.

Мы не можем не согласиться с тем, что неотъемлемым свойством комиксов является сочетание знаковых единиц двух видов, а именно вербальных и визуальных, что подразумевает единство вербальных и визуальных компонентов. При ответе на вопрос о том, что важнее в комиксах: визуальная или текстовая сторона, мы придерживаемся точки зрения, что комикс читается только как единый, сплошной текст.

Комикс — это, все же, картинка, поэтому крайне важным требованием для его успешного понимания является упрощение всех фраз и сопровождающей действия, выражение эмоций лексики, что, в свою очередь, приводит к созданию звукоподражательных единиц. Комикс не содержит сложной лексики, которая требует таких трансформаций, как, например, смысловая конкретизация. Другими словами, язык, используемый героями комикса и примечания автора, в большинстве случаев, предназначены для быстрого восприятия, что требует от таких выражений, слов, фраз максимальной простоты.

В американских комиксах герои зачастую используют сложные и длинные по своей синтаксической и грамматической структуре предложения. Как известно, когда слова героя передается прямой речью, читатель принимает это, не ставя под сомнение реальности событий диалога [7, р. 65]. Во многом то, что говорит герой, зависит от того, как он представлен в сюжете комикса, а именно, к какому кругу людей он принадлежит, его возраст, жизненный опыт и основное занятие в жизни, поэтому, зачастую, на страницах американских комиксов можно встретить весьма «замысловатую» и сложную для вос-

приятия иностранцем лексику. Однако находится там место и для ономотопэтической лексики и междометий: «ВНОООМ», «ZZZHHHRRRWWW», междометия выполняют «аудио» функцию, т.к. сюжет требует создания определенной атмосферы, которую чувствует рецептор при прочтении комикса.

Таким образом, можно сказать, что для воссоздания звуков и образов используются междометия и ономотопэтические лексические единицы. На страницах американских комиксов чаще используются междометия и набор случайных букв для изображения звуков и создания соответствующей сюжету комикса ситуации. Так, лексические единицы «FSSHAAAMM»; «ТНОК»; «WHACK» не несут какого-либо определенного значения, основной функцией данных междометий является создание «фоновой» окраски и придание эмоциональной яркости картинке. Можно предложить следующие варианты перевода: «ВАК», «ТОК», «ФЛЭЭШШ». Междометия, встречающиеся на страницах американских комиксов, во многом схожи с теми лексическими единицами, которые могут быть выбраны в качестве прямого эквивалента в русском языке. Это можно объяснить тем, что структура английского и русского, как языков, принадлежащих к индоевропейской группе, схожа, поэтому в процессе перевода поиск эквивалента не так сложен. Итак, общим для всех героев можно считать короткие емкие фразы.

В XXI веке стало возможным говорить о новом явлении, обладающем своей историей, сложной инфраструктурой, законами и персонажами — «киновселенная». В рамках одной кинематографической вселенной хронологический порядок выпуска фильмов не играет определяющей роли. Так называемая временная шкала или на языке «гиков» (фанатов вселенной комиксов), таймлайн может развиваться независимо от календарного выхода кинокартин. Это означает, что все герои уже существуют в данной вселенной, даже если они непосредственно не присутствуют в конкретном фильме. Большие армии поклонников принадлежат «Вселенной Гарри Поттера», «Вселенной Чужого», «Миру Средиземья» и др. Что касается фильмов, основанных на комиксах, двумя наиболее обширными и постоянно конкурирующими друг с другом являются киновселенная Marvel и киновселенная DC.

«Вселенная комиксов — захватывающая и манящая, наполненная героями, злодеями и участниками Comic-Con фестивалей» [8]. В 2008 году начало киновселенной Марвел было положено фильмом «Железный человек» с Робертом Дауни-младшим. Из-за недостатка средств для масштабного распространения собственных фильмов Marvel Studios заключила соглашения с двумя компаниями — Universal Pictures и Paramount Pictures, согласно которым эти компании оказывали содействие в распро-

странении фильмов (маркетинг, PR и т.д.). Когда компания Disney приобрела Marvel Entertainment в 2009 году, Marvel Studios стала частью Walt Disney Pictures. Walt Disney Pictures пришлось выкупить оставшиеся права у Paramount Pictures, чтобы получить полный контроль над производством и распространением кинопродуктов Marvel Studios. Подтверждения тому, что любая киновселенная существует даже тогда, когда зритель за ней не наблюдает, явно прослеживается в некоторых моментах. Например, в фильме «Тор: Рагнарек» аудитория узнает, что Брюс Беннер несколько лет провел в образе Халка. Последний раз зритель видел Халка в «Мстителях: Эра Альтрона», и только из его собственного повествования зритель узнает, что происходило с персонажем. Мы видим, как герои стареют, меняются и развиваются. До недавнего времени киноиндустрия не знала ничего подобного.

Киновселенная DC и ее медиа-франшиза, основанная на комиксах издательства DC Comics и разработанная кинокомпанией Warner Bros. Pictures, была запущена в 2013 году «Человеком из стали» Зака Снайдера, в которой Генри Кавилл сыграл роль Супермена. На данный момент в рамках киновселенной уже выпущено пять фильмов. Warner Bros. Pictures планирует снять еще двенадцать картин с разными персонажами, которые иногда будут взаимодействовать друг с другом.

Супергерой является неотъемлемой частью американского комикса. В классическом понимании супергерой — это вымышленный персонаж, обладающий необычайными физическими способностями («сверхспособностями»), которые он направляет на совершение подвигов для общего блага [3]. После дебюта супергероя по имени Супермен в 1938 году эта идея в американских комиксах стала доминирующей. Создатели Супермена, вдохновляясь историями о Самсоне и Геркулесе, формировали героя, который изменит мир, будет бороться за справедливость. На пороге Второй мировой войны появление сверхчеловека, стоящего на страже добра и справедливости и способного противостоять любой угрозе, не могло остаться незамеченным. Во вселенной комиксов появился *первый тип* супергероев — герой со сверхчеловеческими способностями. Как правило, эти герои имеют вземное происхождение, например, Супермен, бог грома Тор или Аквамен.

Настоящий бум комикс-индустрия испытала с появлением Человека-паука в августе 1962 года. Персонаж был создан Стэном Ли и Стивом Дитко. Комиксы о Человеке-пауке спровоцировали взрыв читательского интереса [Там же]. С этого момента началось активное внедрение комиксов как популярного жанра в американскую культуру. В результате возросшего интереса читателей возникли различные тематические клубы,

фан-клубы и фестивали комиксов. Старые выпуски графических историй выставлялись на аукционах за невероятные суммы. Конец 80-х годов ознаменовался новым феноменом — экранизацией комиксов. В 1989 году на пятидесятилетие Бэтмена, был выпущен одноименный фильм. Затем началась целая серия фильмов, основанных на графических историях.

В конкурирующей вселенной в одном ряду с Бэтменом стоит Железный человек. Это *другой тип* супергероя — герой в маске. У них нет сверхспособностей или внеземного происхождения, но они обладают выдающимся интеллектом. Появление такого героя — это призыв обществу действовать. Герой своим примером говорит о том, что для того, чтобы действовать, человеку не нужны сверхспособности, необходимо следовать принципам свободы и справедливости.

Еще один вид супергероя — это те, кто случайно обрели свои способности. Существует целая плеяда супергероев, которые стали такими бессознательно в результате аварии или эксперимента. К ним относятся Человек-паук, Халк, Фантастическая четверка, Доктор Манхэттен, Дедпул и т.д. Каждый из них, получив новые способности, проходит через переломный момент и решает служить либо добру, либо злу.

При произнесении слова «супергерой» первые ассоциации — это Супермен, Бэтмен, Человек-паук, Железный человек, Капитан Америка и т.д. Так или иначе, от первых экранизаций до современности мир супергероики был преимущественно мужским. Женские роли занимали второй план и сводились в основном к образу девушки супергероя в беде. Огромному количеству супергероинь на страницах комиксов не было места в киноселенных до недавнего времени. Кинематограф является отражением социальных процессов, а, следовательно, очень чувствителен к изменениям настроений в обществе. В современном мире вопросы гендерного равноправия стоят необычайно остро. А некоторые движения, набирающие обороты, говорят уже не просто о равноправии, а о превосходстве женщин над мужчинами. Женщина выходит на первый план, она хочет быть заметной, хочет строить карьеру, быть успешной, руководить. Киновселенные незамедлительно отреагировали на подобные настроения тем, что начали вводить в, так называемые кроссоверы, женские персонажи, а позднее даже выпуская сольные фильмы про супергероинь. Яркими примерами могут послужить Черная Вдова, Алая Ведьма, Капитан Марвел, Чудо-женщина и даже антигероиня Харли Квин и т.д. Следует отметить, что на страницах комиксов существует множество женских образов, многие из которых, судя по социальным настроениям, получают возможность попасть в полный метр. Подобное уже случалось

в период обострения толерантности, в результате чего в фильмах увеличилось количество темнокожих персонажей (Воитель, Черная Пантера) и персонажей с ограниченными физическими возможностями (например, Сорвиголова слепой). Думается, что стражей Галактики, Гоморру, Небулу и целое соцветие инопланетных существ также можно считать пропагандой равенства народов и толерантности к представителям другой расы.

Обсуждение

Следует отметить, что сами комиксы и их экранизации представляют интерес для дальнейшего изучения как в лингвистическом плане (в связи с возникающей необходимостью создания словаря супергероической вселенной (таймлайн, супергероика, киноселенная, кроссовер и т.д.)), так и с социокультурных позиций, т.к. через комиксы осуществляется внедрение в массовое сознание базовых и новейших ценностей культуры. Так, например, интересным представляется тот факт, что наряду с положительными персонажами, небывалую популярность обретают также, так называемые, антигерои (Харли Квин, Джокер, Веном и т.д.), причины подобного явления также могут стать объектом дальнейшего исследования.

Заключение

Комикс не содержит сложной лексики, которая требует таких трансформаций, как, например, смысловая конкретизация. Другими словами, язык, используемый героями комикса и примечания автора, в большинстве случаев, предназначены для быстрого восприятия, что требует максимальной простоты. Американские комиксы, идея которых, в большинстве случаев, направлена на описание приключений супергероев, характеризуются крайне редким употреблением междометий и любых других лексических единиц для передачи состояния героя, его мыслей или окружающую его атмосферу. Американские комиксы, в основном, содержат много реплик, которые могут включать в себя не только выражения, используемые в повседневной речи, но и сложные высказывания, содержащие, например, научную терминологию.

Первичный анализ показал, что киноселенные, созданные по американским комиксам, демонстрируют устойчивый рост и набирают все большую популярность, что подтверждается небывалыми кассовыми сборами от прокатов фильмов о супергероях. Что касается самого образа супергероя, то под влиянием социокультурных процессов он претерпел значительные изменения и отошел от классического Супермена, обретая разнообразные вариации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М.: Издательский центр «Академия», 2003. 128 с.
2. Волков А.В., Кутузов К. С. Тайная история комиксов. М.: АСТ, 2017. 336 с.
3. История мирового комикса [Электронный ресурс] История мирового комикса. URL: <http://www.zivanova.ru/cite/histoirebd.html>
4. Козлов Е. В. Коммуникативность комикса (в текстуальном и семиотическом аспектах). Волгоград, 1999. 197 с.
5. Комикс от слова смешной? [Электронный ресурс] — URL: <http://botinok.co.il/node/35770.htm>
6. Kovacs G., Marshall C. W. Classics and Comics. Oxford University Press, 2011. 265 p.
7. Mario S. The Language of Comics (Intertext). London: Routledge, 2004. 121 p.
8. Tim L. Super Graphic: A Visual Guide to the Comic Book Universe. Chronicle Book, 2013. 196 p.

© Кузнецова Ольга Владимировна (kuznetsova1@mail.ru), Карачёва Надежда Сергеевна (ns_karacheva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Иркутский государственный университет

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОДЪЯЗЫК НЕФТЯНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ: НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ СИСТЕМАТИЗАЦИИ

PROFESSIONAL SUBLANGUAGE OF OIL INDUSTRY: SOME OF THE ISSUES OF SYSTEMATIZATION

**O. Morozova
A. Yahina**

Summary. The article discusses some aspects of the study and the linguistic status of the professional sublanguage of the oil industry in Russian and English. Describes the properties and carried out the systematization of tacit and codified units of oil sublanguage. The importance of multi-aspect comparative study of non-codified units of thesaurus of Russian and English variants of the considered professional sublanguage is emphasized.

Keywords: professional language; professional oil sublanguage; professionalism; quasi-professionalism; deprofessionalism; interprofessionalism

Морозова Ольга Алексеевна

К.филол.н., Елабужский институт Казанского
(Приволжского) федерального университета
Olga22006@yandex.ru

Яхина Альбина Мухаметдиновна

К.филол.н., Елабужский институт Казанского
(Приволжского) федерального университета
zam_albina@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты исследования и лингвистический статус профессионального подъязыка нефтяной промышленности в русском и английском языках. Описаны свойства и осуществлена систематизация кодифицированных и некодифицированных единиц нефтяного подъязыка. Подчеркивается значимость многоаспектного сопоставительного исследования некодифицированных единиц тезаурусов русского и английского вариантов рассматриваемого профессионального подъязыка.

Ключевые слова: профессиональный язык; профессиональный нефтяной подъязык; профессионализм; квази-профессионализм; депрофессионализм; интерпрофессионализм.

В середине прошлого века в прикладной лингвистике возникла острая необходимость в рассмотрении профессиональных языков в качестве отдельного феномена. Профессиональная терминология и подъязыки получили статус особого объекта изучения, особенно в рамках «языка для специальных целей» (LSP). Однако, как подчеркивает Т.Н. Хомутова, «в современной лингвистике нет единства взглядов на внутреннюю структуру и содержание LSP, не изучено соотношение LSP с близкими понятиями, такими как язык, подъязык, регистр, жанр, не определено место LSP в системе современной лингвистики» [14, с. 96]. В данной статье мы главным образом сосредоточимся на лингвистическом (в отличие от лингводидактического) аспекте профессионального нефтяного подъязыка.

Проникая во все сферы человеческой жизнедеятельности, язык способен отражать физическое и эмоциональное состояние людей, уровень их образованности и опыта, а также их взаимоотношения и функции в социуме. В специальных языках используются официально принятые и зафиксированные соответствующими словарями термины, в профессиональных языках — принятые в данной профессиональной среде слова и выражения, часто заимствованные из общенационального языка и переосмысленные.

В настоящее время процессы глобализации и интернационализации, интенсивные международные профессиональные контакты, современные технологии подчеркивают значимость дальнейшего исследования и систематизации профессиональных подъязыков. Межкультурная профессиональная коммуникация становится эффективнее, прежде всего, при условии высокой языковой компетентности коммуникантов.

Несмотря на то, что научные исследования в основном были сосредоточены на медицинской и технической терминологии и профессиональных языках [20; 19; 18 и др.], субстандартная лексика, используемая в нефтегазовой промышленности, также привлекла внимание ученых-лингвистов. Специфика терминологической работы по конкретным проблемным областям и вопросам, в частности, по терминологии нефти в норвежском языке, подробно рассмотрена в книге «*Languages for Special Purposes: An International Handbook*» [17]. Объектом изучения также является оценка моделей, специфичных для предметной области, на основе текстовых ресурсов в области нефти и газа [22]. Применяя новую технику тематического моделирования (topic modeling), С. Яворска и А. Нанда исследуют тематические закономерности и их диахронические изменения в отчетности нефтяного сектора [21].

В отечественной лингвистике последнего десятилетия исследования направлены, прежде всего, на изучение формирования английской терминологии в нефтегазовой промышленности, истории ее зарождения, образования и развития терминопоя в области нефтехимии, нефтедобычи и нефтепереработки с учетом социальных, культурных и экономических факторов [16]. Привлекает внимание ученых метафорический перенос как способ терминообразования в нефтегазовой отрасли в русском и английском языках [7], терминологическая антонимия в терминологической системе нефтегазовой промышленной геологии русского и английского языков [9]. В настоящее время на материале русского языка активно анализируются компьютерный подъязык [4], подъязыки архитектуры и строительства [8;10;1], автотранспорта [15], лесного хозяйства [3], делового общения [5], нанотехнологий [11] и др. Особенности единиц некодифицированной составляющей русского и английского вариантов языка нефтяного дела еще не являлись предметом комплексного специального научного исследования.

Согласно определению профессора О.В.Фельде «профессиональный (или специальный) подъязык — один из множества вариантов реализации общенародного языка, особая функционально-семиотическая подсистема, которая используется для профессионального общения, накопления, передачи и интерпретации специальных знаний, а также для оценки реалий профессиональной сферы» [13, с. 179].

Тезаурус профессионального нефтяного подъязыка является частью лексической системы языка и отличается четкостью внутреннего строения и определенностью границ, что связано с семантическими особенностями входящих в него лексических единиц. Выбор именно этого подъязыка дает возможность выявить специфику проявления экстралингвистических и собственно лингвистических факторов в процессе формирования тезауруса.

Некодифицированная лексика русского языка и американского варианта английского языка, обозначающая лица, объекты, действия нефтяного дела послужила материалом нашего исследования (всего 677 единиц: 317 в русском языке и 360 в английском). Сбор материала, используемого нефтяниками в неформальной обстановке, проводился с применением лексикографических и журналистских источников, а также художественных произведений. Анкеты информаторов-нефтяников послужили наиболее ценными практическими данными, собранными на нефтяных месторождениях в Западной Сибири и Урало-Поволжье (скважины в Азнакаево, Астрахани, Бугульме, Елабуге, Лениногорске, Ноябрьске, Сургуте).

Профессиональный подъязык нефтегазовой промышленности обладает такими свойствами, как *общепонятность* для всех представителей нефтегазовой промышленности, *способность* вербализовать тонкие смысловые нюансы, а также *сохранение* профессионально-социальной дифференциации языка, обеспечивающей упорядоченность и организованность общения. Специфика нефтегазовой промышленности, связанная с разнообразием технологического оборудования и сложностью ситуаций, заставляет его пользователя (например, переводчика) знать не только необходимую терминологию, но и уметь разбираться в профессионализмах, используемых в неофициальном регистре коммуникации в нефтегазовой промышленности: начиная с разведки месторождений и заканчивая изготовлением бензина и других нефтепродуктов.

В целом «мы можем вести речь как о диалектных разновидностях профессионального языка, так и о профессиональных разновидностях диалекта» [6, с. 473]. Нефтяное дело относится к сферам человеческой деятельности, объединяющим несколько профессий, поэтому мы вправе говорить о «макропрофессиональном поле» нефтяного подъязыка и «миниязыке» узкого профессионала, например, мастера бурения (термины В.С. Елистратова). Очевидно, что единицы «миниязыков» внутри «макропрофессионального поля» взаимосвязаны, и одна и та же единица, принадлежа несколько языкам одновременно, является либо интертермином (если это единица кодифицирована), либо интержаргонизмом (если единица не кодифицирована).

В зависимости от отношения к кодификации единицы профессионального языка можно разделить на *кодифицированные* (представленные терминами и номенами) и *некодифицированные* (представленные профессионализмами и жаргонизмами).

К первым относятся термины, обладающие специализирующим обозначением артефактов, понятий, явлений в данной предметной области и имеющие соответствующую помету в словарях, например, **бурение терм** процесс сооружения горной выработки преимущественно круглого сечения в земной коре для изучения геол. строения, поисков, разведки, добычи полезных ископаемых, инженерно-геологических изысканий и др.; **бурение оценки** бурение оценочных скважин; **beam терм.** подвижный стальной брус насоса; **cap терм.** толща наносных несвязанных пород.

Во второй группе имеют место субституции терминов, использующихся в низком регистре общения: **глотать** *принять, вобрать в себя, поглощать воду, цемент, раствор*; **горизонталка** *горизонтальная скважина, длина ствола с углами более 70°*; **гофра**

профильная труба, служащая для ликвидации зон осложнения, для перекрытия зон ухода, обвалов и ликвидации зон катастрофического поглощения промывочной жидкости; для ликвидации нарушения герметизации обсадных колонн; **to bleed** глаг. 1. выпускать медленно жидкость или газ; 2. снижать давление; **fish** сущ. 1. оставленный в скважине предмет; часть инструмента, оставленная в скважине; 2. посторонний предмет; **dog-house**, сущ. будка бурового мастера и вахтовых рабочих; **wild-cat drilling** поисковое бурение.

Нефтяная промышленность, осуществляющая добычу нефти и попутного газа, имеет своим денотатом деятельность нефтяного комплекса (геологоразведка, бурение скважин, добыча, транспортировка, переработка нефти). Сообщество специалистов нефтяного комплекса объединяет в себе большое количество социальных коллективов (руководство нефтяного комплекса и руководство отдельных компаний, ИТР и рабочие) и профессиональных коллективов (геологи, сотрудники лабораторий, рабочие буровых скважин и трубопроводов и др.).

В повседневной речевой коммуникации в нефтяной промышленности отражается реальная дифференциация микрогрупп и разного рода социальных микроколлективов. При обсуждении производственных проблем в неофициальной или нестрогой официальной обстановке значительную часть лексики современных нефтяников занимают профессионализмы. Мы придерживаемся мнения Н. К. Гарбовского, выделяющего два класса профессионально-окрашенных единиц лексико-фразеологического уровня: *специальная профессиональная терминология* и *некодифицированные единицы языка* (а именно *профессионализмы*), преимущественно возникающие и функционирующие в разговорной речи специалистов на профессиональные темы в условиях неофициального общения [2, с. 19].

Таким образом, некодифицированная часть русского и английского вариантов профессионального нефтяного подъязыка содержит следующие номинативные и коммуникативные единицы.

Первая группа включает **профессионализмы** и **жаргонизмы** (в основу классификации кладется критерий уровня стилистической «сниженности»). Это единицы нормы второго уровня профессионального подъязыка, функционирующие в низком регистре институционального дискурса как субституции терминов. К примеру, **беременная труба** инжекторный клапан; ёлка устьевая арматура на скважине; **рождественская ёлка фонтанная арматура**; **to blind** глаг. *закрывать трубопровод на буровой для предотвращения потока*.

Вторая группа представлена **профессионализмами**, **квазипрофессионализмами** и **депрофессионализмами** (при классификации с учетом денотативного признака). Особый интерес вызывают *депрофессионализмы*, значение которых не имеет параллелей в терминосфере соответствующего вида деятельности. Например, **косари** шутол. *лодыри*; **турбобур** шутол. *мужской половой орган*; **reservesalute** букв. *резервный салют*, перен. *пожимание плечами*; **bubba** сущ. *самый сильный бурильщик в бригаде*. Как правило, функционирование депрофессионализмов ограничено соответствующей профессиональной средой и сохраняются в регистре неофициального общения людей данной профессии.

Квазипрофессионализмы занимают промежуточное положение между профессионализмами и депрофессионализмами. Эти единицы не имеют параллелей в терминосистеме, однако их денотативное значение соотносимо с профессиональными действиями и объектами. Например, квазипрофессионализм **запуски-остановки**, т.е. ежедневная сводка, формируемая в Цехе добычи нефти и газа и отправляемая в Районную инженерно-техническую службу, содержит информацию о движении фонда скважин: запуски, остановки, выводы на режим, смены, причины простоя. Искусство бурения в непосредственной легально допустимой близости от скважины другой компании в надежде найти доступ к месторождению в английском языке выражено с помощью профессиональной единицы **close-ology**.

С учетом функционального признака выявлена также многочисленная группа *интерпрофессионализмов*, единиц, употребляющихся в ряде профессиональных языков. К ним относятся: **слесарка** *помещение для хранения запасных частей, деталей (гайки, болты, клапаны)*; **липа** шутол. *отчет о невыполненной работе*; **тюльку впарить** шутол. *составить отчет о невыполненной работе*; **children** (досл. *дети*) *насмеш. Прозвище не квалифицированных рабочих (на нефтепромысле)*; **Daddy** (досл. *папочка*) *непосредственный начальник*; **out of commission** *в неисправном состоянии; вышедший из строя; непригодный к эксплуатации*; **out of commission for maintenance**, *непригодный к эксплуатации из-за проведения технического обслуживания*; **in commission**, *в исправности; в готовности*.

Профессиональный нефтяной подъязык выполняет функции нескольких подъязыков и жаргонов одновременно обслуживает коммуникацию во время осуществления добычи, геологоразведочных и ремонтных работ, обеспечивая при этом: 1) связь буровая ↔ буровая и буровая ↔ база; 2) связь вахтовые бригады ↔ база и вахтовые бригады ↔ другие бригады. В нефтяном подъязыке отразились как вынужденная изоляция его

носителей во время продолжительных вахт, так и потребности носителей не только облегчить общение внутри микросоциума и за его пределами, но и усложнить проникновение «непосвященных» извне.

Итак, нефтяному делу как определённой области человеческой деятельности соответствует конкретная разновидность языка, определяемая нами как нефтяной подъязык. *Нефтяной подъязык*, являясь одним из вариантов реализации общенародного языка, используемый ограниченной группой его носителей в условиях как официального, так и неофициального общения, обеспечивает коммуникацию людей, занятых в нефтедобывающей промышленности.

В зависимости от регистра общения единицы профессионального языка можно разделить на *кодифицированные* (термины и номены) и *некодифицированные* (профессионализмы и жаргоны). В составе профессионального нефтяного некодифицированного подъязыка выделяем следующие группы единиц: профессионализмы, интерпрофессионализмы, квазипрофессионализмы и депрофессионализмы.

Проницаемость лексических подсистем языка предопределяет миграцию профессиональной лексики, отзывчивой на прагматическую вариативность, из социолекта в социолект, из профессионального языка в общенациональный. Профессионализмы выступают маркерами тональности речевого акта, неофициальных, непринужденных отношений между коммуникантами.

Таким образом, как считает М.И. Солнышкина, языковой знак, приобретая в профессиональном подъязыке новое значение, «наращивая смысл», обретает коннотацию, отсутствующую в производящей основе. Мы поддерживаем мнение ученого о том, что профес-

сионализмы, депрофессионализмы и жаргонизмы, появляясь в речи специалистов, заявляют, в первую очередь, не только о некоторой «ущербности» термина, но также и об отсутствии в нем свойств, которые так необходимы носителям профессионального подъязыка. При этом профессионализация языкового знака есть проникновение единицы неспециальной лексики в профессиональный тезаурус, сопровождающееся: 1) приобретением этой единицей специального значения; 2) «узуализацией» этого значения в профессиональном социуме и 3) возникновением способности сочетаться с другими единицами профессионального дискурса [12, с. 60–61].

Значимость данного исследования заключается в описании теоретических основ многоаспектного сопоставительного исследования некодифицированных единиц тезаурусов русского и английского вариантов одного профессионального подъязыка, на основе которых может проводиться сопоставление других пластов лексики неблизкородственных языков. Сопоставление выделенных фрагментов языковой картины мира на материале русской и английской лексики помогает не только конкретизировать представления о национально-культурной специфике профессионального языка и речи, но и способствует выявлению общих семантических закономерностей изучаемых единиц и выражаемых ими концептов в сопоставляемых языках

Результаты

подобных исследований профессиональных языков могут представлять ценность для дальнейших исследований по лингвистике языков для специальных целей (Languages for Special Purposes), переводоведения и социолингвистики, а также для методики преподавания английского языка (русского как второго) студентам технических и естественнонаучных специальностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гайнутдинова Д. З. Семантическая деривация в терминологии архитектурно-строительного подъязыка // Царскосельские чтения. 2012. Т. 3. С. 315–321.
2. Гарбовский Н. К. Сопоставительная стилистика профессиональной речи. М.: МГУ, 1988. 141 с.
3. Гафиятова Э. В. Номенклатура профессионального подъязыка лесного хозяйства // Известия Самарского научного центра РАН. 2013. Т. 15, № 2(3). С. 724–730.
4. Глазырина А. И. Компьютерный подъязык: термины, жаргонизмы, профессионализмы // Вестник ЧГПУ. 2013. Вып. 82. С. 77–80.
5. Гращенков А. С. Диахронические факторы деривационной сочетаемости английских глаголов и существительных подъязыка делового общения // Вестник ЧГПУ. 2013. Вып. 11. С. 272–281
6. Елистратов В. С. К проблеме изучения профессиональных языков // Словарь морского жаргона. М.: Наука, 2002. С. 469–475.
7. Ермакова Е. Н., Яснева А. Н. Метафорический перенос как способ терминообразования в нефтегазовой отрасли (на материале русского и английского языков) // Вестник ЧГПУ. 2015. Вып. 82. № 2. С. 240–247.
8. Корниенко О. П. Терминологическая специфика английских текстов подъязыка архитектуры и строительства // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. Вып. 60. С. 151–155.
9. Кукасова Д. Г. Терминологическая антонимия в лексике русского и английского языка (на примере терминосистемы нефтегазопромысловой геологии) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2018. № 10(88). Ч. 2. С. 309–312.

10. Лыков И.Б., Попова Т. В. Новое в русской профессиональной речи строителей // Вестник ЧелГУ. 2013. № 1 (292). С. 91–95.
11. Раздубов А. В. Сравнительно-сопоставительный анализ семантики, структуры и динамики русского и английского подязыков сферы нанотехнологий // Вестник ЧелГУ. 2011. № 24 (239). С. 167–170.
12. Солнышкина М. И. Тезаурус профессионального подязыка и его пополнение. Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. 2006. С. 57–61.
13. Фельде О. В. Профессиональные подязыки и терминологии русского языка как объекты научного изучения // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2015. 4 (157). С. 178–184.
14. Хомутова Т. Н. Язык для специальных целей (LSP): лингвистический аспект // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. С. 96–106.
15. Шакирова З. И. Социолект водителей автотранспорта: состав и содержание (на материале английского языка) // Ученые записки Казанского ун-та. 2014. Т. 156, кн. 5. С. 187–193.
16. Юнусова И. Р. Формирование английской терминологии в нефтегазовой промышленности // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. С. 258–261.
17. Andersen Ø., Myking J. Terminology work for specific problem areas and issues. The case of oil terminology. // Languages for Special Purposes: An International Handbook. Bergen, Norway. 2018. P. 535–547.
18. Coxhead A, Demecheleer M. Investigating the technical vocabulary of Plumbing. English for Specific Purposes. 2018. Vol. 51. P. 84–97.
19. Dahm M. R. Exploring perception and use of everyday language and medical terminology among international medical graduates in a medical ESP course in Australia // English for Specific Purposes. 2011. 30 (3), P. 186–197.
20. González Pueyo I., Val S. The construction of technicality in the field of plastics: A functional approach towards teaching technical terminology // English for Specific Purposes. 1996. Vol. 15 (4), P. 251–278.
21. Jaworska S., Nanda A. Doing Well by Talking Good: A Topic Modelling-Assisted Discourse Study of Corporate Social Responsibility // Applied Linguistics. 2018. Vol. 39 (3), P. 373–399.
22. Nooralahzadeh F., Øvrelid, L., Lønning J. T. Evaluation of domain-specific word embeddings using knowledge resources LREC2018 // 11th International Conference on Language Resources and Evaluation. University of Oslo, Norway. 2019. P. 1438–1445.

© Морозова Ольга Алексеевна (Olga22006@yandex.ru), Яхина Альбина Мухаметдиновна (zam_albina@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Елабужский институт Казанского Федерального Университета

ТЕКСТОТИПЫ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

THE TEXT TYPES OF THE POLITICAL DISCOURSE (ON MODERN ENGLISH)

G. Ramberdieva

Summary. The article deals with the types of texts that form the modern political English discourse. The extralinguistic features of political texts are described. These features are their prototypical features that determined the peculiarities of the functioning of these texts in the political sphere. These features include: the presence of informative and appeal functions, the institutional nature of the addressee, the conscious nature of the impact, the participation of the central and peripheral constituents of the functional-semantic field of appeal in the implementation of the impact in order to induce the addressee to action.

Keywords: The discourse, the text type, the functional-semantic category, the appealing, the impact, the speech strategy.

Рамбердиева Гайша Сыралханкызы
Аспирант, Оренбургский государственный
педагогический университет
gainulia@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматриваются типы тексты, образующие современный политический английский дискурс. Описываются экстралингвистические особенности политических текстов, которые являются их прототипическими признаками, обусловившими особенности функционирования данных текстов в политической сфере. К таким особенностям относятся: наличие информативной и аппелятивной функций, институциональный характер адресата, осознанный характер воздействия, участие ядерных и периферийных конститuentов функционально-семантического поля аппелятивности в реализации воздействия с целью побуждения адресата к действию.

Ключевые слова: дискурс, тип текста, функционально-семантическая категория, аппелятивность, воздействие, речевая стратегия.

Исследовательский интерес к политическому дискурсу не угасает уже многие десятилетия, что, по всей видимости, можно объяснить важностью политической сферы в сегодняшней жизни общества. Политическому дискурсу посвящены многие научные работы, однако не все характеристики этого типа дискурса являются достаточно изученными. Данная статья посвящена выявлению типов текстов, которые в сочетании с функциональными, культурными, социально-психологическими и другими экстралингвистическими факторами составляют, в своей совокупности, политический дискурс.

Политическая сфера, как известно, включает в себя самые разнообразные коммуникативно-прагматические ситуации, основными из которых являются следующие:

1. Сугубо официальные человеческие взаимоотношения в политической сфере (переговоры глав государств, совещания в различных международных организация (ООН, Европейский Совет, СЕВ и т.д.) заключение международных договоров, съезды политических партий, выступления в парламенте и т.д.).
2. Политическая пропаганда (выступление политиков, предвыборная агитация, политические дебаты, встречи с избирателями, выступление на митинге, листовки, плакаты, лозунги, политические рекламные ролики и т.д.).
3. Публицистическая сфера (публикации, рассказывающие о политической ситуации, интервью

с политическими деятелями, политическая аналитика и т.д.)

Перечисленные коммуникативно-прагматические ситуации актуализируются в виде разноформатных типов текстов: от одноактовых политических лозунгов до объемных выступлений политиков. Отметим, что под типом текста мы, вслед за В.Е. Чернявской, понимаем «продуктивную модель, образец текстового построения, определяющий функциональные и структурные особенности конкретных текстов (экземпляров текста) с различным тематическим содержанием» [5, с. 8]. Политический дискурс функционирует как в письменной, так и в устной формах и представлен, при этом, текстами различных жанров и функциональных стилей. Устный политический дискурс имеет, как правило, письменную фиксацию. Устный политический дискурс реализуется такими текстами как выступление политиков, политические предвыборные дебаты, выступления в парламенте, политические переговоры, интервью с политическими деятелями. Перечислим некоторые типы текстов, которые отражают характер коммуникации в политической английской сугубо официальной сфере: протокол политических переговоров, политических заседаний, программа съезда, программа политической партии, указ президента, выступления политических деятелей с докладами.

Политическая пропаганда реализуется в таких типах текстов как выступление политиков, предвыборная аги-

тация, политические дебаты, встречи с избирателями, листовки, плакаты, лозунги, политические рекламные ролики и т.д.

Политическая сфера широко представлена в публицистике через аналитические статьи в газетах и журналах, передовые статьи в газетах, рассказывающие о политической ситуации, интервью с политическими деятелями, журналистские репортажи с места событий (митинга, съезда) научно-популярные монографии по политологии и т.д. Следует заметить, что приведенный здесь перечень типов текстов не претендует на завершенность и может пополняться.

Из-за принадлежности текстов, образующих политический дискурс к разным функциональным стилям и жанрам, трудно говорить о наличии их текстового прототипа. Однако, исследовательский материал дает основание утверждать наличие двух прототипических функций, объединяющих политические тексты: к таким функциям относятся информативная и апеллятивная функции. По справедливому утверждению О.И. Москальской в любом тексте всегда присутствует одна доминирующая целеустановка, которая реализуется в сочетании более частотных целеустановок в соответствии с общей коммуникативно-прагматической задачей текста [4, с. 56]. Перечисленные политические тексты характеризуются двумя основными целеустановками: информированием и апеллятивным воздействием; некоторым типам текстов свойственно доминирование одной из них. К текстам с доминирующей информирующей целеустановкой относятся тексты различных протоколов, тексты программ (съездов, политических партий), статьи о политике в газетах и журналах, научно-популярные монографии по политологии. В других текстотипах, перечисленных выше, также присутствует функция информирования, но через информирование достигается иная коммуникативно-прагматическая функция — функция речевого или посткоммуникативного воздействия на адресата текста. При этом речь идет как о суггестивном, так и персуазивном видах воздействия. Персуазивность трактуется в данной работе как эксплицитная коммуникативная стратегия, направленная на изменение поведения адресата. Суггестия понимается нами как внушение, наведение читателя на мысли, необходимые автору [1, с. 64]. Воздействие на уровне суггестии свойственно таким типам текстов политического дискурса как политические переговоры, интервью с политическими деятелями, передовые газетные статьи, аналитические статьи в газетах и журналах, рассказывающих о политической ситуации.

Персуазивное воздействие заложено в основу выступлений политиков, предвыборную агитацию, политические дебаты, встречи с избирателями, листовки, плакаты, лозунги, политические рекламные ролики и другие тексты

политической пропаганды. Для политического пропагандистского дискурса персуазивность играет основную роль как коммуникативная стратегия воздействия на читателя. Отметим, что речь идет о психологическом, социокультурном и других видах воздействия автора. Коммуникативная стратегия, как известно, представляет собой обязательный для любой коммуникации отбор языковых ресурсов и адаптацию их к условиям общения [2, с.102]. Отсюда следует два логических заключения: 1) набор речевых средств для реализации персуазивного воздействия в текстах политического дискурса будет отличаться от средств персуазивного воздействия в другом типе дискурса; 2) персуазивность является характеристикой дискурсивного уровня, поскольку реализация данной стратегии связана с условиями общения, с экстралингвистическими факторами, сопровождающими появление текста. Условия общения в политической сфере часто приводят к смешению в одном текстотипе суггестивного и персуазивного видов воздействия. Так, например, и политические переговоры, и интервью с политическими деятелями могут в зависимости от особенностей речевой ситуации приобретать признаки эксплицитного воздействия, когда информативная функция не просто усиливается апеллятивной, но уступает ей доминирующую позицию в тексте как речевое средство призыва, побуждения действиям различного характера: предречевым, речевым, посткоммуникативным с физической или ментальной реакцией [3, с.14].

Апеллятивная функция реализуется в политических текстах набором разноуровневых языковых средств, выражающих апеллятивное значение побуждения адресата к действию с разной степенью интенсивности. Совокупность разноуровневых языковых средств английского языка, выражающих апеллятивное значение, может быть представлена в виде функционально-семантического поля апеллятивности [3]. Разная степень интенсивности апеллятивного значения проявляется широким спектре побудительных оттенков: от эксплицитного персуазивного воздействия, выраженного при помощи императивных конструкций: «Let us, then, fellow-citizens, unite with one heart and one mind» (призыв третьего президента США Т. Джефферсона к единению [6]) до имплицитного воздействия, реализующихся с помощью периферийных средств функционально-семантического поля апеллятивности. К периферийным языковым средствам, имплицитно передающим значение апеллятивности, относятся констативные речевые акты, например: «I am determined that the Conservative Party will provide the country with such an alternative government. I believe that we need a new liberal Conservative consensus on our country» (из речи Д. Кэмерона о восстановлении доверия к политической партии [7]).

Типы текстов политического дискурса можно представить в виде полевой структуры, расположив вну-

три поля тексты в направлении от центра к периферии по признаку уменьшения интенсивности выражения воздействия с целью побуждения адресата текста к действию. Ядерное положение в таком поле займут тексты политической пропаганды (листовки, плакаты, лозунги, воззвания, петиции). Околоядерное положение займут тексты информационно-прескриптивного характера. К таким текстам относятся: партийная программа, инаугурационная речь, традиционное телеобращение главы государства к согражданам, парламентские дебаты, послание президента к Конгрессу о положении дел в стране, прощальное обращение президента. Периферия поля принадлежит таким жанрам как переговоры (глав государств), парламентские дискуссии, доклады на съездах партий. Апеллятивный характер в таких текстах нивелируется до аргументативного воздействия на уровне суггестии.

Причину функционирования ядерных или периферийных средств функционально-семантического поля апеллятивности в политических текстах следует, по всей видимости, искать в дискурсивных особенностях, обусловивших экстралингвистические условия возникновения данных текстов.

Независимо от участия ядерных или периферийных конститuentов функционально-семантического поля апеллятивности в реализации воздействия, следует отметить, что речь идет об особом характере воздействия, который, как одна из дискурсивных прототипических особенностей, служит объединяющим признаком всех типов текстов, образующих политический дискурс. Особый характер воздействия в политическом дискурсе заключается в намеренности и осознанности воздействия. Субъект речевого воздействия (адресант) осознанно и намеренно регулирует физическую и интеллектуальную деятельность партнера по коммуникации (адресата), выбирая способ вербализации.

В качестве одного из главных прототипических дискурсивных признаков текстов политического дискурса необходимо отметить особенности самих субъектов политической коммуникации. Адресатом политических текстов является не человек как гражданин, а представитель партии, объединения или какого-либо государственного органа, властной структуры. Даже в индивидуальном интервью политический деятель выражает мнение определенного общественного коллектива (партии фракции, оппозиции, региона, целой страны и т.д.). Институциональный характер адресанта предполагает модель поведения, в том числе и речевого. Данная модель зависит от условий субъектно-адресатных отношений, среди которых следует назвать следующие: наличие прямого или косвенного адресата, условия личного или опосредованного общения, статусные различия между коммуникантами, мирные условия коммуникации или условия военных действий, наличие личной заинтересованности адресанта в достижении прагматической цели и т.д. Очевидно, что изучение экстралингвистических факторов, обуславливающих выбор речевой стратегии воздействия, заслуживает детального рассмотрения в рамках другой научной работы.

Завершая рассмотрение круга вопросов, связанных с особенностями типов текстов, образующих в своей совокупности политический дискурс, следует отметить, что несмотря на разноформатность данных текстов, принадлежность к различным функциональным стилям и жанрам можно выделить объединяющие их дискурсивные прототипические признаки. К таким признакам относятся следующие: наличие информативной и апеллятивной функций с доминированием последней в текстах политической пропаганды, институциональный характер адресата, осознанный характер воздействия, участие ядерных и периферийных конститuentов функционально-семантического поля апеллятивности в реализации воздействия с целью побуждения адресата к действию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончарова Е. А. Научная коммуникация — дискурс — интердискурсивность // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса. — СПб.: Изд-во СПб-ГУЭФ, 2001.
2. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: Едиториал, 2002.
3. Комлева Е. В. Апеллятивность и текст. — СПб.: Реноме, 2014
4. Москальская О. И. Грамматика текста. М.: Высшая школа, 1981.
5. Чернявская В. Е. Интертекстуальность как текстообразующая категория вторичного текста в научной коммуникации / на материале немецкоязычных научно-критических текстов рецензий / — Ульяновск: Изд-во СВНЦ, 1996.
6. <http://study-english.info/obama2013inauguration> — 20.05.2019.
7. <http://www.britishpoliticalspeech.org/speech-archive> — 20.05.2019.

© Рамбердиева Гайша Сыралханкызы (gainulia@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОЧЕТАЕМОСТЬ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ СО СПЕЦИФИЧЕСКИМ ЗНАЧЕНИЕМ ОПРЕДЕЛЕНИЯ В СЛОЖНЫХ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СОЧЕТАНИЯХ АВИАЦИОННО-КОСМИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Рогожина Лада Александровна

Доцент, ФИЯ МАИ (НИУ)

ladouchka1967@gmail.com

COMPATIBILITY TERMINOLOGY VALUES
TO SPECIFIC VALUE DEFINITION
IN A COMPLEX TERMINOLOGICAL
COMBINATIONS AEROSPACE
VOCABULARY OF THE FRENCH
LANGUAGE AND PECULIARITIES
OF THEIR TRANSLATION INTO
RUSSIAN LANGUAGE

L. Rogozhina

Summary. In the present article the problems of translating terms in scientific and technical texts are considered. The difficulty of translating the terms consists in the polysemies. The results of studies will lead to better understanding polysemy phenomenon, both in general language and professional terminology. The study of the functioning of terms in different, including special texts, is a more reliable method of determining polysemy of the term. One must pay special attention to the area to which terms belongs to and the context of their use.

Keywords: scientific and technical text, translating terms, analysis of terminosystems, scientific style, vocabulary of special texts, polysemy, homonymy, polysematicity.

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются проблемы перевода научно-технических текстов. Сложность перевода терминов заключается в его многозначности. Результаты исследования дадут возможность лучше понимать явление полисемии, как в литературном языке, так и профессиональной терминологии. Изучение особенностей функционирования терминов в различных, в том числе специальных текстах, является более надёжным способом определения многозначности термина. Необходимо обращать особое внимание на область, к которой принадлежат термины, и контекст их употребления.

Ключевые слова: научно-технический текст, перевод терминов, анализ терминисистем, научный стиль, лексика специальных текстов, полисемия, омонимия, многозначность.

Образование составных терминологических наименований является основным источником пополнения терминологической системы языка. Развитие терминологических систем идёт по пути специализации и уточнения значений основных терминов. Так, например, термин *fusée* служит основой для образования более 300 составных терминологических образований.

Терминам, которые будучи лексическими единицами, функционируют согласно законам языка, в соответствии с функциональным взглядом на его природу, предложенным Г.О. Винокуром и поддерживаемым многими учеными в настоящее время, свойственны такие же лексико-семантические процессы, что и общеупотребительным словам: в частности, полисемия, омонимия, синонимия, антонимия.

Хотя концепция полисемии терминов разделяется далеко не всеми исследователями, изучение работ, рассматривающих терминологическую многозначность, позволяет сделать вывод о том, что проявление полисемии в терминологии исключительно разнообразно. Терминами могут стать практически любые лексические единицы языка, перешедшие в узкоспециальную область и послужившие для обозначения конкретных понятий этой области.

Значение слова, по мнению многих лингвистов, изучающих семантику (Ю.Д. Апресян, М.В. Никитин, С.В. Киселева, В.Г. Гак, С.Д. Кацнельсон), является единством, сложный характер которого выражает специфику мыслительного отражения действительности. Я.И. Рецкер главной функцией термина считал именно способность

«точно, кратко и однозначно определять понятие в данной отрасли науки, техники, искусства» [8, с. 74]. С другой стороны, В.Н. Комиссаров отмечает, что «более верно рассматривать термин не как слово, а как его особое качество, приобретаемое и теряемое в речи, т.к. слово становится термином всякий раз, когда начинает обозначать научное понятие» [1, с. 8].

Постоянное развитие и обновление любой терминосистемы предполагает, что одни термины замещаются более удачными аналогами, другие выходят из употребления, на смену им приходят термины-неологизмы. Учитывая многообразие связей и отношений терминов в рамках терминосистемы, представляется целесообразным изучить процессы функционирования терминов в конкретном контексте. В связи с этим возникает проблема определения границ терминологического поля, которая усугубляется многозначностью терминов, функционирующих в различных узких научных областях в разных значениях.

Одной из причин многозначности терминов является сами механизмы терминообразования. При семантическом способе терминообразования, например, в качестве термина используется слово или словосочетание общеупотребительного языка с приданием ему нового смысла, что самым тесным образом связано с многозначностью слова — образованием в слове производных значений. В качестве причины многозначности терминов называют ограниченность ресурсов терминологического потенциала, эволюцию процессов познания человеком окружающего мира. Ряд ученых считает полисемию терминов закономерным для развивающихся терминологических систем явлением, которое выполняет функцию языковой экономии, когда максимальное количество информации передаётся минимальным количеством терминологических единиц (Гринев, Татарinov).

Многозначность представляет собой особую проблему при переводе термина, поскольку необходимо найти правильный его перевод, соответствующий данному конкретному тексту. Один и тот же термин можно применить в различных областях науки и техники, но перевод его будет зависеть от той области, в которой он используется.

В последнее время много внимания уделяется вопросу внутриотраслевой и межотраслевой омонимии и полисемии. Мы полагаем, что специфика терминологии такова, что в рамках данного слоя лексики могут выделяться совершенно особые разновидности многозначности. Прежде всего, это касается явления межотраслевой многозначности: здесь имеется в виду тот факт, что, будучи обусловленными теми понятийными системами,

в состав которых они входят, термины развивают различные узкоспециальные значения. Данное явление может описываться как омонимия или как полисемия. Мы придерживаемся второй точки зрения, полагая, что, приобретая специальные значения в рамках того или иного специального подязыка, термин, однако, сохраняет семантическое единство. Терминологическая многозначность, по мнению В.М. Лейчика, к которому мы присоединяемся, образуется, если в результате расщепления значения термина или переноса наименования на другое понятие в семантической структуре полученных терминов сохраняется общая главная сема [3, 115–121].

Так, слово *capacité* имеет целый ряд значений:

1. вместимость, ёмкость; объём: *capacité calorifique* — теплоёмкость; *capacité électrique* — электроёмкость;
2. способность, одарённость;
3. способность, пригодность: *capacité de défense*, *capacité défensive* — обороноспособность; *capacité de lutte*, *capacité de combat* — боеспособность; *capacité de travail* — трудоспособность; *capacité de manœuvre* — поворотливость, манёвренность; *capacité de l'esprit* — широта ума;
4. производительность; мощность: *capacité de rendement*, *capacité de production* — производительность; производительная мощность; *capacité de charge (d'emport)* — грузоподъёмность; *capacité de rendement prévue* — проектная мощность; *capacité du réseau* — пропускная способность;
5. правоспособность; правосубъективность (*capacité de paiement* — платёжеспособность)

Можно считать данные слова, принадлежащие к разным сферам деятельности, омонимами, но все они сохраняют единое значение: способности, пригодности (совершать какое-то действие, обладать каким-либо качеством). Характер этой способности уточняется определениями, употребляемыми с этим словом (*calorifique*; *de défense*; *de production* и пр.). В то же время в авиационном контексте слово приобретает ещё целый ряд значений. Уточняющие определения углубляют и расширяют значения и сферу применения терминов: *capacité calorifique* — теплоёмкость; *capacité calorifique à pression constant* — теплоёмкость при постоянном давлении; *capacité calorifique à volume constant* — теплоёмкость при постоянном объёме; *capacité calorifique spécifique* — удельная теплоёмкость. В зависимости от определяющих слов термин приобретает дополнительные значения в рамках узкоспециальной терминологии, например, авиационной:

1. грузоподъёмность (*capacité de soulèvement*; *capacités de transport aérien* — грузоподъёмность транспортных самолётов)

2. характеристики (*capacités air-mer* — характеристики (оружия) при действии с воздуха по морским целям; *capacités air-sol* — характеристики (оружия) при действии с воздуха по наземным целям)
3. эффективность (*capacité de freinage* — эффективность торможения)
4. маневренность (*capacité de manoeuvre* — маневренность)
5. запас (*capacité en carburant* — запас топлива)

Употребление некоторых из терминов со специфическими определениями позволяет относить их как к авиационной лексике, так и к области военной терминологии: *capacité de défense-capacité défensive*.

Безусловно, существуют случаи, когда семантические связи ослабевают настолько, что целесообразным является применение понятия омонимии.

Сочетаемость разных терминологических значений с особыми, только им присущими языковыми определениями является частным примером отражения многозначности терминов в специфичности лексического окружения. Таким образом, разница в терминологических значениях отражается на разнице в значениях определяющих его, определяемых им и образующих с ним ряды однородных членов предложения лексических единиц. По нашему мнению, именно способность в сочетании с детерминативом образовать терминологические единицы, принадлежащие к одной области, свидетельствует в пользу полисемии как явления характерного для процесса терминообразования. И напротив, если значения производных терминологических единиц не относятся к одной и той же терминологической области, речь идёт о терминологических омонимах.

Поскольку значение термина влияет на сочетающиеся с ним языковые определения, разница в значениях многозначных (или омонимичных) терминов вызывает разницу в составе определений. Разница в контекстуальном окружении может быть использована в качестве формального критерия для идентификации омонимичных терминологических форм и разных значений многозначных терминов.

Актуализация значений происходит при помещении слова в соответствующий специфический терминологический контекст. Французский термин *avion* становится военным термином лишь в сочетании с детерминативом: *avion de combat*, *avion militaire*, *avion-but*. Причём если в первых двух примерах сема «военный объект» содержится в детерминативах *de combat* и *militaire*, то в сложном сочетании *avion-but* она возникает только в сочетании двух компонентов, по отдельности этой

сема не содержащих, но вместе образующих новое значение «самолет, предназначенный для поражения его каким-либо видом оружия».

В терминологических системах имеется целый ряд наименований, образованных на основе общего литературного языка путём метафорического переноса значений. Однако использованный при образовании термина образ может в дальнейшем полностью исчезнуть. Этому способствует то, что он не только не получает закрепления, но и полностью устраняется в словосочетаниях. Иногда мотивирующие образы сохраняются и даже специально подчеркиваются, чтобы привлечь внимание к тому признаку предмета, который был положен в основу метафорического переноса (*avion de chasse*, *chasseur*). Как правило, акцентировать это внимание удается в словосочетаниях:

chasseur

1. охотник;
2. истребитель: *chasseur à réaction* — реактивный истребитель; *chasseur d'escorte* — истребитель сопровождения; *chasseur d'assaut* — штурмовик; *chasseur d'interception* — истребитель-перехватчик;
3. лётчик-истребитель

Как известно, метафоризация значения общеупотребительных слов происходит, как правило, сначала на основе внешнего сходства, а затем — на основе сходства функций называемых объектов. В качестве примеров авиационных терминов можно назвать следующие единицы специальной лексики: *bec* — носовая часть самолета, *предкрылок* (прямое значение — клюв), *volet* — закрылок (прямое значение — ставень).

lanceur

1. метатель;
2. ракета-носитель; пусковая установка: *lanceur consommable* — неспасаемая ракета-носитель; *lanceur récupérable* — ракета-носитель многократного использования.

Многие понятия, обозначенные в языке терминами, во французском языке называются общеупотребительными словами, которые лишь в контексте могут получить терминологическое осмысление. Данное расхождение связано с общей типологической асимметрией в системах французской и русской лексики. Слово *missile* первоначально обозначало во французском языке только один вид боевых ракет, а именно ракеты для поражения боевой техники, в настоящее время расширило сферу своего употребления до обозначения всех видов боевых ракет и успешно коррелирует с дублетным французским наименованием, словом *fusée* в значении «ракета». Слово *fusée* многозначно и только в системе военной тер-

минологии имеет не менее трёх значений: 1) ракета; 2) взрыватель; 3) ракетный двигатель. Соответственно термины 2 и 3 значения по отношению к 1 будут омонимами. *fusée* и *missile* будут синонимичны только в 1 значении, во 2 и 3 они будут омонимами. «Missile» же переводится как баллистическая ракета

По-видимому, именно многозначность слова *fusée* и обусловила тенденцию к широкому использованию

в последнее время заимствованного термина *missile* вместо *fusée*. Фонетическая форма слова *missile* не противоречила произносительным нормам французского языка, что способствовало его сравнительно быстрой ассимиляции, о чём свидетельствует появление сложных слов *missile-sonde*, *missile-piège*, а также довольно разветвлённой сети производных слов: *missilerie*-ракетостроение, ракетная техника, *missiliste*-ракетчик, *missilisation*-вооружение ракетами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гринев-Гриневич С.В., Сорокина Э. А. К вопросу о полисемии в языке и мышлении. Сборник научных трудов Международной научной конференции «Формирование культурной и языковой компетентности в процессе изучения иностранного языка. Интернет и изучение иностранного языка». Москва, МГОУ, 26 сентября 2014 г. — 316 с.
2. Комиссаров В. П. Слово о перевод. — М.: Международные отношения, 1973.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. — М.: Высшая школа, 1999.
4. Лейчик В. М. Семантическая омонимия и многозначность в сфере терминов // Лексика и лексикография. М., 1991.
5. Лейчик В. М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. 2-е изд., испр. и доп. М.: Ком-Книга, 2006
6. Нелюбин Л. Л. Толковый переводческий словарь. — Флинта, 2003.
7. Реформатский А. А. Что такое термин и терминология? — М., 1961.
8. Рецкер Я. И. Что же такое лексические трансформации? // Тетради переводчика. — М.: Международные отношения, 1980, № 17.

© Рогожина Лада Александровна (ladouchka1967@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский авиационный институт

К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ НЕМЕЦКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

ON THE QUESTION OF THE STUDY OF THE GERMAN PEDAGOGICAL INTERNET DISCOURSE IN MODERN LINGUISTICS

**A. Samartseva
V. Sobyagina**

Summary. The article analyzes the scientific work on the study of pedagogical discourse in modern linguistics, special attention is paid to the analysis of pedagogical discourse based on Internet resources; indicates the lack of research on pedagogical discourse on the material of German Internet sources.

Keywords: discourse, pedagogical discourse, pedagogical discourse on the Internet, pedagogical blog, language tools.

Самарцева Анна Викторовна

Аспирант, ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет, г. Москва
a.samartseva_3@mail.ru

Собянина Валентина Александровна

Д.филол.н, профессор, ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет, г. Москва
valensob@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются научные работы по исследованию педагогического дискурса в современной лингвистике, особое внимание при этом уделяется анализу педагогического дискурса на основе интернет-ресурсов; указывается на недостаточность исследования педагогического дискурса на материале немецких интернет-источников.

Ключевые слова: дискурс, педагогический дискурс, педагогический дискурс в Интернет, педагогический блог, языковые средства.

Появление Интернета, его стремительное распространение по всему миру, вхождение во все сферы общественной и производственной, а также личной жизни привело к кардинальным изменениям форм и видов коммуникации, увеличило возможности взаимодействия между людьми не только в личной сфере, но и в профессиональной деятельности.

Интернет затронул все виды дискурса, в том числе и педагогический. Появились новые возможности взаимодействия учителя и ученика — не в классе, в аудитории, то есть традиционно, а на площадках и платформах всемирной сети Интернет. В Интернете можно найти дистанционные курсы, обучающие программы, специализированные сайты, видеоролики, блоги и т.д., имеющие образовательный характер. Социальные сети также предоставляют возможности для обучения и обсуждения педагогических проблем. Все это создает необходимость лингвистического изучения педагогического дискурса на материале современных интернет-ресурсов.

Следует отметить, что педагогический дискурс недостаточно изучен в отечественной и зарубежной лингвистике. Данное направление исследования начало оформляться только в последние годы. Это в полной мере касается педагогического дискурса, представленного в немецкоязычном секторе Интернета, хотя в Германии педагогические проблемы активно обсуждаются на площадках в сети, особенно это затронуло проблемы обучения и адаптации мигрантов, количество которых

увеличивается с каждым годом, а опыта педагогической работы с ними мало. Все выше названное определило выбор темы исследования, а также ее актуальность.

Таким образом, **цель** нашего исследования — обобщить работы ученых, изучающих педагогический дискурс с лингвистической точки зрения, особое внимание при этом будет уделяться работам, касающимся изучения педагогического дискурса на материале интернет-ресурсов.

Большая часть ранее проведенных исследований педагогического дискурса была проведена с точки зрения педагогики и дидактики. Так продолжалось много лет. Педагогический дискурс как объект лингвистического анализа не так часто привлекал внимание ученых и незаслуженно забывался. Более привлекательными в этом плане стали политический, рекламный, медицинский и некоторые другие виды дискурса. Однако в последние годы можно наблюдать оживление лингвистических исследований педагогического дискурса. Возможно, это как раз связано с расширением сферы педагогической деятельности в связи с появлением интернет-коммуникации, с распространением новых педагогических, образовательных ресурсов и возможностей.

Перейдем к определению ключевых терминов, используемых в данной статье. Если собственно дискурс — это связный текст в совокупности с экстралингвистическими — прагматическими, социокультурными,

психологическими и другими факторами, то есть это «речь, погруженная в жизнь» [2, с. 136–137], то педагогический дискурс мы будем понимать как речь, погруженную в педагогическую жизнь, педагогическую сферу, сферу образования и воспитания.

Под термином «педагогический дискурс в Интернете» следует понимать представленность различных текстов педагогической тематики, их видов и жанров, связанных с педагогической и образовательной деятельностью, в сети Интернет.

По данным Н. А. Антоновой, педагогический дискурс в отечественной и зарубежной лингвистике активно стал изучаться к концу XX в. в связи с общей антропоцентрической направленностью лингвистических исследований [1]. Изучению педагогического дискурса посвящены некоторые работы Дж. Синклера, Р. Култхарда, К. Газдена, В. Джонса, Г. А. Ковалевой, С. В. Кондратьевой, А. А. Коломинского, А. А. Леонтьева, Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской, В. И. Карасика и др. Следует подчеркнуть, что педагогический дискурс относится к институциональному дискурсу, а анализ педагогического дискурса выделяется в частную область общего дискурс-анализа» [там же].

Анализ дискурса как метод был применен для изучения педагогического дискурса в 1975 году благодаря Дж. Синклеру и Р. Култхарду [цитата по: 1]. Они представили также классификацию речевых актов для педагогического дискурса урока.

Анализ теоретической литературы в области исследования педагогического дискурса в лингвистике показал, что значительная часть работ была посвящена изучению языковых особенностей речи учителя на уроке и ее воздействующей функции. См. автореф. Н. А. Антоновой [1]. В этом же русле анализировал педагогический дискурс В. И. Карасик, рассматривая его как вид институционального дискурса. Он пишет, что участниками педагогического дискурса являются учитель и ученик, выступающие в различных ситуациях общения (школа, вуз и др.). Педагогический дискурс отличается принципиальным неравенством участников общения [7].

Ряд работ в области исследования педагогического дискурса посвящен анализу языковых средств. Заслуживает внимания работа Мельниковой Н. В., в которой дается описание процесса метафоризации в сфере профессиональной и терминологической лексики современного педагогического дискурса и их коммуникативной роли. Автор выделяет разные виды метафор, а также отмечает воздействующую функцию метафоры в педагогическом процессе [8]. Педагогическая метафорика рассматривалась также Е. Г. Кабаченко [6], Э. В. Будаевым,

А. П. Чудиновым, А. В. Цыганковой [4] и некоторыми другими лингвистами.

Часть научных работ в области педагогического дискурса посвящена исследованию концептов педагогической направленности. Так, С. Л. Смылова анализировала концепт «Учитель» [9], Н. В. Гаврилова занималась анализом концепта «Критика» в педагогическом дискурсе [5]. Были рассмотрены также и другие концепты.

Что касается научных исследований по изучению лингвистических особенностей педагогического дискурса на материале интернет-ресурсов, то таких трудов немного. Заслуживает внимания работа Н. С. Бажалкиной. На материале английского языка она анализирует жанровые особенности интернет-блога в педагогическом дискурсе. Под педагогическим дискурсом с лингвистической точки зрения она понимает совокупность текстов различных жанров и функциональных стилей, обслуживающих сферы педагогической коммуникации — научно-образовательную, учебно-образовательную и воспитательную. Таким образом, педагогический дискурс, по мнению автора, необходимо рассматривать с педагогической, психологической и лингвистической точек зрения [3, с. 133], то есть как полидискурсивное явление.

Интересно, что Н. С. Бажалкина приходит к выводу, что не любой педагогический дискурс является институциональным, так блог как жанр интернет-коммуникации лишен институциональности, там представлена личность [там же]. С данной точкой зрения можно согласиться.

Немецкоязычный педагогический дискурс представлен в Интернете различными жанрами на сайтах, форумах, в блогах, а также как ресурс на видеохостинге Youtube. Активно используются для обсуждения также социальные сети. Приведем в качестве примера некоторые из них.

Для обсуждения педагогических проблем активно используются блоги. Так, педагогический блог <https://www.paedagogikblog.de/>, который ведут 7 педагогов, поднимает различные темы образования и воспитания. На предложенном сайте затрагиваются, прежде всего, проблемы детских дошкольных учреждений, даются рекомендации по вопросам образования и воспитания детей, привлекаются специалисты и ученые, обсуждается практический опыт. На сайте поднимаются важные вопросы, полезные как для сотрудников, работающих в педагогической сфере, так и для родителей. Имеются также индивидуальные блоги частных лиц, имеющих опыт педагогической деятельности: <http://kindheiterleben.de/>.

В Интернете есть также специализированные форумы для учителей, где ведутся дискуссии по проблемам школы: на сайте <https://deutsches-lehrerforum.de/> (Форум немецких учителей) учителя обсуждают проблемы демократизации школы, методы и приемы обучения, особенно в связи с появлением новых технологий. Одно из центральных мест занимает вопрос развития компетенций по различным предметам. Нельзя не отметить, что проблемы миграции в Германии также оказывают влияние на педагогический дискурс в Интернете. В этой связи на сайте поднимается вопрос о том, как реагировать на враждебные, антидемократические и праворадикальные реплики в классах и учительских, связанные с обилием мигрантов в классах (*fremdenfeindliche, antidemokratische und rechtsextreme Äußerungen in Klassen- oder Lehrerzimmern*). Педагогические проблемы мигрантов стали одной из самых обсуждаемых тем в Интернете.

Педагогический дискурс представлен также на различных сайтах. Так, сайт <http://www.paedagogik-mit-medien.de> (Медийная педагогика) предлагает возможности использования новых технологий в педагогическом процессе. Педагогические журналы также имеют свои сайты: <http://www.redaktion-paedagogik.de/>.

Педагогическая тематика затрагивается, кроме того, во всех известных социальных сетях. Фактически каждая солидная организация и частные лица, занимающиеся

проблемами образования и педагогики, а также университеты и другие образовательные учреждения имеют свои странички в социальных сетях.

Спектр языковых средств педагогического дискурса в Интернете довольно разнообразен. Так, активно используются специальные термины: *Konfliktmanagement im Schulalltag, Transparenz, Transkulturalität*; среди терминов довольно много названий различных направлений педагогики, например, *Medienpädagogik, Interkulturelle Pädagogik, Inklusionspädagogik, Transkulturelle Pädagogik*; представлены заимствования, прежде всего, англоязычные: *Visible Learning, Coaching, Tutoring*; сокращения педагогических терминов: *Kita* (Eine Kindertagesstätte — аналог нашего детского сада); гендерно обусловленные обозначения: *Ausbilder — Ausbilderin, Tutor — Tutorin, Pädagoge — Pädagogin* и некоторые другие языковые средства, которые могут отличаться друг от друга в зависимости от жанра педагогического дискурса. Индивидуальные педагогические блоги, а также видеоблоги могут допускать значительно большую свободу в использовании языковых средств, чем сайты официальных педагогических и образовательных учреждений.

Таким образом, лингвистическая составляющая различных жанров педагогического дискурса, представленного в немецкоязычном секторе Интернета, требует тщательного анализа и обобщения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Н. А. Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: — Саратов, 2007. 27 с.
2. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. Энциклопедия, 1990. — С. 136–137.
3. Бажалкина Н. С. Жанровые особенности интернет-блога в педагогическом дискурсе // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9. Вып. 1. 2016. — С. 131–141.
4. Будаев Э.В., Чудинов А. П., Цыганкова А. В. Педагогическая метафорология // Филологический класс, 4 (50), 2017. — С. 60–65.
5. Гаврилова Н. В. Лингвокультурные характеристики концепта «критика» // Известия ВГПУ. 2007. — № 2 (20). — С. 10–14.
6. Кабаченко Е. Г. Метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса: Автореферат. дисс. ... канд. филол. наук: — Екатеринбург, 2007. — 23 с.
7. Карасик, В. И. Характеристики педагогического дискурса // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики. Волгоград: Перемена, 1999. — С. 3–17.
8. Мельникова Н. В. Метафора в педагогическом дискурсе: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. — Ростов-на-Дону, 2007. — 18 с.
9. Смылова С. Л. Концепт «Учитель» в русском педагогическом дискурсе рубежа XIX–XX веков: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. — Тюмень, 2007. — 26 с.

© Самарцева Анна Викторовна (a.samartseva_3@mail.ru), Собянина Валентина Александровна (valensob@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ РЕЧЕВЫХ ПОРТРЕТОВ ПЕРСОНАЖЕЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА В. А. СМИРНОВА «ОТКРЫТИЕ МИРА»)

LANGUAGE AS A MEAN OF LITERARY PORTRAIT FORMATION IN VASILY SMIRNOV'S ROMAN "DISCOVERING THE WORLD"

A. Svyatoslavsky

Summary. The article is devoted to the linguistic analysis of the novel-tetralogy of the Russian writer Vasily Aleksandrovich Smirnov (1905–1979) "The Discovery of the World". Various forms of narrative subjectification and linguistic-stylistic means of forming speech portraits of characters reflecting a certain spectrum of manifestations of Russian speech of the first decades of the 20th century are considered. Methodologically the paper is based on the works of Russian scholars in stylistics. V. V. Vinogradova, V. V. Odintsov, A. I. Gorshkov

Keywords: Vasily Smirnov, "The Discovery of the World", linguistic means of composition, stylistics, the style of fiction, speech portrait.

Святославский Алексей Владимирович

*Д.культурологии, профессор, Московский педагогический государственный университет
platoacademia@yandex.ru*

Аннотация. Статья посвящена лингвостилистическому анализу первой книги романа-тетралогии русского советского писателя Василия Александровича Смирнова (1905–1979) «Открытие мира». Рассмотрены различные формы субъективации повествования и лингвостилистические средства формирования речевых портретов персонажей, отражающих определенный спектр проявлений русской речи первых десятилетий XX в. Методологической основой анализа послужили разработки в области стилистики художественной прозы акад. В. В. Виноградова, В. В. Одинцова, А. И. Горшкова.

Ключевые слова: В. А. Смирнов, роман «Открытие мира», разноуровневые языковые средства, художественный текст, стилистика художественной литературы, речевой портрет.

Размышляя в дневнике 1951 года об «исписавшихся» мастерах и тяжелом положении дел в советской послевоенной литературе, М.М.Пришвин назвал среди «мало-мальски» сохранивших себя писателей шесть имен: К. Федина, К. Паустовского, Ф. Гладкова, С. Щипачева, А. Твардовского и Василия Смирнова с романом «Открытие мира» [5, с. 494].

Василий Васильевич Смирнов (1905–1979), ярославский журналист и писатель, в 1947 г. стал наиболее известен благодаря первой книге романа «Открытие мира», впоследствии превращенного в тетралогия (заключена к 1973 г.) Роман имел успех в равной мере у детского и у взрослого читателя, что кстати, всегда ценил и Пришвин. Однако впоследствии в критике справедливо звучали мнения о том, что (как это не раз бывает) наиболее удачной осталась именно первая книга тетралогии. В послевоенные годы Смирнов возглавлял ярославскую писательскую организацию, в 1960-х был главным редактором журнала «Дружба народов», в постсоветское время его книги не переиздавались, тем не менее, и сегодня в сети можно найти немало положительных откликов на первую книгу тетралогии «Открытие мира» у современных читателей.

Уже само название романа оказалось предельно удачным, поскольку заключало в себе весь смысл первой книги, рисующей картину открытия маленького и непрерывно увеличивающегося мира деревенским ребенком из Поволжья, чье детство и отрочество пришлось на предреволюционные десятилетия. При этом Василий Смирнов показал себя хорошим стилистом, что и определило наше желание обратиться к роману.

Одна из первых глав непосредственно ориентирует читателя к образам того самого мира, который «открывает» для себя главный герой мальчик Шурка.

«Мир был велик, таинствен и чудесен. Он начинался в избе, в темном подполье, где лежала картошка и жили домовая и скребучие мыши. Мир выходил на улицу, простирался по шоссе, гумну, переулку, куда Шурка бегал играть в "шары"? "бабки", в "городки" и "куру". Кончался мир за околицей села, у Косого мостика. Там в густой сосняк падало небо. Туда, за черный лес, скатывалось по вечерам красное солнце, и надо быть, засыпало, прикорнув жар-птицей на большой моховой кочке. За поворотом шоссе, у верстового столба, пропадали обычно из глаз пешеходы, грачи, подводы, собаки —

пропадало все живое. Там был конец Шуркиного мира» [6, с. 78].

Здесь нет лексически выраженной специфики детской речи, звучит как будто голос объективированного рассказчика, хотя содержание отрезка связано именно с обозначением границ детского мирка. Однако на субъективацию повествования в сторону героя указывает упоминание о домовом и сам характер ощущений Шурки, видящего, как за черный лес «скатывается солнце», засыпает, прикорнув жар-птицей, как пропадают пешеходы, подводы и собаки, а значит — там и есть конец света. Следуя известной классификации форм субъективации В. В. Одинцова, здесь мы имеем дело не с речевой формой, а с «конструктивной», монтажной формой, определяющейся ракурсом изображения [4, с. 202]. Метафорический строй и лексико-грамматические особенности словесного ряда¹ выстроены так, чтобы придать некоторую торжественность всему пассажи, который к тому же открывает собою новую главу. Этот отчасти торжественно-патетический стиль должен настроить читателя на ощущение величия, загадочности и таинственности открываемого мира. Обратим внимание и на абзацное членение отрезка. После первой вводной фразы автор делает абзацный отступ, требующий паузы при прочтении, что нужно для более вдумчивого проникновения в смысл данного пассажа, имеющего принципиальное значение для всего романа. Насыщенность метафорами придает словесному ряду художественную выразительность. Перечислительные однородные элементы передают ощущение движения — путешествия по миру от домашнего подполья — и до горизонта у порога шоссе.

Весь текст первой книги представляет собою богатый материал для анализа речевых портретов героев, поскольку автор выстраивает композицию максимально насыщая текст диалогами персонажей и, кроме того, широко прибегает к формам несобственно-прямой речи. Сорокалетний журналист Василий Смирнов, взявшись открыть читателю мир своего детства через призму восприятия мира мальчиком Шуркой, уже одним этим определил важность приемов субъективации повествования, обозначив дистанцию между собою как образованным советским литератором 1940-х гг. и деревенским мальчиком, появившимся на свет в первые годы XX в.

Несобственно-прямая речь составляет значительную часть повествовательного текста, при котором главный герой Шурка не обозначен в качестве повествователя,

¹ Мы пользуемся здесь расширенным пониманием словесного ряда как основы лингвистической композиции художественного текста — по В. В. Виноградову [1, с. 49].

но объективированный авторский текст постоянно перебивается речевыми отрезками, стилистически оформленными как речь подростка той эпохи. Роман начинается с описания ненастного холодного дня, который Шурка наблюдает из окна своей избы, качая ногой «зыбку», где спит его годовалый братик. «Глухо шумит ветер, хлопает оторванной дранкой по крыше, без устали дует в щели /.../ скрипит очеп — березовая жердь, просунутая в железное кольцо, накрепко ввинченное в матицу; ныряет зыбка, ударяясь о переборку. Давит и жалит гадюка-петля босую сизую ногу» [6, с. 21].

Как видим, описание начинается с достаточно нейтральной авторской речи в лексическом и грамматическом планах, когда читателю даже подсказано введением уточняющей конструкции значение диалектного слова «очеп». Однако в следующем предложении обращает на себя внимание не просто метафора как таковая, уподобляющая железную петлю ядовитой жалящей змее, но метафора, переключающая читателя в план видения героя, поскольку важнейшим теперь становится не описание обстановки, но ощущение героя от восприятия ее. Далее, при том, что автор не маркирует намеренно текст как внутренний монолог (размышление мальчика о своей судьбе, при котором Шурка не назван), однако читателю становится очевидно, что звучит голос самого Шурки: «Значит, и завтра не перестанет дождь, опять будет нельзя идти гулять. “Кобеднишних” башмаков не дают, а старые в починке у дяди Архипа. Вот и сиди в избе, смотри как пугало, в окошко, да качай зыбку. Больно интересно!» [6, с. 22].

Эмоционально окрашенный словесный ряд (рассуждение героя) построен на разговорном стиле, с употреблением характерной просторечной, причем специфически культурно-маркированной (русская сельская культура начала XX в.) лексики — «кобеднишные» башмаки, т.е. выходные ботинки, надеваемые в воскресные и в праздничные дни к обеду (церковной литургии). В области грамматики обращает на себя внимание употребление глаголов в форме повелительного наклонения для обозначения вынужденных, рутинных повторяющихся действий в настоящем и будущем времени («сиди», «смотри», «качай»), что создает у читателя ощущение тянущегося в скуке и беспросветности хода времени в природе и в душе героя.

Немаловажно, что открытие мира для Шурки это и открытие родного языка. Новые слова, новые значения знакомых слов, «стертые» языковые, а также художественные метафоры, характерные для разговорной речи и для просторечья идиомы открывает он для себя, иногда вызывая смех и улыбки взрослых героев, и улыбку читателей. Приведем любопытный повествовательный фрагмент, оформленный в виде «двойной» несобственно-прямой речи, стилистически характеризующей одно-

временно речь Шурки и включенную в нее, еще не вполне понятую им речь матери. Элементы осмысляемой Шуркой материнской речи выделены автором внутри текста кавычками. «Шурка знал от матери, что Саша Пупа прежде имел “свое дело” в Питере и жил хорошо. Марью к себе “выписал” и брюшко отрастил, как есть Пуп, так его и прозвали от зависти. А потом Саше “не потрафило” в жизни, он “прогорел”, прямо сказать — “вылетел в трубу” и запил “горькую”. Вначале Шурка не понимал всех этих слов. Как мог Саша Пупа сгореть и остаться живым, да еще в трубу вылететь! С его животом он должен был непременно застрять в трубе,— и уж во всяком случае летать он не мог...» [6, с. 81–82].

Обратимся к галерее образов, окружающих Шурку и во многом представленных читателю через их речевые портреты. Собственные имена многих героев заменены прозвищами, иногда производными от фамилий, но нередко данными намеренно по некоему доминирующему признаку или иной мотивации — что типично для деревенской культуры. Кроме Саши Пупы, здесь его жена Марья Бубенец, Ваня Дух, Катька Растрепя, Митька Тихоня, пастух Евсей Сморчок... При этом многие персонажи повествования обозначены так, как называет их главный герой. Он и сам не Шура, не Саша, не Александр, он — Шурка — и для себя и для автора. Его окружают мамка, батя, младший братик Ванятка, друг Яшка Петух (Петушков) и взрослые жители села.

Вот словами Шурки читателю представлен «Говорун» Ося Тюкин, пожилой мужик, не желающий заниматься крестьянским трудом, а пробавляющийся рыбалкой. «Говорит дядя Ося, словно дразнит. Подцепит словом, как крючком, и ждет, что будет» [6, с. 60]. Он деревенский философ, несколько свысока относящийся к сельчанам как жертвам мирской суеты и страстей. Стиль его речи по типу дидактичен и эпидейктичен (философские суждения о добре и зле:

— *Мытари вы... эх, мытари! /.../ Затвердили: земля, земля... А человек — тля. Что ты с землей сделаешь? /.../ Работа дураков любит»* [6, с. 59]

Еще одна колоритная фигура — Василий с характерным прозвищем Апостол. Это пожилой мужик, приходящий читать Псалтырь над умершими сельчанами, взявший на себя роль праведника, поучающего и осуждающего грехи сельчан. При этом он не чужд ругательств и рукоприкладства. Вот он наводит порядок возле церкви: «Бога забыли! — кричит, бранясь и расталкивая мужиков, Василий Апостол.— Это вам кабак или храм божий?. Покарает господь, покарает, анафемы, дождетесь» [6, с. 166].

В роли сельского лавочника, торговца-миroeда, в романе изображен Устин Павлыч Быков, староста общины,

которого односельчане ненавидят, отдавая при этом внешние знаки почтения. Речь лавочника далека от нейтрального стиля, лексика изобилует уменьшительно-ласкательными формами, образно-метафорична. «Поклевать конфеток прилетел? — обращается он к зашедшему в лавку Шурке,— Ну клюй, клюй, голубок на здоровье» [6, с. 89]. Застав Шурку за сбором яблок-паданцев из своего сада, лавочник наказывает его крапивой, но при этом напутствует с притворным вздохом сожаленья: «Ну беги домой, голубок!» [6, с. 92]. Его речевой портрет хорошо отражает лицемерность героя. «Мужички, бабочки! /.../ Да разве так можно? Гав-гав... Чай, люди, не собаки, лаяться» — успокаивает он недовольных тяжелой жизнью сельчан [6, с. 90].

Культуре села в определенном смысле противопоставлена в романе культура «питерщиков», мужиков, ушедших на работу в Петербург и вызывающих к себе повышенный интерес родных и знакомых во время кратковременных наездов домой. Однозначно положительным героем, олицетворяющим культурного селянина, который прикоснулся уже к рабочей городской культуре является дядя Родя, Родион Петушков, который живет не в самом селе, а неподалеку, в генеральской усадьбе, где исполняет хозяйственную должность. С детьми он разговаривает, как со взрослыми, чем располагает их к себе. Его речь нетороплива и производит впечатление солидности и рассудительности. Шурку он называет Александром. Дядя Родя жил и в Питере, и в Москве, где примкнул к рабочему движению. В Питере печником работает и отец Шурки Николай Александрович. В одной из глав они сходятся в разговоре за праздничным столом, где в диалогах с Родионом Николай проявляется в речевом портрете предельно эмоционально. Он социально амбивалентен — с одной стороны, сохраняя в себе психологию сельского хозяина-собственника, он ругает «политиков», вроде друга Родиона, поскольку предлагаемая ими идея всеобщего равенства его пугает, с другой, как бедный печник он жалуется на социальную несправедливость: «Равенство и братство! А где ты был, когда я глину на горбу таскал? В ресторане? Шампанское лакал? Я в чайную иду, в живопырку, на три копейки щей тухлых заказываю да на две копейки гречневой каши без масла... Жру, как свинья нехорошо сказать, чтобы грош какой завелся в кармане. А ты уж туда, в мой карман, лапу запускаешь?» [6, с. 192].

Питерщикам-рабочим противопоставлен комический образ Миши Императора, служащего официантом в столичном ресторане и тоже приехавшего навестить мать, лихо прикатив со станции на тройке. Описание его внешности дано через монолог его матери Ольги, являющийся собою яркий пример деревенского просторечия: «Господин! Господин! /.../ Пальцев не видать, одни кольца золотые нанизаны. Каменья на них так и горят.

И пинжаков, трахмале этих самых — сундут набит, не за- творяется крышка /.../ Порадовал мать-старуху... Гляжу в окошко и глазынькам своим не верю: мой али не мой? Ну, чисто Император?» [6, с. 60]. Старуха Ольга, в отличие от рабочих питерщиков, шире использует искаженные формы слов и конструкции, отражающие просторечную стилистику, к тому же уподобляется сыну в употреблении искаженных слов из словаря столичного жителя. Речевая же самопрезентация из уст Миши Императора создает карикатурный образ молодого человека, который, оторвавшись от сельской жизни, усвоил псевдоценности маргинальной по существу культуры большого города. Особый шик Миша испытывает от употребления невпопад французских слов, которыми пересыпает речь, а также частиц-словоерсов, рассказывая мужикам о своей столичной жизни в ресторане: «Ламп нет, а свету целый потоп-с. Потому — электрические люстры. На стенах парча, шелк, зеркала, рога заморских быков, картины. Им-пре-са-ри-о, одним словом. Разумеется, пальмы, на манер наших елок /.../ Стулья бархатные, на колесиках-с. Мизинцем тронешь — сами катятся... Пожалуйте-!» [6, с. 126]. Колорит определяется смешением буквально в одной фразе просторечья и элементов любезной речи, почерпнутых из среды городской прислуги, приказчиков, извозчиков, официантов,— постоянно обслуживающих «господ»: «Можно и на десять персон сварганить, соблаговолите пожелать, потому столы раздвигаются. Да-с. Ан-тра-ше!» [6, с. 126]. Данный речевой тип при доминирующей его информативной направленности (информи-

рующий тип — познакомить собеседников с столичным рестораном) в коннотативной плоскости отражает также не часто выделяемый тип дискурса, который А. К. Михальская [3, с. 57] в своей классификации определяет как «гедонистический», т.е. доставляющий удовольствие говорящему. Миша Император, очевидно, наслаждается самим фактом и потоком своей речи.

В свое время акад. В.В. Виноградов заметил, что неверно понимать реализм в литературе как своего рода идеологию, в отрыве от проблемы стиля языка и текста. «Только в процессе становления национального языка и его литературных норм происходит глубокое осознание всего внутреннего единства его системы и его стилового многообразия в пределах этой системы, и многочисленных его вариаций социально-речевого и внелитературно-диалектного типа, а также жаргонных отклонений», — писал Виноградов, обращая внимание на то, что реализм неотделим от всего многообразия речевых средств общенародного языка [2, с. 466–467].

Использование различных форм субъективации повествования и широкое использование лингвостилистических средств и тропики для формирования речевых портретов персонажей, образы которых проявлены в прямой, внутренней, несобственно-прямой речи, характеризуют Василия Смирнова как мастеровитого стилиста и создателя ярких жизненных реалистических образов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В. В. О теории художественной речи. М.: Высш. школа, 1971. — 340 с.
2. Виноградов В. В. О языке художественной литературы. М.: ГИХЛ, 1959. — 656 с.
3. Михальская А. К. Основы риторики. Мысль и слово. М.: Просвещение, 1996. — 416 с.
4. Одинцов В. В. Стилистика текста / Отв. ред. А. И. Горшков. М.: Книжн. дом «Либроком», 2014. — 264 с.
5. Пришвин М. М. Дневники. 1950–1951. / Подг. текста Я. З. Гришиной, Л. А. Рязановой; коммент. Я. З. Гришиной. — СПб.: Росток, 2016. — 736 с.
6. Смирнов В. А. Открытие мира. Роман. В 2-х тт. Т. I. Ярославль: Верхневолжское книжн. изд-во, 1977. — 688 с.

ТРУДНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ СЛОВОФОРМ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ МНОЖЕСТВЕННОГО ЧИСЛА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Соловьева Наталья Юрьевна

*К.искусствоведения, доцент, Российский
государственный университет правосудия
nayusol@rambler.ru*

DIFFICULTIES OF FORMATION OF WORD FORMS OF NOUNS PLURAL IN THE STUDY OF RUSSIAN LANGUAGE

N. Soloveva

Summary. This article discusses one of the problems of Russian grammar — the problem of plural nouns. This question always causes difficulty for non-philology students. Therefore, the purpose of the article is to identify difficulties in the formation of plural nouns and to show ways to overcome them. Author, using empirical methods of research, offers the best for students form work during training sessions on the courses “Russian language and speech culture” and “Russian language in the business documentation of a lawyer”. The article concludes that the future lawyer should be able to prevent grammatical errors associated with the formation of numerical word forms.

Keywords: high school, Russian language, noun, plural, grammar, grammatical errors.

Аннотация. В данной статье рассматривается одна из проблем грамматики русского языка — проблема образования множественного числа существительных. Этот вопрос всегда вызывает затруднение у студентов-нефилологов. Поэтому цель статьи — выявить трудности при образовании словоформ множественного числа существительных и показать пути их преодоления. Автор, используя эмпирические методы исследования, предлагает оптимальные для студентов формы работы на занятиях по дисциплинам «Русский язык и культура речи» и «Русский язык в деловой документации юриста». В статье делается вывод о том, что будущий юрист должен уметь предотвращать грамматические ошибки, связанные с образованием числовых словоформ.

Ключевые слова: высшая школа, русский язык, имя существительное, множественное число, грамматика, грамматические ошибки.

Введение

Формообразование слов в русском языке — одна из тех проблем, которые стоят на стыке морфемики, словообразования, морфологии и вызывают много вопросов не только у учащихся средней школы, но и у студентов. Зачастую им трудно образовать форму косвенного падежа составного числительного, сравнительной степени прилагательного, поставить глагол в форму повелительного наклонения. Сегодня всё более частотны грамматические ошибки, связанные с формообразованием. В данной статье мы предлагаем остановиться на словоформах имен существительных, обозначающих число, и проанализировать трудности, с которыми может столкнуться студент, образующий форму множественного числа существительного в именительном и родительном падежах.

Большинство нарицательных существительных обозначает предметы, поддающиеся счёту, и способно сочетаться с количественными числительными. Такие имена существительные имеют соотносительные формы единственного и множественного числа для обозначения одного или нескольких предметов: город, решение, марка, суд, подозреваемый, жалоба — города, решения, марки,

суды, подозреваемые, жалобы. Однако не все словоформы могут вступать в те или иные оппозиции, предопределённые грамматической принадлежностью числа. Так, выделяются **существительные только единственного числа (singularia tantum)**: вещественные (молоко, нефть, медь), собирательные (администрация, руководство, молодежь), абстрактные (белизна, лён, сырость), названия некоторых игр (футбол, хоккей, волейбол) и топонимы (Москва, Россия, Волга). Таким же образом выделяются **существительные только множественного числа (plurale tantum)**: вещественно-собирательные (макароны, сливки, дрожжи), названия парных или составных предметов (сани, ножницы, брюки), обозначения отдельных временных промежутков (сутки, будни, каникулы), названия некоторых игр (прятки, жмурки, шахматы) и топонимы (Карпаты, Мытищи, Горки).

Это базовое правило известно студентам еще из школьной программы, и образование форм числа этих существительных не вызывает затруднений. Для студентов-юристов есть несколько ошибкоопасных грамматических форм, анализу которых посвящены отдельные вопросы семинаров при изучении дисциплин «Русский язык и культура речи» (бакалавры) и «Русский язык в деловой документации юриста» (магистранты).

Литературный обзор

Эти вопросы освещались многими учеными-руссистами, как теоретиками, так и практиками. Нас в большей мере интересуют, работы, связанные с рассмотрением языковых проблем юридических текстов. Среди них надо назвать труды Н. Н. Ивакиной [1], А. Ю. Ивановой [2], Т. В. Губаевой [3]. Среди справочников стоит выделить «Полный справочник по русскому языку» Н. Н. Соловьевой, в котором наряду с теоретическим изложением правила даются емкие и содержательные «словарики», помогающие студентам овладеть необходимым грамматическим минимумом. Например, на с. 270–271 представлены варианты окончаний имён существительных в форме именительного падежа множественного числа, а на с. 273–275 — окончания существительных в родительном падеже множественного числа [4].

Обсуждение проблемы

Для магистрантов, изучающих курс «Русский язык в деловой документации юриста», важно сделать акцент на примерах именно из юридической лексики, особенно на тех грамматически трудных случаях, с которыми они сталкиваются в своей повседневной профессиональной деятельности. Для этого предлагаем студентам проанализировать несколько групп примеров.

1 группа — слова, относящиеся к базовому правилу. Это слова, которые в именительном падеже образуются путем прибавления окончания -ы (-и) (договоры, приговоры, выборы, выговоры, бухгалтеры, табели) или -а (-я) (директора, доктора, профессора, края, округа, адреса, штемпеля, паспорта). Кроме того, надо отдельно выделить слова, имеющие равноправные окончания (бункеры/бункера, векторы/вектора, годы/года, инспекторы/инспектора, отпуска/отпуска, секторы/сектора, штепсели/штепселя), а также некоторые омоформы, окончания которых во множественном числе зависят от значения (пропуски — пропуска, счёты — счета, листы — листья).

2 группа примеров — особые случаи для запоминания. Для будущих юристов интересен, например, казус с образованием формы множественного числа именительного падежа для существительного пристав (судебный), на который обращает внимание Л. И. Новикова [5, с. 156–157]. Рассмотрим его подробнее.

Статья 4 Федерального закона Российской Федерации от 19 июля 2009 г. N194-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О судебных приставах» [6] названа «Судебные приставы». При этом в самом тексте закона также неоднократно повторяется окончание -ы в форме множественного числа данного существительного: «Судебные приставы в зависимости от исполняемых ими

обязанностей подразделяются на...», «Судебные приставы обязаны хранить...», «Судебные приставы подлежат...», «Судебные приставы проходят профессиональную и специальную подготовку...».

С другой стороны, есть официально утвержденные словари, задающие норму, например «Словарь грамматических вариантов русского языка» п/р Л. К. Граудиной [7] или «Словарь трудностей русского языка» Д. Э. Розенталя и М. А. Теленковой [8]. Но слово пристав там не отражено, поэтому обратимся к популярному словарю Д. Н. Ушакова, в котором эта форма дается иначе: «Пристав, пристава, мн. пристава (приставы устар.), муж.» [9].

Как же образовывать форму? Приставы или пристава?

На сегодняшний день, полагаем, можно согласиться с порталом Грамота.ру, который дает как равноправные окончания -а и -ы [10].

3 группа примеров — существительные, имеющие трудности образования формы родительного падежа множественного числа. Родительный падеж множественного числа существительных представлен падежными формами существительных с окончаниями -ов (-ев), -ей, -ий и нулевым окончанием. Мы предлагаем студентам запомнить примеры на разные варианты окончаний:

- ◆ окончания -ов: абрикосов, ананасов, апельсинов, баклажанов, бананов, георгинов, гранатов, помидоров, джинов, носков, акров, граммов, килограммов, метров, километров, рельсов; казахов, калмыков, киргизов, коряков, монголов, негров, таджиков, тунгусов, узбеков, хакасов, хорватов, якутов вандалов, сапёров;
- ◆ окончания -ей: антресолей, гантелей, ладоней; чукчей;
- ◆ окончания -ий: солений, печений, оладий;
- ◆ нулевого окончания: валенок, ботинок, сапог, чулок, погон, манжет, ватт, рентген, бит, гигабайт, вольт, ампер, яблок; блюдец, полотенец, крылец, сердец; армян, англичан, башкир, болгар, бурят, грузин, лезгин, румын, цыган, осетин, туркмен, турок, солдат, партизан.

Надо отметить, что в живой речи, особенно в просторечии, сейчас наблюдаются две противоположные тенденции.

1. Окончание -ов/-ев у существительных мужского рода второго склонения зачастую вытесняет другие окончания (нулевое, -ей): нет местов вместо нормативного нет мест, двое сапогов вместо двое сапог.

2. Нулевое окончание в просторечии заменяет выраженный звук: вспахать 10 гектар земли вместо нормативного 10 гектаров земли, купить 5 килограмм помидор вместо 5 килограммов помидоров.

Формы с окончанием -ов воспринимаются как более официальные, и, учитывая эту тенденцию, необходимо ориентировать студентов (особенно магистрантов, изучающих курс «Русский язык в деловой документации юриста») на строгую литературную норму.

4 группа примеров — случаи, когда образование формы множественного числа понятно, а затрудняет форма единственного числа. Интересно рассмотреть, эти случаи на примере лексической группы «Обувь». На семинарах курса «Русский язык и культура речи» студентам предлагается запомнить формы:

- ботинки — один ботинок,
- туфли — одна туфля,
- боты — один бот,
- сандалии — одна сандалия,
- ботфорты — один ботфорт,
- тапки, тапочки — одна тапка, тапочка,
- кеды — один кед,
- кроссовки — одна кроссовка,
- сланцы — один сланец,
- бутсы — одна бутса,
- мокасины — один мокасин,
- босоножки — одна босоножка.

Основываясь на Большом толковом словаре русских существительных под редакцией Л.Г. Бабенко [11], мы предлагаем студентам такой текст, чтобы поупражняться в склонении некоторых названий моделей обуви:

- ◆ У вас есть зимние САПОГИ, но есть ли пара САПОГ на весну?
- ◆ А вот место зимних БОТИНОК теперь на полке. Поставьте БОТИНОК к БОТИНКУ.
- ◆ У вас, конечно, есть любимые туфли, но стоит приобрести еще пару пар ТУФЕЛЬ на весну. ТУФЛЯ ТУФЛЕ не помеха!
- ◆ Скоро вы достанете кроссовки и кеды. И каждая КРОССОВКА пройдет не меньше КЕДА и КЕДЫ (возможны оба варианта) по весенним улицам! (КЕДЫ — нет КЕД и КЕДОВ)
- ◆ А шикарные САБО (несклоняемое) ждут с нетерпением своего дефиле по приморской набережной.
- ◆ Не останутся без внимания и легкие САНДАЛИИ. САНДАЛИЯ за САНДАЛИЕЙ надеваем по порядку.
- ◆ Для домоседов, не желающих шлёпать по весенним лужам, нужны домашние тапки. Удобная ТАПКА левая и уютная ТАПКА правая.

Уже отправлены в зимнюю спячку УГГИ и приобретены БРОГИ и ОКСФОРДЫ, СЛИПЕРЫ и СЛИПОНЫ, ЛОУФЕРЫ и ЧЕЛСИ. Эта обувь прочно обосновалась в модном гардеробе, но фиксации в словарях названия еще не получили, поэтому склоняются они предпочтительно как существительные во множественном числе: нет УГГОВ, БРОГОВ, СЛИПОНОВ, ЛОУФЕРОВ.

Результаты

Предпринятый нами краткий обзор трудностей образования и употребления существительных во множественном числе показывает, что набор форм отличается разнообразием. Студентам-нефилологам трудно усвоить общие закономерности, связанные с образованием этих словоформ. Поэтому на занятиях им предлагаются краткие словники и дается отсылка к грамматикам и словарям. Это необходимо для того, чтобы овладение общекультурными компетенциями не было для бакалавров и магистров чем-то отвлеченным, ненужным, лишним. Определенные во ФГОС ВПО, они предполагают как профессиональную грамотность, так и общий кругозор, позволяющий на высоком уровне владеть письменной речью. Правильно отметил в свое время А.Ф Кони: «юрист должен быть человеком, у которого общее образование идет впереди специального» [Цитир. по: 12, с. 89].

Заключение

Свободное владение речью, в том числе письменной, деловой, официальной,— это важнейший компонент коммуникативной культуры юриста. Как уже нами неоднократно отмечалось, «специалист с высшим юридическим образованием должен стать образцом не только на правовом, но и на лингвистическом пространстве. Ему нужно уметь в процессе своей деятельности эффективно общаться с различными людьми в разных ситуациях, точно описывать результаты своих исследований, убеждать в справедливости своих идей, отстаивать свою профессиональную позицию. Но главное: конкурентоспособному специалисту необходим определенный уровень функциональной грамотности, достаточный для того, чтобы не делать речевых, грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок» [13, с. 6]. Если внимание будущего юриста будет привлечено к определенной грамматической трудности (например, к образованию формы множественного числа существительного), то он сможет оценить ее, откорректировать свои знания, отработать механизм исправления ошибки. Именно это — грамотная письменная речь — и является целью освоения студентами курсов «Русский язык и культура речи» и «Русский язык в деловой документации юриста».

ЛИТЕРАТУРА

1. Ивакина Н. Н. Профессиональная речь юриста: Учебное пособие. — Москва: Норма: ИНФРА-М, 2018. — 448 с.
2. Иванова А. Ю. Русский язык в деловой документации: Учебник и практикум для вузов. — М.: Юрайт, 2017. — 157 с.
3. Губаева Т. В. Русский язык в судебных актах: научно-практическое пособие. — М.: РАП, 2010. — 180 с.
4. Соловьёва Н. Н. Полный справочник по русскому языку. — М.: Оникс: Мир и Образование, 2010. — 464 с.
5. Новикова Л. И. О языке и праве. — М.: РГУП, 2018. — 172 с.
6. Федеральный закон от 19 июля 2009 г. N194-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О судебных приставах»». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=89570&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.7120172521540559#0013025994983959954> (дата обращения 29.06.2019).
7. Граудина Л. К., Ицкович В. А., Катлинская Л. П. Словарь грамматических вариантов русского языка. — М.: АСТ, Астрель, Харвест, 2018. — 560 с.
8. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь трудностей русского языка. — 3-е изд. — М.: Айрис-пресс, 2003. — 832 с.
9. Толковый словарь русского языка п/р Д. Н. Ушакова. URL: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=58199> (дата обращения 29.06.2019).
10. Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ — русский язык для всех. URL: http://gramota.ru/slovari/dic/?all=x&word=%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2* (дата обращения 29.06.2019).
11. Бабенко Л. Г. Большой толковый словарь русских существительных. — М.: АСТ-Пресс, 2008. — 864 с.
12. Александров Д. Н. Риторика: учебное пособие. — 3 изд. — М.: Флинта: Наука, 2012. — 624 с.
13. Соловьёва Н. Ю. Русский язык в деловой документации юриста: Учебное пособие. — М.: РГУП, 2019. — 130 с.

© Соловьёва Наталья Юрьевна (nayusoi@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский государственный университет правосудия

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НА ОСНОВЕ КОРПУСОВ СЕМЕМ И СЕМ ГЛАГОЛОВ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ “ПРОДАВАТЬ/賣” В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ¹

Тянь Синьсинь

К.филол.н., Хэйлунцзянский университет;
Преподаватель, Харбинский научно-технический университет, Харбин, Китай
t18845118695@163.com

A COMPARATIVE ANALYSIS BASED ON CORPORA OF SEMEN AND THAT VERBS SOCIAL ACTIVITIES TO “SELL/賣” IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES²

Tian Xinxin

Summary. Russian and Chinese national corpora, corresponding dictionaries for the analysis of semes and semes of verbs of social activity “sell/賣” in Russian and Chinese languages are used in the article. In the “Explanatory dictionary of the Russian language” Ozhegov the verb “sell” presents only two sememes, and in the “Modern dictionary of the Chinese language” the verb “賣” — four sememes, two sememes have the same expression. Nevertheless, on a large actual material it is proved that these verbs have a clear difference in the use. Thus, this article combines the theories of comparative linguistics and the Moscow school of linguistics to differentiate the sememe “sell/賣”.

The research in this article is devoted to the differentiation in the use of words with polysemy and contributes to the study of semantic comparison of vocabulary.

Keywords: “sell/賣”, sememe, SEMA, comparative analysis.

Аннотация. В статье используются национальные корпуса русского и китайского языков, соответствующие словари для анализа семем и сем глаголов социальной деятельности “продавать/賣” в русском и китайском языках. В «Толковом словаре русского языка» Ожегова у глагола “продавать” представлены всего две семемы, а в «Современном словаре китайского языка» у глагола “賣” — четыре семемы, из них две семемы имеют одинаковые выражения. Тем не менее, на большом фактическом материале доказывается, что у этих глаголов существует четкая разница в употреблении. Таким образом, в данной статье сочетаются теории сопоставительной лингвистики и Московской школы лингвистики для дифференциации семемы “продавать/賣”.

Исследование в данной статье посвящено разграничению в использовании слов с полисемией и привнесит вклад в исследования семантического сравнения лексики.

Ключевые слова: “продавать/賣”, семема, сема, сопоставительный анализ.

Глагол занимает доминирующее положение в языке, он имеет относительно стабильные синтаксические позиции, а также обладает временными и пространственными характеристиками. Глаголы используются для выражения действия, деятельности (включая умственную и сенсорную деятельность). Они отражают предметный мир в динамике и развитии в языке. Глаголы являются основным объектом исследования

современной семантики. В соответствии с основными семантическими характеристиками глаголов, особенностями онтологии, «Толковый словарь русского глагола» Л.Г. Бабенка рассматривает классификационную категорию глагола “продавать” как глагол социальной деятельности, тематическая категория является глаголом события, а характеристика использования является социальной. [1, с. 430]

¹ Работа выполнена при поддержке Фонда фундаментальных исследований университетов провинции Хэйлунцзян (Supported by the Fundamental Research Foundation for Universities of Heilongjiang Province) «Семантико-синтаксический разнонаправленный анализ глаголов социальной деятельности в русском языке» номер проекта: LGYC2018JC066; в рамках научного проекта иностранных языков провинции Хэйлунцзян «На основе корпусов семантический анализ глаголов поступка и поведения в русском языке», номер проекта: WY2019046-B в рамках научного проекта ассоциации социальных наук провинции Хэйлунцзян номер проекта: 18YYB168, номер проекта: 18YYB169

² The work was supported by the Foundation for basic research of Heilongjiang Province universities (Supported by the Fundamental Research Fund for Universities of Heilongjiang Province) “Semantic and syntactic multidirectional analysis of verbs of social activity in the Russian language” project number: LGYC2018JC066; in the framework of the project of foreign languages Heilongjiang province “On the basis of corpora semantic analysis of verbs of action and behaviour in the Russian language”, project number: WY2019046-B in the framework of the project of Association of social Sciences of the Heilongjiang province project number: 18YYB168, project number: 18YYB169

Таблица 1. Анализ семантических характеристик семем глагола “продать”

Характеристика	Состав	Семема 1	Семема 2
субъект	человек	+	+
	вещь	+	+
объект	конкретный	+	-
	абстрактный	-	+
акцептор	человек	+	+
	вещь	+	+
способ	деньги	+	+
	вещество	+	+
спонтанность	односторонняя	-	-
	двухсторонняя	+	+
процесс	передвижение объекта	+	+
направленность	однонаправленная	-	-
	двунаправленная	+	+
цель	конкретная	+	-
	абстрактная	-	+
сущность	получение нужного	+	+

В данной статье мы выбрали глагол социальной деятельности “продавать/卖” в качестве объекта исследования по трем причинам: во-первых, люди живут в обществе, каждый человек участвует в социальной деятельности и влияет на изменения самого общества, поэтому социальная деятельность является основной деятельностью людей во всех сферах социально-общественной жизни. Во-вторых, под влиянием антропоцентризма становится все более и более значимым все то, что связано с индивидом, то есть это не просто исследования механизма генерирования словарного запаса в языке, но также изучение экстралингвистических факторов функционирования лексем в языке. В-третьих, согласно данным «Частотного словаря русского языка» Л.Н. Засорина, частота слова “продавать/卖” самая высокая, это означает богатый корпус, формальная операция его семем и сем более убедительна. [2, С. 81–862]

Китайский ученый Хуа Шао (华劭) — один из первых, кто начал заниматься анализом семем. Кроме того, Чжан Цзяхуа (张家骅) ввёл метод семемального анализа Московской школы семантики и указал: «Метаязык, используемый Московской семантической школой для семемального анализа, основан на сокращенном и унифицированном объектном языке, а его лексическая единица представляет собой семантическую единицу и факторы переходной семантики, используя семемы,

формированные этим семантическим метаязыком для интерпретации значения лексики, объясняет обобщенную единицу предиката в рамках актантов, имеет многомерный структурный характер, является основой определения лексической единицы, означающей парадигматические отношения, раскрывающей синтагматические отношения семем» [3, С. 129–143]

Как известно, русский язык принадлежит к числу алфавитных систем, а китайский язык — к иероглифической системе, таким образом сопоставительное изучение языков с разной системой письменности помогает исследовать сходства и различия между семемами, механизм деривации и синтаксические структуры в языках. “卖” как основной глагол в китайском языке, также является глаголом общеупотребительного значения, который широко используется в семантике и часто употребляется в языке и в речи.

Итак, данная работа посвящена изучению глаголов “продавать /卖” и анализу связей между семемами.

Проведем анализ семемы и семы русского глагола “продавать”

В «Толковом словаре русского языка» Ожегова у глагола “продавать” всего две семемы:

Таблица 2. Структура синтаксического актанта

Название параметра	Синтаксическая позиция	Коммуникативный ранг	Семантическая роль	Тематический класс
X	Субъект	Ядровая позиция	Агенса	Человек/вещь
Y	Объект	Ядровая позиция	Пациенса	Человек/вещь
W	по+косвенный падеж существительного	Периферийная позиция	Способ	Цена

1. Кого-что? отдать кому-н. за плату (о торговой сделке). Например: продавать вещь.

2. Кого-что? предать, совершив измену из корыстных побуждений.

Например: продавать своих друзей.

Семантическая грамматическая категория, связанная глаголами социальной деятельности, может играть роль в принятии или обратном ограничении глаголов. Основа каждой семемы является ядром лексической единицы, а новые значения формируются путем изменения различных категорий вокруг значений ядра.

В соответствии с основным значением двух семем глагола “продавать”, мы резюмируем нижеследующие семы (семантические характеристики):

- субъект — [человек],[вещь];
- объект — [конкретный],[абстрактный];
- акцептор — [человек],[вещь];
- способ — [деньги], [вещество];
- спонтанность — [односторонняя], [двухсторонняя];
- процесс — [передвижение объекта];
- направленность — [однонаправленная], [двунаправленная];
- цель — [конкретная], [абстрактная];
- сущность — [получение нужного].

В таблице символы [+ -] относятся к сокращенному выражению присутствия и отсутствия данного свойства:

Анализируя две семемы глагола “продать”, выявлено, что:

Семема 1 является основным значением, то есть начальным значением, как основа других значений. Это относится к искусственному передвижению определенных объектов другим определенным образом и в долгосрочной перспективе. Способность оказывать действие является всеобъемлющей, объект является обширным и имеет определенные характеристики. Большинство из них представляют собой конкретные виды деятельности.

Масштабы значения деятельности велики. Форма достижения цели деятельности, как правило, не наносит ущерба интересам другой стороны. Это процесс пере-

дачи права собственности на объекты, осуществляемый обеими сторонами на основе взаимного соглашения. Собственность объекта меняется до и после окончания процесса.

Семема 2 отличается от 1, она имеет в виду, что субъект искусственно и целенаправленно сообщает другим важную информацию, связанную с объектом, иногда с собой. Это нарушает этические правила и законы, объекты сами по себе имеют конкретные и абстрактные черты. Действие субъекта, указывающее на объективный мир, имеет отрицательный оттенок, как правило, субъект спонтанно стремится к своей цели, причиняя ущерб интересам других. Процесс передвижения объекта иногда не замечен, не соответствует закону, с отрицательным значением, в какой-то степени меняется собственность субъекта до и после окончания процесса.

Например, ради этого он уже предпринял ряд действий — пытался стать художником, поэтом, музыкантом, закладывал родительскую дачу и даже продавал душу дьяволу.

Собственность объекта. Например, завладев деньгами жены, он вдруг исчезал бесследно, выгодно продавал жену.

Для двух значений глагола “продать” Семема 2—это семантическое производное значение на основе исходного значения, в котором осуществляется механизм преобразования исходного значения в производное. Существенное различие между семемами заключается в денотации объекта и его направленности. В таблице 2 мы кратко перечислим начальное значение “продать” (представляющее целенаправленное действие), чтобы лучше понять преобразование значений, здесь преобразование относится не к преобразованию лексической структуры, а через преобразование синтаксического актанта анализируется преобразование исходного лексического значения глагола “продать”.

Поле описания: начальная семема парадигмы

T-категория: общее действие

Начальная характеристика сценария: до времени наблюдения T, Y принадлежит X-y

Таблица 3. Анализ семантических характеристик семем глагола “卖”

Характеристика	Состав	Семема 1	Семема 2	Семема 3	Семема 4
субъект	человек	+	+	+	+
	вещь	+	+	+	-
объект	конкретный	+	+	-	-
	абстрактный	+	-	+	+
акцептор	человек	+	+	-	-
	вещь	+	+	-	-
способ	деньги	+	+	-	-
	вещество	-	+	-	-
спонтанность	односторонняя	-	-	+	+
	двухсторонняя	+	+	-	-
процесс	передвижение объекта	+	+	+	-
направленность	однонаправленная	-	-	+	+
	двунаправленная	+	+	-	-
цель	конкретная	+	+	+	-
	абстрактная	-	-	+	+
сущность	получение нужного	+	+	+	+

Деятельность: во время наблюдения Т действие X имеет цель

Способ: с помощью W-а передвижение Y-а

Каузатор: Это приводит к определённым результатам

Процесс изменения объекта: процесс происходит за пределами Y, синхронизируется с деятельностью, собственность Y-а может измениться.

Дополнение: Y не принадлежит X-у

Исследование доказывает, что в начальной характеристике сценарии семема 2 до времени наблюдения Y не обязательно принадлежит X-у. Например, продавать своих друзей, часто встречается не способ W, а синтаксическая форма “для + родительный падеж существительного”. Процесс в объекте выполняется в X-е или Y-е. Он синхронизируется с деятельностью, собственность объекта не изменяется, но целостность или стандарт объекта разрушены. Дополнительный результат заключается в том, что Y и X больше находятся в противоположном направлении или Y не отвечает стандарту после того, как происходит действие.

Проанализируем семем и сем китайского глагола “卖”

В «Современном словаре китайского языка» у глагола “卖” четыре семемы:

1. передать кому-нибудь в собственность за плату. Например: “卖房子/продавать дом”.
2. предать, совершив измену из корыстных побуждений.

Например: “卖国/продавать Родину”.

3. делать что-нибудь со старанием, не жалея силы. Например:
4. Привлекать внимание других людей, чтобы получить похвалу.

Например: “卖弄/рисоваться”.

В соответствии с основным значением и ролью четырёх семем глагола “卖” в китайском языке, резюмируются те же самые семантические характеристики, как у глагола “продать”.

Анализируя четыре семемы глагола “卖”, мы обнаружили, что:

Семема 1 является основным значением, то есть начальным значением, как основа других значений. Это относится к искусственному передвижению определенных объектов другим членам общества определенным образом и в долгосрочной перспективе, чтобы они могли пользоваться ими. Например: 原来, 杜月笙曾是上海跑马场前 “卖” 水果的, 后来投到青帮门下。/Ду Юйшэн раньше продавал

фрукты в Шанхайском ипподроме, а потом вступил в тайное общество Цин. Способность оказывать действие является всеобъемлющей, объект является обширным и имеет определенные характеристики. Если объект отражает конкретные черты, то это означает, что процесс, собственность объекта изменится, а если отражает абстрактные черты, то это означает, что объект будет повторно использован субъектом, собственность объекта не изменится. Например: 娘家父母早已去世, 家道也已中落, 无从依靠, 才开始“卖”艺为生。/Родители давно уже умерли и их социальное положение уже изменилось, поэтому им пришлось фиглярить, чтобы жить дальше. Масштабы значения деятельности велики. Форма достижения цели деятельности, как правило, не наносит ущерба интересам другой стороны. Это процесс передачи права собственности на объекты, осуществляемый обеими сторонами на основе взаимного соглашения. Только собственность объекта меняется до и после окончания процесса.

Семема 2 отличается от 1, различие заключается в том, что она подчеркивает не передачу собственности объекта или функции для достижения цели или получения выгод, а жертвование интересами или стандартами объекта по определенным аспектам, включая конкретность объекта. В целом, соответствие ограничено, например:

忠诚的人, 怀揣报国爱民之心, 至于汉奸, 则卖国害民。/Верный человек, который любит страну и любит свой народ, а предатель продаёт их. Если вовлеченные объекты абстрагированы, обычно необходимо добавить “出” перед “卖”. Например: 市长蔑视公道, 却又出卖灵魂。/Мэр презирает справедливость и продаёт душу. Семема 2 является более объективной, чем Семема 1. Действие, указывающее на объективный мир, имеет отрицательную оценку. Как правило, субъект самовольно пытается достичь цели, пренебрегая интересами других и нравственными нормами общества. Процесс передвижения объекта не заметен, даже если он нарушает закон. Собственность объекта до и после окончания процесса может изменяться.

Семема 3 отличается от других семем тем, что цель достигается без обмена предметами или деньгами, а с помощью приложения усилий. Объект имеет абстрактные характеристики. Сфера использования узкая. Например: 郭兰英把心血都用在办学上了, 伙伴们也争气, 学生们也卖劲, 再难的事也顶得过去。/Го Ланьин приложила все силы к управлению школой, её партнёры тоже боролись за это, ученики работали усердно, любые трудности они могли преодолеть.

Семема 4 отличается от других семем тем, чтобы достичь цели без обмена предметами или деньгами, не нужно тратить силы. Субъект проявляет себя, привле-

кая внимание других. Действие, указывающее на объективный мир, имеет отрицательную оценку.

Первоначальное значение “卖” в основном такое же, как у русского глагола “продавать”, они описывают одну и ту же объективную картину мира. Различие в том, что синтаксическая позиция способа W у глагола “卖” выражается формой “以+表价格名词 或是数词”/“с+существительное, числительное, означающие цену”. В частности, Семема 2 является производным значением семемы 1, Исследование доказывает, что в начальной характеристике сценария семема 2 до времени наблюдения Y не обязательно принадлежит X-у.

Например: 卖友/продать друзей; 卖国/продать страну. Процесс в объекте выполняется в X-е или Y-е. Он синхронизируется с деятельностью, собственность объекта не изменяется, но целостность или стандарт объекта разрушены. Дополнительный результат заключается в том, что Y и X больше находятся в противоположном направлении или Y не отвечает стандарту после того, как произошло действие.

Семема 3 сохраняет значение “付出/оплата” семемы 1, но разница в том, что это не эквивалентный обмен, а значение цели не очевидно. Общий акцептор не занимает синтаксическую позицию, а Y принадлежит части X-а, синхронизируется с активностью, собственность не изменяется, только объект потребляется.

Семема 4 тоже сохраняет значение “付出/оплата” семемы 1, разница в том, что значение, которое выражается как чрезмерное представление себя, но не связано с денежными операциями, объект не связан с конкретными вещами, а акцептор, как правило, основан на обстоятельствах места. Y не принадлежит X-у, и не имеет смысла собственности.

Согласно когнитивно-лингвистической точке зрения, ни один язык не является абсолютно сбалансированным и систематическим. Помимо основного словаря с прямым значением слов, в языке существуют также некоторые нетипичные особенности, а именно: ядровые части значения слов часто используются в сочетании с периферийными и расширяют сферы влияния. Периферия и ядро взаимодействуют друг с другом и переплетаются.

Можно проследить, как глаголы “продавать/卖” изменяются от основного значения к другим значениям в субъекте, объекте, акцепторе, способе, спонтанности, процессе, направленности, цели, сущности. Однако исследования показывают, что в «Толковом словаре русского языка» Ожегова у глагола «продавать» два значения более конкретизированы, а в «Современном словаре китайского языка» у глагола “卖” четыре семе-

Таблица 4. Значения китайского глагола “卖”

Новая семема	Порядок семемы в словаре	Разница (между начальным и производным)	Отношения с ядровым значением
出售/ торговать	1	Начальное значение	Ядро
出卖/ предать	2	Отличительная характеристика: объект, способ	Периферия
使—出来/ позволять что-нибудь выделяться	3/4	Отличительная характеристика: акцептор, способ, спонтанность	Периферия
给予/дать	нет	Отличительная характеристика: объект, способ, цель	Периферия

мы не совсем ясно разграничены, некоторые значения не комментируются в словаре. Основываясь на признаках глагола “卖”, эта статья распределяет семемы “卖” в следующей таблице:

Согласно последнему разделению глаголов “продавать/卖”, первая семема “продавать” помечается как продавать¹, а “卖”-卖¹. Сделав сопоставительный анализ семем и исследовав значения глаголов в словарях: «Толковом словаре русского языка» Ожегова и «Словаре современного китайского языка» мы получили следующие выводы:

1. продавать¹ 和卖¹ могут выражать значение “продавать”, в «Словаре современного китайского языка» акцептор глагола 卖¹ не отражается, он только касается субъекта и объекта, а интерпретация в «Толковом словаре русского языка» Ожегова напрямую отражает акцептор, то есть кому. Следовательно, при повторном разделении значений “卖” статья включает акцептора в семему 卖¹;
2. продавать² 和卖² имеют частично совпадающее значение, которое означает, что субъект выбирает предать других людей или поступиться своими нравственными принципами, чтобы достичь своих корыстных целей. В «Словаре современного китайского языка» семема

2“卖” имеет значение «продажа страны или друзей», но в данной работе мы считаем, что это объект конкретный, который также может означать продать свою душу или фирму и т.д.

3. 卖³ в «Словаре современного китайского языка» разделена на два значения: тратить силы, то есть приложить силы к чему-либо, чтобы достичь цели; проявлять себя, чтобы привлекать внимание других. Данная семема соединяет два значения в одно: выделяться, привлекать внимание и прикладывать свою силу и способности. В русском языке продать не имеет такого значения.
4. 卖⁴ имеет значение “дать”, в «Словаре современного китайского языка» нет такого комментария, но в национальном корпусе китайского языка

найден много примеров с таким значением. Объект имеет абстрактные характеристики, относится к эмоционально-экспрессивной лексике. 卖⁴ отличается от прямого значения глагола “дать”, в том, что скрывается цель субъекта, но она не занимает семантические позиции. В русском языке глагол «продать» не имеет такого значения.

Таким образом, виды сем глаголов “продавать/卖” в русском и китайском языках одинаковые значения, что указывает на степень богатства лексики, описывающей общественную деятельность в русском и китайском языках. Семы основных значений включают в себя: субъект, объект, акцептор, способ, спонтанность, процесс, направленность, цель, сущность. В статье доказывается, что основное значение социального поведения, выраженное глаголами “продавать/卖”, одинаково. Анализ семем “продавать/卖” показывает, что русские слова могут содержать множественную семантическую информацию, в то время как односложные китайские слова в основном являются носителями определенных значений. Эти односложные слова могут образовывать синтетические связи и передавать больше информации. Расширенные семантические связи делают значения слов в китайском языке более подробными и конкретными. Основа значения семем в китайском языке заключается в комбинации, а основа значения семем в русском языке заключается в деривации. В сопоставительном анализе семем и сем глаголов “продавать/卖” в русском и китайском языках существуют как черты подобия, так и различия. Они играют одинаково важную роль и незаменимы при выражении лексической семантики. Общие семы дают макроскопическое изображение, которое является необходимым существованием парадигмы, а отличительные семы несут в себе конкретизирующее значение помогающее классифицировать подклассы глаголов.

В заключении отметим, что анализ семем и сем глаголов социальной деятельности “продавать/卖” имеет важное значение для преподавания русского и китайского языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко. Л. Г. Большой толковый словарь русских глаголов. М. Аст-пресс 2007.—430 с
2. Засорина Л. Н. Частотный словарь русского языка. М.: 1997.—81–862 с
3. 莫斯科语义学派的义素分析语言[J]. 当代语言学, 2006, (2).— 129–143 с
4. Ожегов С. И. Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка М.: 1994.—1315 с
5. Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН. Национальный корпус русского языка (НКРЯ)[DB] <http://ruscorpora.ru/>.
6. 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典(第 6 版). 北京: 商务印书馆, 2012.—1748–1749 с.
7. 张家骅. 新时代俄语通论(上册). 北京: 商务印书馆, 2010.—С. 49–50с.
8. 北京大学中国语言学研究中心. CCL 语料库检索系统. http://ccl.pku.edu.cn:8080/ccl_corpus/.

© Тянь Синьсинь (m18845118695@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Харбин

АНАЛИЗ РАЗГОВОРНОЙ ИМПЛИКАТУРЫ НА ОСНОВЕ СОБЛЮДЕНИЯ ПРИНЦИПА КООПЕРАЦИИ В ФИЛЬМАХ ЭЛЬДАРА РЯЗАНОВА

Ху Юйчао

Харбинский научно-технический университет
1239931885@qq.com

Чан Ин

Д.филол.н., профессор, Харбинский научно-технический университет
247018572@qq.com

THE ANALYSIS OF THE COLLOQUIAL IMPLICATURE ON THE BASIS OF OBSERVANCE OF THE PRINCIPLE OF COOPERATION IN MOVIES BY ELDAR RYAZANOV

Hu Yuchao
Chang Ying

Summary. The pragmatics as the section of semiotics studies the attitude of signs towards subjects who make them and interpret. In this article authors in terms of cooperation in pragmatics analyzes values of remarks between heroes of movies of Eldar Ryazanov are «Office romance» and «The Irony of fate». Also within article deeper meaning of a talk and potential intentions, which speaking reveals by means of violation of the principles of cooperation is investigated. The purpose of article is the ratio of unconscious and deliberate violation of the principles of cooperation in the studied movies. Authors comes to a conclusion, that the colloquial implicature as the part of communicative strategy, based on the principle of cooperation helps to understand pragmatical sense of the said statements in dialogue.

Keywords: colloquial sense, principle of cooperation, unconscious and deliberate violation of the principle of cooperation, «Office romance», «The Irony of fate».

Аннотация. Прагматика как раздел семиотики изучает отношение знаков к субъектам, которые их производят и интерпретируют. В данной статье авторы анализируют значения реплик между героями фильмов Эльдара Рязанова «Служебный роман» и «Ирония судьбы» с точки зрения кооперации в прагматике. Также в рамках статьи исследуется более глубокий смысл разговоров и потенциальных намерений, которые говорящий раскрывает посредством нарушения принципов кооперации. Целью статьи является соотношение бессознательного и преднамеренного нарушения принципов кооперации в исследуемых фильмах. Авторы приходят к выводу, что разговорная импликатура как часть коммуникативной стратегии, основанная на принципе кооперации, помогает понять прагматический смысл произнесенных высказываний в диалоге.

Ключевые слова: разговорный смысл, принцип кооперации, бессознательное и преднамеренное нарушение принципа кооперации, «Служебный роман», «Ирония судьбы».

Определяющим условием человеческой деятельности считается социальное общение, важнейшим средством которого является язык. В работе П. Грайса «Логика и речевое общение» утверждается, что основой речевой коммуникации является соблюдение принципа кооперации. Согласно этому принципу, собеседники выражают готовность к сотрудничеству, предполагающей желание следовать цели и тематике разговора [8, с. 42]. Однако в реальном устном общении возможны варианты нарушений этого принципа.

Разговорный смысл и принцип кооперации

Теория разговорного значения была впервые предложена П. Грайсом. Целью этой теории является возмож-

ность разделения смысла высказывания от его значения, прояснение связи между семантикой и прагматикой и рационализация отношений между ними [6, с. 19].

В 1975 году американский лингвист П. Грайс предложил прагматическую теорию кооперации. Согласно этой теории, чтобы разговор проходил гладко, обе стороны должны быть готовы к сотрудничеству, то есть выразить готовность соблюдать «принцип кооперации». Существует четыре критерия принципа кооперации:

1. Количественные критерии. Информация должна быть обязательной для общения, интересной каждому собеседнику, а таких тем немного.
2. Предоставляемый дискурс не должен превышать требуемую информацию. Отметим критерии качества: 1. Достоверность информации. 2. Правди-

вость самопознания. 3. Необходимое количество доказательств.

3. Критерии взаимоотношений: представленная информация должна быть связанной и актуальной.
4. Методические указания: 1. Будьте ясны при предоставлении информации. 2. Избегайте двусмысленности. 3. Будьте лаконичны, избегайте скандалов. 4. Будьте хорошо организованы [2, с. 67].

Обычно, в соответствии с общением по принципу кооперации, собеседники могут понимать смысл разговора и достигать цели общения. Однако нарушение принципа кооперации в жизни может отражать потенциальное намерение говорящего в общении. Поэтому на основе принципа кооперации, П. Грайс выдвинул теорию «разговорного значения». Особенностью этой теории является соблюдение «критерия, в котором одна сторона явно или намеренно нарушает принцип кооперации в разговорной коммуникации, заставляя тем самым другую сторону самостоятельно находить лексическое значение высказывания» [7, с. 139].

Говорящий в процессе общения, согласно своему коммуникативному намерению, может сознательно нарушать принцип кооперации, выражая надежду на то, что собеседник выберет форму дискурса, содержащую толкование значений слов [1, с. 65]. Следовательно, реципиент должен представить, что говорящий может следовать этим рекомендациям на более глубоком уровне, побуждая их к извлечению релевантной информации, выходящей за пределы буквального значения лексем. Это побуждает слушающий самостоятельно выбирать лексическое значение речи говорящего [3, с. 34].

П. Грайс выделил четыре категории нарушений принципа кооперации:

1. Спикер тихо препятствует тому, чтобы слушатель обнаружил, что он нарушил принцип кооперации, что приводит слушателя к заблуждению и обману.
2. Спикер объявил, что он не желает сотрудничать и не следует руководящим принципам.
3. Спикер может столкнуться с ситуацией потери понимания с реципиентом.
4. Спикер может намеренно не соблюдать определенный критерий, считая, что слушатель это примет, и полагая, что другая сторона нацелена на продолжение сотрудничества.

Анализ разговоров, нарушающих принцип кооперации в фильмах Э. Рязанова «Ирония судьбы» и «Служебный роман»

В фильмах «Служебный роман» и «Ирония судьбы» есть диалоги, нарушающие принцип кооперации. Анализ

такого диалога помогает нам глубже понять настроение, состояние и цель субъекта коммуникации в конкретной сцене, углубить понимание поведения персонажей.

1. Нарушение руководящих принципов количества

— Людмила Прокофьевна, Вы любите собирать грибы?

— Что?

— Гриб-бы собирать. П-п-под-березовики, п-п-подосиновики и опята разные.

— Нет, я к этому равнодушна.

— Это... Я Вам искренне сочувствую. Это удивительно — собирать грибы, знаете... Это... Возьмем, к примеру, опята. Они растут на пнях. Если придешь в лес, и тебе повезет с пнем, то можно набрать целую гору пней. Ой, опят. Белые, п-п-подосиновики, они...п-п-под... осинами, п-под б-березами, под...ем...ель...еля-ми. Вот в засушливое лето они любят, где... влаги, где п-п-пить... Они...в низинке. Найдешь низинку и туда, туда забираешься забираешься... («Служебный роман»).

На встрече, которую проводил недавно назначенный заместитель директора Юрий Григорьевич Самохвалов, Анатолий Ефремович Новосельцев попытался улучшить сложившееся плохое впечатление о нем, как о человеке и работнике, у директора Людмилы Прокофьевны Калугиной, с которой они работали в отделе статистики. Он попытался найти общие интересы со своим директором. Однако, когда Людмила Прокофьевна ясно дала понять, что ее не интересует тема собирания грибов, мужчина преднамеренно нарушил «норму количества» и подробно рассказал, о том, как правильно это делать, в надежде продемонстрировать свои лучшие качества.

—Вера, Вы всё про всех знаете?

— Такая профессия.

— Что вы знаете о Новосельцеве?

— Недотёпа. Холостяк с двумя детьми. Вы Лизу Леонтьеву помните из строительного отдела?Такая... Светленькая такая... Смазливенькая такая... С косой. Она сейчас у нас не работает.

— Нет, честно говоря, не помню.

— Ну вот, она была его женой, родила ему двух детей, а потом... закрутила («Служебный роман»).

Вера — секретарь директора «Центрального статистического учреждения». На следующий день после встречи у заместителя директора, Людмила Прокофьевна уточнила у Веры мнение о товарище Новосельцеве. Секретарь описала жену сотрудника, преднамеренно раскрыв печальный опыт Анатолия Ефремовича, оставленного женой. В данном примере ответ Веры Леонтьевой нарушил количественные ориентиры по принципу

кооперации. Исходя из того, что Людмила Прокофьевна не продолжала спрашивать, Вера взяла на себя инициативу подробно рассказать, кто является женой Анатолия Ефремовича, и предоставила информацию, которая была не интересна собеседнику.

2. Нарушение руководящих принципов качества

— Давайте с Вами побеседуем о стихах. Вы знаете, в молодости я писал сам стихи. А вы не писали?

— Нет. У меня к этому не было способностей.

— А у меня тоже не было. Я вам сейчас почитаю, и Вы в этом убедитесь.

— А может быть, не стоит рисковать?

— Почему, давайте рискнем. Очень хочется произвести на вас приятное впечатление.

— Вам это удалось... уже.

— Усилить хочется. Из раннего что-нибудь...

«Любить иных — тяжелый крест,

А ты прекрасна без извилин,

И прелести твоей секрет

Разгадке жизни равносилен...

Весною...»

— Ой... В ранней молодости Вы были значительно талантливее, чем сейчас. Только я никак не предполагала, что Вы творили под псевдонимом Пастернак («Служебный роман»).

Потерпев коммуникативную неудачу в беседе о грибах, Анатолий Ефремович попытался продолжить разговор со своим директором с целью произвести хорошее впечатление и добиться повышения по службе. С этой целью он соврал, что произнесенное стихотворение, было написано им в молодости, но на самом деле это были стихи Б. Пастернака. Этот пример демонстрирует преднамеренное нарушение критерия качества [5, с. 54].

3. Нарушение руководящих принципов взаимоотношений

— Итак, ознакомьтесь с отделом химической промышленности...

— Да! В Швейцарии я как раз занимался статистикой по химической промышленности...

— Затем проследите за установкой компьютеров в строительном отделе...

— Да, так вот, в Швейцарии компьютеры...

— Очень хорошо, что в Швейцарии компьютеры. Но с чем у нас скверно, так это с отделом легкой промышленности. К сожалению, начальника у нас там пока нет... («Служебный роман»).

Во время объяснения Людмилы Прокофьевной текущей ситуации в «Центре статистического управления» Юрий Григорьевич Самохвалов рассказывал о своем опыте работы за границей. В этом примере нарушаются правила взаимоотношений собеседников. Нарушение принципа сотрудничества женщиной-директором отчасти объясняется ее сильным характером, а с другой стороны, она презирует опыт работы Самохвалова. Нарушение Юрием Григорьевичем принципа взаимоотношений заключается в том, чтобы продемонстрировать свои знания перед новым директором.

— Ну что, уволила вас старуха?

— Она не старуха («Служебный роман»).

Анатолия Ефремовича вызвали в кабинет директора после корпоративной встречи. Когда товарищ Новосельцев открыл дверь из кабинета директора, секретарь Вера бросилась расспрашивать о последствиях. В это время Анатолий не ответил на вопрос, который задала Вера, но защитил своего директора перед сотрудниками. После разговора с Людмилы Прокофьевной, пролившей перед ним слезы, Анатолий Ефремович понял, что женщина не бесчеловечна, поэтому ей нужно было признаться самой себе в том, что она может быть иногда слабой. Ответ на вопрос Веры — это умышленное нарушение принципа отношений с целью подчеркнуть, что женщина-директор не является изображением стереотипов в глазах каждого сотрудника.

4. Нарушение руководящих принципов пути

— По-моему, это наш самолет.

— Я с тобой согласен.

— А ты не помнишь, кто из нас летит?

— Кинем жребий?

— Мы не будем полагаться на случай. Мы в бане пили за что? За Лукашина. Потому что он женится.

— У тебя поразительная память.

— Сейчас не об этом. Значит, Женя летит в Ленинград на собственную свадьбу. И он бы об этом сказал, если бы его не развезло от усталости.

— Подожди! Он познакомился со своей невестой в поликлинике, когда она пришла к нему на прием.

— Хорошо. Я тебе отвечу. Что это значит?

— Что она приезжала в Москву в командировку.

— Железная логика («Ирония судьбы»).

После того, как главный герой Евгений Лукашин отдохнул с друзьями в бане, он приехал в аэропорт, чтобы отправить друга Павлика в полет в Ленинград. Но он и его друг потеряли сознание в процессе ожидания полета. В приведенном диалоге Саша и Миша решают, кто из друзей должен лететь на самолете. После того, как

Саша похвалил его хорошую память, Миша проигнорировал сомнение в том, что друг ошибочно оценил его и продолжал настаивать на своей позиции. В данном примере Миша преднамеренно нарушил руководящие принципы, что привело к неясности беседы. Замечание о достоинствах Сашиной памяти привело к тому, что Женю вместо Павлика отправили в Ленинград по ошибке.

— Не будем открывать, нас нет дома. Кто бы там ни был.

— — Странные люди! Не открываем, значит, нас нет.

— А если мы дома и не открываем, значит, мы никого не хотим видеть («Ирония судьбы»).

Испытав сомнения, презрение, гнев и радость, Женя и Надежда почувствовали теплоту в отношениях друг к другу. Когда они стояли, обнявшись, друзья громко стучали в дверь, но ни один из них не хотел, чтобы их беспокоили в этот счастливый момент. В данном примере нарушен принцип сотрудничества. Никто из них не сказал о том, что не хочет открывать дверь. Вместо этого они использовали слова «софистов», чтобы не выражать истинные намерения друг друга.

5. Нарушение нескольких принципов

— Сегодня утром я имела неосторожность расплакаться при вас... и должно быть, от слабости наговорила лишнего. А вы... вы поверили. А всё у меня отлично и превосходно. Дело, знаете, не только в личной жизни. Личная жизнь, что! Подумаешь — личная жизнь! Я руковожу большим учреждением. Работу свою люблю. Многие меня уважают. Некоторые даже боятся. Кстати сказать, я только что от министра, и он меня хвалил. Так что я совершенно не нуждаюсь ни в Вашем сочувствии, ни в Вашем покровительстве.

— Я думал, вы сегодня утром были настоящая. Но я ошибся: настоящая вы сейчас.

— Ну ладно, идите домой. Идите скорее. Вас дети ждут («Служебный роман»).

Людмила Прокофьевна в вышеуказанном диалоге нарушила ряд критериев по принципу сотрудничества. В отсутствие вопроса Анатолия Ефремовича, она сознательно представила информацию, которую сотрудник ее не спрашивал, чтобы объяснить свое неутешительное поведение и утренние слезы. В вечерней беседе она неоднократно подчеркнула, что проделала хорошую работу, то есть нарушила руководящие принципы качества. После того, как товарищ Новосельцев завершил свою речь, она не дала соответствующего ответа, но попросила его уйти, что можно расценивать как нарушение принципов взаимоотношений. Таким образом, Людмила Прокофьевна нарушила три критерия принципа кооперации одновременно в одном диалоге. В надежде сохранить свой статус директора, а также свое самоуважение, она отрицала свою хрупкую душу, нежный образ и слабость.

Выводы

Проанализировав диалоги, представленные в фильмах Э. Рязанова «Служебный роман» и «Ирония судьбы», мы пришли к выводу, что в повседневном общении люди часто выбирают нарушение одного или нескольких принципов кооперации. Иногда нарушение принципов кооперации является преднамеренным, то есть спикер специально вводит в заблуждение собеседника. Но есть некоторые случаи, когда люди нарушают принцип кооперации бессознательно. Нарушенные принципы кооперации, представленные в диалогах, помогают нам лучше понять принцип сотрудничества, а также объяснить прагматический смысл каждой беседы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьева В. С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: монография. — Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. — 288 с.
2. Най Х., Юнпин Х. Введение в новую прагматику. — Пекин: Издательство Пекинского университета, 2009. — С. 67–68.
3. Рязанов Э. А. Служебный роман. — М.: Азбука, 2015. — 352 с.
4. Синьчжан Я. Введение в языкознание. — Пекин: Издательство высшего образования, 2005. — 192 с.
5. Сусов И. П. Лингвистическая прагматика. — М.: АСТ: Восток-Запад, 2006. — 200 с.
6. Хуасинь Х., Ли Д. Обзор теории разговорной имплицатуры // Журнал Xinyang Normal University. «Философия и социальные науки». — 2003. — № 4. — С. 18–22.
7. Шмулевич Л. И. Нарушение принципа кооперации как механизм порождения юмористического эффекта // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. — 2013. — № 4. — С. 138–143.
8. Grice H. P. Logic and conversation // Syntax and semantics. V 3. — Academic Press, 1975. — P. 41–58.

© Ху Юйчао (1239931885@qq.com), Чан Ин (247018572@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНГЛИЦИЗМЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

ANGLICISMS IN MODERN RUSSIAN

Zhao Yuqian

Summary. The article is devoted to the study of the peculiarities of anglicisms and ways of borrowing from English to Russian. As a result of the analysis of modern borrowings, which function in the Russian language, the author comes to the conclusion that when borrowing from English to Russian, transcription, transliteration, translation loans are used.

Particular attention is paid to the description of these methods of borrowing and the analysis of examples of anglicisms in modern Russian.

Keywords: borrowed words, anglicisms, functional features of anglicisms, methods of borrowing.

Чжао Юйцянь

Московский педагогический государственный университет
534152345@qq.com

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей англицизмов и способов заимствования из английского языка в русский язык. В результате анализа современных заимствований, функционирующих в русском языке, автор приходит к выводу, что при заимствовании из английского языка в русский язык применяются транскрипция, транслитерация, калькирование и полукалькирование. Особое внимание в статье уделяется описанию данных способов заимствования и анализу примеров англицизмов в современном русском языке.

Ключевые слова: заимствованные слова, англицизмы, функциональные особенности англицизмов, способы заимствования.

Заимствование — передача иноязычного слова и выражения формальными и семантическими средствами. Можно определить заимствованные слова по целому ряду признаков. Эти признаки и помогают установить, является ли то или иное слово заимствованным, и из какого языка оно было заимствовано. В русском языке для англицизмов характерно:

1. буквосочетание, т.е. наличие сочетаний *дж*, *тч*: топ-менеджер (top manager), джанк-фуд (junk food), имидж (image), матчбол (match ball), скетч (sketch) и т.д.;
2. существительные, оканчивающиеся на *-мент*, *-мен*, *-ер*, *-ор*, *-инг*: менеджмент (management), спонсор (spokesman), хакер (hacker), блогер (blogger), спонсор (sponsor), холдинг (holding) и т.д.;
3. заимствования из английского языка часто оканчиваются на *-изм*, *-ция*: антиглобализм (anti-globalism), транзакция (transaction) и т.п.;
4. сложные слова с корнями *шоу*, *бол*, *бук*, *клуб*: ток-шоу (talk show), фэшн-шоу (fashion show), стритбол (street ball), покетбук (pocket book), фейсбук (facebook), фан-клуб (fan club) и др.;
5. наличие *теле-*, *бизнес-*, *топ-*, *техно-* в сложных словах: телеконференция (teleconference), бизнес-план (business plan), топ-модель (top model), технопарк (technopark) и т.д.;
6. разделительный мягкий знак: секьюрити (security), миникомпьютер (minicomputer), дистрибьютор (distributor) и т.д.;
7. неизменяемость слова по падежам: фэнтези (fantasy), селфи (selfie), фрисби (frisbee) и т.д.

Любое слово из языка-источника входит в язык-рецептор не автоматически, а подлежит определенным изменениям, так как язык-источник и язык-рецептор отличаются во многих аспектах. При заимствовании слов из английского языка в русский язык применяют транскрипцию, транслитерацию, калькирование и полукалькирование. Рассмотрим данные способы более подробно.

Транскрипция (фонетический способ) — это способ заимствования, который состоит в передаче звучания иноязычного элемента. Иногда звуковая форма несколько видоизменена в соответствии с фонетическими особенностями языка, в который слово заимствуется. Таким способом из английского языка в русский язык были заимствованы следующие слова: айфон (iphone), ноутбук (notebook), сейл (sale) и др.

По мнению А.В. Суперанской «место ударения в заимствованных словах не всегда зависит от языка-источника» [Суперанская 2011: 258]. При освоении английских слов русским языком изменяется место ударения в слове. Рассмотрим несколько примеров: 'marketing — ма'рке'тинг, 'businesswoman — бизнес 'ву-мен, 'best'seller — бест'селлер.

Транслитерация (графический способ) — это способ заимствования, при котором происходит побуквенная передача слов, записанных с помощью одной графической системы средствами другой графической системы. Это передача слов одного языка буквами другого языка.

В.М. Панькин и А.В. Филиппов полагают, что «графические заимствования — это заимствования одним народом у другого письменных средств для создания своей письменности или для ее изменения, совершенствования. Графические заимствования могут быть большого или небольшого объема — может заимствоваться основная часть алфавита или отдельные знаки. Первый случай — это, например, алфавиты большинства европейских языков, основанные на латинском письме, кириллица и ее модификации у ряда славянских народов, основанные на греческом алфавите. Второй случай — это частичные заимствования в кириллицу из древнееврейского письма (опосредованным путем)» [Панькин, Филиппов 2011: 56]. Рассмотрим 2 примера:

- ◆ сёрфинг от *surfing* — вид водного спорта: спортсмен скользит по гребням волн, стоя на специальной доске, а также сама такая доска;
- ◆ консалтинг от *consulting* — реализуемый специализированными фирмами вид услуг, заключающийся в предоставлении профессиональных консультаций в сфере экономической, финансовой или иной деятельности.

Калькирование является одним из способов семантического заимствования. Калькирование — это буквальная перевод иностранного слова или выражения, то есть точное воспроизведение его средствами принимающего языка с сохранением морфологической структуры слова. Например:

- ◆ интернет-магазин от *onlineshop* — сайт, торгующий товарами посредством интернет;

- ◆ электронная коммерция от *e-commerce* — это сфера экономики, которая включает в себя все финансовые и торговые транзакции, осуществляемые при помощи компьютерных сетей, и бизнес процессы, связанные с проведением таких транзакций.

Кроме вышеуказанных способов заимствования в русском языке применяется способ полукалькирования.

Полукалькированные слова представляют собой такие слова или выражения, которые состоят частично из элементов исходного языка, частично из элементов принимающего языка. Например, интрасеть от *Intranet*, *интра* заимствуется из английского языка, а *сеть* из праславянского языка.

Способы заимствования слов и выражений из английского в русский язык связаны со структурными особенностями языка. Результаты нашего анализа показывают, что при заимствовании из английского языка в русский язык применяются транскрипция, транслитерация, калькирование и полукалькирование.

Процесс пополнения лексического фонда функционирует в истории любого литературного языка. Кроме появления новых слов, заимствованные слова также занимают важное место в пополнении лексического фонда языка. Поэтому изучение англицизмов в современном русском языке имеет важное значение для его развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарева Е. В. Калькирование языковых единиц как социолингвистический феномен: на материале заимствований из английского языка в русский язык: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Владивосток, 2018. 197 с.
2. Крысин Л. П. Лексическое заимствование и калькирование в русском языке последних десятилетий // Вопросы и языкознания. 2002. № 6. С. 27–34.
3. Крысин Л. П. Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике. М.: Языки славянской культуры, 2004. 888 с.
4. Назарова Е. А. Место и роль заимствований из английского языка в современном русском языке: конец XX — начало XXI вв.: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. М., 2008. 19 с.
5. Суперанская А. В. Ударение в заимствованных словах в современном русском языке. / Отв.ред. А. А. Реформатский. Изд. 2-е, испр. М.: URSS, 2011. 309 с.
6. Ху Пэйпэй. Английские неологизмы-заимствования в русском и китайском языках: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. М.: 2012. 176 с.
7. Сюй Гаоюй. Анализ заимствованных слов из английского языка в русском и китайском языках // Преподавание русского языка в Китае. 1995. № 1. С. 46–51.
8. Новый большой англо-русский словарь в трех томах. / Под ред. Ю. Д. Апресян, Э. М. Медникова. М.: Русский язык, 1993–1994 г. 2496 с.
9. Словарь новейших иностранных слов (конец XX — начало XXI вв.): более 3000 слов и словосочетаний / Е. Н. Шагалова. М.: АСТ: Астрель, 2009. 943 с.
10. Современный словарь иностранных слов / Л. П. Крысин. М.: Аст-Пресс Школа, 2018. 416 с.
11. Языковые контакты: краткий словарь. / В. М. Панькин, А. В. Филиппов. М.: Флинта: Наука, 2011. 160 с.

© Чжао Юйцянь (534152345@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ МНОГОЗНАЧНОСТИ ГЛАГОЛА «ВИДЕТЬ»

ANALYSIS OF POLYSEMY OF THE VERB «SEE»

Yan Jiaqi

Summary. the Study of Russian verbs has always been the focus of scientists' attention. Polysemy is one of the most common linguistic phenomena in Russian verbs. The study of vocabulary polysemy is not only the study of vocabulary terms themselves, but also the study of their grammatical meaning and their use in various contexts. Currently, the study of the polysemy of Russian verbs is very fruitful. Based on the lexical theory of polysemy, this article explores in more detail the verb "to see" in terms of the relationship between semantic terms and their structure.

Keywords: verb; lexical polysemy; semantic structure.

Янь Цзяци

Харбинский научно-технический университет,
г. Харбин, Китай
1509720707@qq.com

Аннотация. Изучение русских глаголов всегда было в центре внимания ученых. Полисемия — одно из самых распространенных языковых явлений в русских глаголах. Изучение многозначности словарного запаса — это не только изучение самих терминов словаря, но и изучение их грамматического значения и их использования в различных контекстах. В настоящее время изучение многозначности русских глаголов является весьма плодотворным. Основываясь на лексической теории полисемии, эта статья более детально исследует глагол «видеть» в плане отношения между семантическими терминами и их структурой.

Ключевые слова: глагол; лексическая многозначность; семантическая структура.

Настоящая работа выполнена при поддержке Фонда фундаментальных исследований университетов провинции Хэйлунцзян (Supported by the Fundamental Research Foundation for Universities of Heilongjiang Province) Семантико-синтаксический разнонаправленный анализ глаголов социальной деятельности в русском языке, номер проекта: LGYC2018JC066. Настоящая работа выполнена в рамках научного проекта изучения иностранных языков провинции Хэйлунцзян «Семантический анализ на основе глаголов действия и русского поведения», номер проекта: WY2019046-B. Данная работа является одним из результатов «Исследования перевода на русский язык фразеологических конструкций «V tou/chuan/po/tong» в анализе данных», номер проекта: 18YYB168.

Язык не статичен, и его изменение приобретает характер эволюции лексического значения слов. Использование лексического значения необходимо для обозначения каких-либо вещей, явлений, особенностей, поведения и так далее. В начале формирования словаря значение терминов является односложным, но под влиянием многих факторов: исторических, географических и культурных, односложное лексическое значение теперь уже не может удовлетворить человеческим требованиям познания мира. Чтобы приспособиться к активному развитию языка, люди все больше уделяют внимание именно словарному запасу, так как значение слов постоянно расширяется и изменяется в разных

контекстах. Многозначность словарного запаса — интересная для изучения тема.

Лексическая многозначность

С развитием общественной производственной деятельности людям приходится выражать все более сложные явления, которые зачастую определяют использование новых слов для описания связанных вещей, поэтому новые и старые слова должны быть взаимосвязаны между собой.

1.1. Определение лексической многозначности

Многие ученые посвятили свои труды изучению понятий многозначности или многозначных слов, самыми известными из них являются О.С. Ахманова, Н.М. Шанский, Ф.К. Гужва и Л.А. Новиков.

1. О.С. Ахманова выдвигает следующее определение понятию полисемии: «Полисемия — это тождественные слова, при наличии двух или более отчетливо различных значений».^[1]
2. Мнение Д.Н. Шанского цитируется в трудах В.В. Виноградова, его понимание двусмысленности выражается в следующем: «Многозначность — это способность слова одновременно и синхронно приобретать разные значения».^[2]
3. Ф.К. Гужва определяет данное понятие следующим образом: «Полисемия (многозначность) —

это наличие у слова нескольких связанных между собой значений, которые возникают вследствие развития и видоизменения исходного значения».^[3]

4. Определение Л.А. Новикова: «Многозначность является одним из важнейших способов распространения лексико-семантического варианта слова».^[4]
5. Некоторые ученые отмечают, что «многозначность означает наличие у языковой единицы более одного или двух значений».^[5]
6. Другие ученые указывали на то, что: «Слово может использоваться для описания различных категорий реалистичных фрагментов, и, следовательно, оно содержит более одного взаимосвязанного значения, данное явление называется двусмысленностью слова».^[6]

Таким образом, если слово имеет несколько значений, каждое из них приобретает общую семантическую связь или общность, и это слово или его лексическое значение является многозначным.

1.2. Лексическая неоднозначность семантической структуры

Чтобы изучить многозначность, мы должны для начала понять сущность семантической структуры многозначных слов. В соответствии с взаимосвязанным характером значений многозначных слов можно выделить три типа их структур: радиальную, цепную и гибридную структуры.

Радиальная структура относится ко всем второстепенным значениям слова, которые являются производными от основных значений, или имеют с ними тесную связь.

Структура типа цепочки означает то, что каждое значение слова в этой структуре напрямую связано с предыдущим его значением, а последнее значение является производным от предыдущего.

Гибридная структура базируется как на характеристиках радиальной структуры, так и цепной. Значение словаря в данном случае, раскрывается в наибольшей степени.

1.3. Лексический перенос

Словарных слов в русском языке немного, и поэтому явления полисемии встречаются очень часто. Метафоры основаны на сходстве в процессе представления слова, а также в соответствии с корреляцией, что приво-

дит к функциональному сходству для достижения одной и той же цели.

Анализ глагола «видеть».

МНОГОЗНАЧНОСТИ

В целом, мы считаем, что в настоящее время русский язык подразделяется на десять частей речи. Среди них присутствует наиболее часто используемая и сложная часть речи — глагол. В этой главе объектом исследования является глагол «видеть» для более детального его изучения.

Значение глагола «видеть»:

1. Видеть — обладать зрительной способностью.
Она прекрасно видит.
Я шёл позади Андрея... Плохо видя, я то и дело спотыкался. (Казлов).
2. Видеть — воспринимать зрением
Я своими глазами видела, как он тебя поцеловал. (А. Островский).
Вести корабль ... стало почти невозможно. Я не видел ни берега, ни сигнальных огней. (Диковский).
Хоть видит око, да зуб неймёт.
3. Видеть — встречаться с кем-либо.
Могу я видеть профессора Павлова?
Мне хотелось бы видеть господина редактора. (Григорович).
Полгода не видел он товарищей: какие они стали? (Горбатов).
4. Видеть — вообразить, представить.
Художник ясно видел свою будущую картину.
5. Видеть — наблюдать, испытывать.
Много видел он кручины на веку своём. (Никитин).
Она отвечала мне безо всякой робости, как девушка, видевшая свет. (А.С. Пушкин).
6. Видеть — обратить внимание на что-либо.
В огромном зале Макашин застал меня одного, ничего не видящего и не слышащего. (Бек).
Дни и ночи Ипполит на заводе сидит... Только свою сталь и видит. (Погодин).
7. Видеть — осознавать, предусматривать.
Решая ту или иную хозяйственную задачу, мы не всегда видим её политическое значение. (Чаковский).
8. Видеть — полагать, посчитать

Старый он человек, твой отец, а первым пришёл на шахту восстанавливать её, и в этом он видел смысл своей жизни. (Галин).

9. Видеть — посчитать, принимать.

Ты привыкла видеть меня девочкой и тебе странно, когда у меня серьёзное лицо. (А. П. Чехов).

10. Видеть — получить.

Заверяю вас, что от вашего Николая Петровича, кроме этой браслеты и колечка, ничего не видела. (А. П. Чехов).

Из приведенных выше примеров предложения видно, что глагол видеть в смысле обладания зрительной способностью, в этом случае означает первоначальное значение полисиллабического глагола «видеть». Описывая это значение, оно относится к категории компетенций, подчеркивая, при этом, есть ли такая способность видения, то есть обладает ли человек зрением.

Глагол «видеть» в плане восприятия зрением является производным от глагола видеть, означающего зрительную способность. Глагол «видеть», означающий зрительное восприятие ориентируется на результат «видения». Например: *«В силу визуальных способностей вы можете это увидеть»*. От зрительной способности видение является последовательным, поэтому данная трактовка и понимание глагола связано с «видеть», который трактуется в смысле зрительной способности.

Глагол «видеть», в плане встречи с кем-либо является производным от глагола «видеть», означающего восприятие зрением. Это значение распространено на уровне межличностного общения. Глагол «видеть», означающий встречу с кем-нибудь обозначает общение с людьми. *Прежде чем сделать это, необходимо увидеть другую сторону. Если вы не видите друг друга, акт собраия больше не может существовать.*

Глагол «видеть», который означает вообразить, представить также является производным от глагола «видеть», в плане восприятия зрением. Тут происходит усиление мыслительной деятельности при использовании этого значения глагола. От изначального физического видения до духовного видения, от фактического видения до абстрактного видения. Для нас характерно осуществлять мыслительные действия, когда мы подвергаемся определенным стимулам. Стоит отметить, что исследования доказали, что люди получают большое количество зрительных стимулов. Когда мы видим объект или явление, донесенное до нашего сознания с помощью глаз, мозг трансформируется посредством мыслительной деятельности в соответствии с данными стимулами,

формируя в сознании визуальный образ, с яркой субъективной окраской, и понимание объекта отображается на основе фактической визуальной метафоры. То есть происходит некая иллюзия в середине этого процесса. Глагол «видеть» — вообразить и «видеть» — встречаться с кем-то являются духовными и физическими явлениями, соответственно, они имеют свои сходства.

Глагол «видеть» в смысле наблюдения, испытания — производное от «видеть», означающего воспринимать зрением. Это значение основано на жизненном опыте. Зачастую информация, которую люди получают в процессе жизнедеятельности, исходит именно из визуальной составляющей. То, что вы можете видеть (ощущать), когда вы видите это, включает в себя не только физическое визуальное восприятие, но и психическое, поэтому «видеть» в смысле испытания, наблюдения неотделим от глаголов «видеть», в плане представления, воображения чего-либо и «видеть», в плане встреч с кем-либо, с визуальным выражением метонимии, то есть приобретения личного опыта.

«Видеть» в плане обращения внимания на что-либо тоже является производным от глагола «видеть», в смысле восприятия зрением. После того, как мы получили информацию через мозг, после ее обработки мы оставим только то, что нам нужно, то есть сразу мы не получаем того, что нам нужно, и мы, естественно, склонны отделять только те составляющие, которые привлекают наше внимание. Рассматриваемое понимание глагола «видеть» относится к «видеть» — наблюдать, испытывать, «видеть», в плане воображения и «видеть», означающим встречи с кем-нибудь, и является междоменным отображением визуального объекта в объект внимания.

Глагол видеть, в понимании его как осознания или предвидения был получен от глагола «видеть», который означает восприятие зрением. Его значение очень похоже на значение глагола «видеть», в смысле вообразить или представить, так как он фокусируется на мыслительной деятельности мозга, в то время как глагол «видеть» который означает осознать, предусмотреть, помимо этого, прогнозирует дальнейшую психологическую деятельность. Визуальная метонимия отображает чувства, а также подчеркивает психологическое сознание. Визуальная область отправляет междоменное отображение в ментальную область.

Глагол «видеть», в его значении полагать, посчитать также является производным от «видеть» — осознать, предусмотреть. Мы будем реагировать на тех людей или те вещи, которые мы видим после серии психологических действий, с сильным субъективным чувством, которое подчеркивает самосознание субъекта.

Глагол видеть, означающий посчитать, принимать был получен от глагола «видеть», который означает восприятие зрением. Это значение глагола используется для того чтобы отличить его от глагола, означающего полгать/посчитать. Глагол, который обозначает посчитать или принимать очень похож на значение «видеть», в плане полагать, посчитать, но не идентичен ему. Потому что последний фокусируется только на субъективных чувствах, в то время как глагол «видеть» — посчитать принимать базируется еще и на классификации, оценке и прочих процессах. И оба эти глагола являются результатом визуального выражения для ментальной области.

Глагол «видеть», в смысле получения взаимосвязан с глаголом, означающим восприятие зрением. Это значение формируется посредством глагола «видеть» — воспринимать зрением, на основе метонимии релевантности поведения. Только когда мы увидим, что можем определить свои потребности, мы сможем удовлетворить их различными способами.

В общем, смысловая структура многозначительного глагола «видеть» является гибридной (смешанной), которая включает в себя радиальный и цепной типы. От визуальной области до ментальной, от физического зрения до психологического, от объективной реальности до абстрактного мышления, а также прочие семантики генерируются в самых разных контекстах.

Выводы

Целью лексикологического исследования слов является понимание лексической системы языка, уделение

внимания лексическому значению слов, источнику слов, характеристикам риторики и их употреблению. Словарь является важной составляющей изучения языка и особенно он важен для тех, кто изучает иностранный язык. Для эффективного изучения лексикологии необходимо иметь определенный словарный запас и знание иностранного языка. Изучение иностранного языка и словарного запаса может быть достигнуто более эффективным способом, а изучение двух языков лишь дополняет друг друга.

В лексикологии существует множество стадий исследования, в этой статье приводятся и описываются соответствующие теории семантической неоднозначности для дальнейшего изучения глагола «видеть». В силу постоянных изменений в социальном познании и развитии человеческого мышления значение слов также расширилось, сформировав, при этом, развитие от однозначного значения до полисемии (многозначного). Благодаря изучению полисиллабического глагола, открылась возможность более детально изучить теорию лексической полисемии, пополнить конкретные результаты исследований словарного запаса, а также дополнить содержание русских глаголов полисемии, что оказывает особый стимулирующий эффект на изучение глаголов полисемии в стране и за рубежом. Со стороны лексической полисемии, анализ глагола «видеть» имеет большое значение для обогащения значения визуальных слов, развития китайско-русского словарного запаса, обогащения китайско-русских материалов словарей, а также предоставления теоретических ссылок для изучения русско-китайского перевода, лексикографии и других смежных областей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Очерки по общей и русской лексикологии. [М].гос. Учебно-педагогическое изд. министерства просвещения РСФСР, 1957:58–62.
2. Шанский Н. М. Очерки по русской словообразованию и лексикологии. [М].гос. Учебно-педагогическое изд. министерства просвещения РСФСР, 1959:153–158.
3. Гужва.Ф.К. Современный русский литературный язык.[М].Вища школа, 1979: 104–109.
4. Новиков Л. А. Семантика русского языка: Учеб-пособие.[М]. Высш. Школа, 1982: 189–197.
5. Лингвистический энциклопедический словарь[Z]. Наука.1990:262, Касаткин Л. Л. Русский язык[М]. Издательский центр «Академия»,2001:150–157.
6. Zhang Jiahua Полисемии лексических единиц и омонимы отношения [J], изучение русского языка литературы, 2005 (1): 31–35.

© Янь Цзяци (1509720707@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ОБЛАСТИ РАДИОЭЛЕКТРОНИКИ

TECHNICAL TERMINOLOGY FEATURES OF RADIO ELECTRONICS

R. Yakhina

Summary. The article focuses on Radioelectronics terminology functioning in English and Russian languages. Examples of technical terminology use in contexts are considered. The focus is on the terminology of English origin in the field of Radioelectronics.

Keywords: terms, Anglicism, Radioelectronics, borrowings.

Яхина Рузиля Раифовна

К.филол.н., доцент, Казанский национальный
исследовательский технический университет
им. А. Н. Туполева –КАИ
Shroza1981@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме функционирования терминологии в области радиоэлектроники в английском и русском языках. Рассматриваются примеры употребления технической терминологии в контекстах. Основное внимание уделяется терминологии английского происхождения в области радиоэлектроники.

Ключевые слова: термины, англицизмы, радиоэлектроника, заимствования.

Современная языковая ситуация связана с развитием науки и техники. Активное развитие науки влечет за собой проникновения огромного языкового пласта: новых понятий, явлений, наименования технологий. Современный этап развития науки и техники характеризуется тенденцией к интернационализации, международным характером научно-исследовательских работ, мобильностью преподавателей и исследователей, что ведет к активации терминов иноязычного происхождения. Лексика русского языка, как и любого европейского языка, обновляется за счет заимствований. «Весь лингвистический механизм вращается вокруг тождеств и различий, причем эти последние только обратная сторона первых» [Соссюр, 1999: 149]. В наши дни английский язык является главным «поставщиком» иноязычных терминов и новых слов в русский язык (*гаджеты, блютуз, скремблер, фидер, тонер, тюнинг, парктроник, тачскрин, маршрутизатор, Wi-fi –порт, фаундри, design kit, IP-блоки, SMIF-контейнер, роутер, блэкаут, варистор, дигитайзер, дуплекс, интерфейс, кроссбэнд, тюнер*).

Отличительной чертой современного этапа развития техники и технологии является информатизация. Следует отметить, информатизация играет важную роль во всех важнейших областях человеческой деятельности, так как использование современных информационных технологий, их постоянное совершенствование направлено на облегчение и совершенствование нашей жизни. Компьютеризация научных исследований и автоматизация образует новые области науки и техники. Например, *майнинг* (от англ. mining — добыча полезных ископаемых) — деятельность по поддержанию распределенной платформы и созданию новых блоков с возможностью получить вознаграждение в форме

эмитированной валюты и комиссионных сборов. В России и во всем мире возрастает интерес к таким новым областям науки и техники, как робототехника и технологии искусственного интеллекта.

Важными периодами в истории России взлета научной мысли, проникновения новых техник и технологий с Европы в Россию, а также собственных изобретений, и следствием этого наплыва огромного количества заимствований в систему русской научной и технической терминологии, можно выделить Петровскую эпоху и конец XX начало XXI вв.

В предыдущих работах нами рассматривалась история развития радиотехники [2]. Было выделено 4 этапа развития радиотехники:

- ◆ радиотелеграфный
- ◆ радиотехнический
- ◆ электроника
- ◆ микроэлектроника

В данной статье рассмотрим современный этап развития радиотехнической лексики, который тесно связан телекоммуникационными технологиями. Огромный пласт новых терминологических единиц английского происхождения занимает особое положение в общем потоке заимствованной лексики. Новый век демонстрирует внедрение информатизации во все области, особенно взаимодействие новых разработок с Интернетом. Если новые устройства или изобретения показывают новые возможности и приобретают новые функции и свойства, то такие предметы начинают называть «умными». В язык из области информационных технологий проникают новая группа слов и словосочетаний по форме *умный + название предмета* (здесь слово *умный* перевод

от английского слова *smart*): *умный-телефон, смарт (умные)-часы, умный-дом, умная пыль, умный-протез, умные-очки, умная-машина, умный пылесос, smartphone, смарт-карта.*

Например, *умная пыль* — термин, используемый для описания самоорганизующихся крошечных устройств (групповых роботов), обменивающихся беспроводными сигналами и работающими как единая система [3]. В английском языке *mote* — пылинка, базовый элемент «умной пыли» — мот. Впервые понятие умной пыли (англ. *smartdust*) появилось в 2001 году, предложенное профессором Калифорнийского университета в Беркли Кристофером Пистером. Номинативная функция позволяет объединить эти два термина *умная пыль* и *мот* в синонимический ряд, которые пополняются с развитием языка, с возникновением у слов новых значений.

Подчеркнем, что в современной литературе встречается транслитерированные и нетранслитерированные формы словосочетаний с компонентом *умный (smart)*. Сравним, *Когда к нему подносят транспортную смарт-карту, он автоматически выдаёт проездной талон, на котором напечатана необходимая информация: номер маршрута, дата и время приобретения талона, наличие права на льготы и др.* [4]. *Ожидается, что в это время выйдет первый игровой смартфон PlayStation Portable **smartphone*** [5].

Технологии развиваются стремительно. Одним из перспективных направлений в современной экономике России является «Интернет вещей» (*Internet of things*). *Интернет вещей* калька от английского термина *Internet of things* — «концепция вычислительной сети физических объектов («вещей»), оснащённых встроенными технологиями для взаимодействия друг с другом или с внешней средой». Этот термин зародился в США и находит широкое применение не только в профессиональной области, но и среди обычных пользователей всемирной паутины — «некая сеть, которая будет объединять вещи, причем без участия человека». Например, сделать кофе без человека. Этот термин влечет за собой группу новых терминов в современный русский язык: *M2M-commerse (Mobile to Mobile), M2M-пользователь, RFID-чип (Radio Frequency Identification), технологии Smart Grid, Интернет энергия, умная-сеть, IP-адрес, штрих-код, интернет-протокол, интернет-узел, Data Matrix, QR-коды, MAC-адрес, интернет-сеть*, протокол название протоколов: *ZigBee, WirelessHart, MiWi, 6LoWPAN, LPWAN, IPv6, PLC — технология, interoperability* (для обозначения совместного использования нескольких устройств), *Internet Protocol (IP), HTML-файл, облачные вычисления*. Например, термин *облачные вычисления* (англ. *cloud computing*) — это модель обеспечения повсеместного

и удобного сетевого доступа по требованию к общему пулу (англ. *pool*) конфигурируемых вычислительных ресурсов (например, сетям передачи данных, серверам, устройствам хранения данных, приложениям и сервисам — как вместе, так и по отдельности).

Для описания полной картины функционирования лексики английского происхождения в русском языке в диахронии нами привлекались материалы Национального корпуса русского языка. Современное функционирование технических терминов английского происхождения связано с появлением новых значений слов, пополнением лексического состава языка неологизмами и можно определить 2 группы:

1. Появления новых групп слов может быть связан с периодом существования технологии или явления. Архаизация — краткое время функционирования, связанное с резким развитием технологий. По истечении определенного времени вновь проявившие слова вытесняют некогда новые слова. Здесь прослеживается экстралингвистический фактор — заимствование еще более новых технологий: *пейджинг, пейджер, бипер, протокол FLEX, твейджер («two-way paging»), часы-пейджер,*

Появление новых реалий влечет за собой номинация нового термина или слова, происходит его вхождение в узус русского языка. *Пейджинг* — термин в толковом словаре русского языка Ефремовой Т.Ф. зафиксирован в значении «система связи, осуществляемая с помощью пейджера» [6]. Первый прообраз пейджинговой связи был разработан радиоинженером в США Чарльзом Ниргардом в конце 20-х годов. Однако, в России расцвет пейджинговой связи приходится к концу 1990-х гг. — до середины 2000-х гг. и термин *пейджинг* находит широкое применение в русском языке. Первая фиксация в литературе по данным Национального корпуса Русского языка относится к началу 2000-х гг.

Пейджер был символом успешности в 90-х гг. прошлого столетия. С появлением сотовых телефонов использование пейджеров постепенно уходит и термин выходит из обихода и начинает употребляться только для описания ситуаций или явлений той эпохи. Например, *Эта тенденция объясняется, кроме проведенной в прошлом году активной работы по популяризации «Народного пейджинга», отмиранием услуг персонального радиовызова, уходом за прошедший год с рынка ряда операторов-конкурентов, стремительным ростом мобильной телефонии.* [7]

2. Нарастание значения: приобретение новых значений у ранее ассимилированных технических терминов.

Так, термин *тю́нер* от английского слова *tuner*, глагол *to tune* — настраивать, входит в русский язык в значении 'радиоприёмник какого-либо специального назначения либо высококачественный стереофонический приёмник' [8]. Транслитерированная версия термина *тюнер* зафиксировано в русском языке ко второй половине 1990-х гг. по данным национального корпуса русского языка. Однако в этом значении слово устаревает, остается значение слова 'несамостоятельное радиоприёмное устройство, входящее в качестве функционального узла в какое-нибудь радиоэлектронное средство'. В наши дни зафиксировано 2 значения термина *тюнер*: 1. антенное согласующее устройство; например, ... *Учтите также, что для просмотра обычных телепрограмм проектор — не самое практичное решение. Во-первых, вам потребуется для этого дополнительный ТВ-тюнер (приемник телевизионного сигнала), потому что проекторы, в отличие от телевизоров, сами ТВ-сигнал принимать не умеют...* [9];

2. (в музыке) устройство или компьютерная программа для настройки музыкальных инструментов на нужную высоту звука путём сравнения датчиками звука от инструмента с неким эталонным. Например, *К счастью, есть другой путь для достижения заветной цели —оснастить свой дом системой мультимедиа (multimedia), одной из составляющих современной концепции интеллектуального здания. Это пока непривычное для русского слуха слово появилось в разговорной речи относительно недавно, в конце прошлого века. Мультимедиа — многозонная система распределения аудио- и видеосигнала. Она делает возможной передачу музыки или видеоизображения в любую точку дома от одного или нескольких источников (DVD-проигрывателя, тюнера, видеомagneтофона), установленных в одном месте...* [10]

В языке-источнике (в английском языке) существует два значения слова *tuner*: 1. One that tunes: a piano tuner (тот, кто настраивает: настройщик фортепиано); 2. A device for tuning, especially an electronic circuit or device used to select signals at a specific frequency for amplification and conversion to video, sound, or both (устройство для настройки, особенная электронная схема или устройство, используемое для выбора сигналов на определенной частоте для усиления и преобразования в видео, звук).

В русском языке с помощью способа композитообразования создается слово-термин *ТВ-тюнер* 'устройство для приёма телевизионного сигнала и последующего вывода его на компьютере, отдельном мониторе или телевизоре'. Например, ... *Практически любые действия можно осуществить одним нажатием кноп-*

ки, а дружелюбное меню само подсказывает, где находится то, что ищет юзер. Инженеры MobiNote заявляют, что в более поздних версиях их продукта появится поддержка Wi-Fi, ТВ-Тюнер и некоторые функции КПК. «Пока мы не будем сильно наворачивать модель. Посмотрим, как ее воспримут покупатели». Я думаю, неплохо воспримут. [11]

На сегодняшний день услуги сотовой связи очень популярны, что люди уже начали отказываться от стационарных телефонов. В этой области научно-технический прогресс с каждым днем идет вперед. В область телекоммуникации проникает обширный пласт иноязычной лексики английского происхождения: *роуминг, сим-карта, USSD — запрос, провайдер, коммуникатор, смартфон, «домашняя» сеть, «гостевая» сеть, билинг, браузер, вибровывоз, ИК-порт, конференц-связь, Bluetooth, E-mail-клиент, hands-free, PIN-код, PUK-код, SMS-сообщения, PC-карта, QWERTY-клавиатура, интернет-сервис, мобильный-интернет, мобильный-банк, интернет-трафик, Wi-Fi.*

Рассмотрим термин *роуминг* от английского слова *roaming*. Большой толковый словарь русского языка фиксирует значение:

Роуминг -а; м. [от англ. *roaming* — скитание]. Услуга, предоставляемая телефонной компанией своим абонентам — владельцам мобильных телефонов, по поддержанию двусторонней связи в местах, обслуживаемых другими компаниями [8].

Словарь иностранных слов Комлева Н.Г. — [англ. *roaming* < *roam* — бродить, блуждать] — инф. перемена одной частоты на другую (ближайшую); в пейджинговой связи — расширение пространства действия [12].

В английском языке термин *roaming* зафиксирован в значении — '(telecommunications) the facility to use a mobile phone outside its normal area of registration, for example when abroad' ((телекоммуникации) возможность пользоваться мобильным телефоном за пределами своей обычной зоны регистрации, например, за границей).

В словаре кроссвордиста есть следующие значения: '1. услуга, предоставляемая фирмой сотовой связи; 2. возможность пользоваться сотовой связью вне общей зоны своего оператора' [13].

Современный технический рынок изобилует разными видами устройств, электронного оборудования и, соответственно, новых наименований технологий и устройств, которые проникает в современный русский язык: *сканеры, стримеры, плотеры, лазерные принтеры, дигитайзеры, телефонные модемы, сетевые*

платы Эзернет, GPS оборудование, планшет-дигитайзер, тачпэд, трекбол.

В США в 70-е годы прошлого столетия появились устройство дигитайзер. Термин *дигитайзер* пришел в русский язык с английского языка от слова digitizer (цифрователь). В русском языке у термина *дигитайзер* есть синоним *графический планшет*, причем оба термина успешно используются. Например, ... *Олег показывает электронный планшет и дигитайзер — вот они, орудия современного художника:* [14] Согласно толковому словарю, *дигитайзер* — 'устройство для ввода рисунков от руки непосредственно в компьютер. Состоит из пера и плоского планшета, чувствительного к нажатию или близости пера' [12].

Согласно данным Национального корпуса русского языка, термин *дигитайзер* широко употреблялся в пе-

риоде с середины 1980-х гг. и до середины 2000-х гг. В наши дни аудиторию спроса и употребление уже, чем выше указанном периоде — это дизайнеры, компьютерные художники, аниматоры, архитекторы, которым необходимо автоматизированное проектирование. Однако еще в прошлом веке планшет-дигитайзер широко использовали и в коммерции.

Таким образом, проанализировав специфику функционирования англоязычных терминов из области радиоэлектроники, можно сделать вывод, что терминологический состав в этой области активно пополняется новыми словами, наименованиями предметов, технологиями, реагируя таким образом на стремительно меняющуюся действительность. В данный момент мы не можем сказать с полной уверенностью, что все выше рассмотренные термины на долго войдут в узус русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Курс общей лингвистики / Фердинанд де Соссюр; [Коммент. Туллио де Мауро]. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. — 425
2. Яхина Р.Р., Веденькин Д. А. История развития терминологии в области радиотехники и инфокоммуникационных технологий // В сборнике: СВЧ-техника и телекоммуникационные технологии (КрыМиКо'2018) Материалы 28-й Международной Крымской конференции. 2018. С. 1891–1899.
3. Умная пыль — Википедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Умная_пыль (дата обращения: 13.06.2019).
4. Бюро научно-технической информации // «Наука и жизнь», 2009 № 5.
5. Артем Михайлов. Игровой мобильник Sony выйдет уже весной // Ежедневная деловая газета «РБК Daily» URL: <http://www.rbcdaily.ru/2010/12/29/news/562949979485207.shtml> (дата обращения — 01.10.2018).
6. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Русский язык, 2000, Т. 2: П — Я. — 1084 с.
7. В.М. Желтоносов, Ю. О. Колотов. Интеграция финансовых и информационных услуг на базе телекоммуникационной инфраструктуры региона (2003) // «Финансы и кредит», № 9, 2003.
8. Большой толковый словарь русского языка. — 1-е изд-е: СПб.: Норинт С. А. Кузнецов. 1998, — 1536 с.
9. Алексей Ермолин. Правда и мифы о домашнем кинотеатре // «Homes & Gardens», 2002, № 6.
10. Максим Малкин. Музыкальный дворецкий // «Homes & Gardens», 2004, № 12.
11. Гаджеты (2004) // «Хулиган», 2004, № 8
12. Словарь иностранных слов. Комлев Н. Г., 2006
13. РОУМИНГ — Словарь кроссвордиста — Словари и Энциклопедии // URL: <https://www.endic.ru/crossword/Rouming-51072.html> (дата обращения — 10.05.2019).
14. Андрей Лошак. Просто Машенька // «Домовой», 2002, № 4.

© Яхина Рузиля Раифовна (Shroza1981@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАШИ АВТОРЫ

Amelyakina A. — Graduate student, Kosygin State University of Russia
antonina.zub@mail.ru

Aminov R. — Ph. D. of Historical Sciences, senior researcher, Sh. Marjani Institute of History of Tatarstan Academy of Sciences, (Kazan)
rustem_270988@mail.ru

Andreev A. — Applicant, Kazan State Energy University

Avramenko V. — Cand. Sc. (Pedagogy), General of the Army A. V. Khrulev Military academy of procurement and logistics, Russian Federation, St. Petersburg
avramenkovi970@mail.ru

Bakazhinskii I. — Specialist, St. Petersburg higher military school of radio electronics
igor.bakazhinskij@yandex.ru

Bizheva Z. — Kabardino-Balkar State University

Bobokhonov R. — Center for Civilizational and Regional Studies, Institute of African Studies, Russian Academy of Sciences
rahimbobokhonov@yandex.ru

Chang Ying — Doctor of Philology, professor, Harbin scientific and technical university
247018572@qq.com

Chop A. — Independent researcher
anastasia@chop.kz

Degtyareva N. — Candidate of Historical Sciences, Orenburg State University
degtjareva-natasha@mail.ru

Dzagova Z. — Kabardino-Balkar State University
lilian_hhh@mail.ru

OUR AUTHORS

Eliseeva U. — Candidate of Philological Sciences, FSAEI HE «North-Caucasus Federal University»
uliya_uliya@mail.ru

Fedorov A. — Cand. Sc. (Pedagogy), associate professor, Military academy of communications, Russian Federation, St. Petersburg
fedoroff.a82@yandex.ru

Fileshi I. — Candidate of Pedagogic Sciences, FSAEI HE «North-Caucasus Federal University»
ir.mishencko@yandex.ru

Gadzhieva Aitan Dzhavanshir kyzy — Post-graduate of Lomonosov Moscow State University
nagieva@mail.ru

Golyakova V. — Post-graduate student of the South Ural State Humanitarian-Pedagogical University, Chelyabinsk
leraneuner@gmail.com

Hu Yuchao — Harbin scientific and technical university
1239931885@qq.com

Ibatov A. — Applicant, Kazan State Energy University
blacklighting2013@yandex.ru, ibraildar@yandex.ru

Ibragimov I. — Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Kazan State Energy University
ibraildar@yandex.ru

Karacheva N. — Senior lecturer, Irkutsk State University
ns_karacheva@mail.ru

Karpova E. — Senior Lecturer, North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov (Yakutsk)
ekarpova05@mail.ru

Karpova S. — Moscow City Pedagogical University
karpova_svetlana@inbox.ru

Kharlamova L. — Senior lecturer, Kosygin State University of Russia
pospelka_86@mail.ru

Kirillova A. — Kamchatka State University named after Vitus Bering
astra1155@yandex.ru

Klimov M. — Graduate student, Nosov Magnitogorsk State Technical University
maxim7331@bk.ru

Kornev O. — Senior Lecturer, Kazan State Medical University
oleg.kornev.1975@mail.ru

Korotkova E. — Teacher, Saratov State Agrarian University named after N.V. Vavilov, Saratov
sucasa@yandex.ru

Kostina E. — Senior Lecturer, Kazan State Medical University
kostina66@inbox.ru

Krasivskaya V. — Lecturer, MIREA – Russian technological university (Moscow)
Krasivskaya93@yandex.ru

Kravchenko M. — Candidate of Philology, associate Professor, Rostov State Transport University
mak@rgups.ru

Kravchenko O. — Candidate of Philology, associate Professor, Rostov State University of Economics
aspiranttgi@yandex.ru

Kuznetsova O. — Candidate of philology, Irkutsk State University
kuznetsova1@mail.ru

Lyubskaya O. — Doctor of Medical Sciences, associate Professor, Kosygin State University of Russia
nauka197@yandex.ru

Makarenko N. — Candidate of Philological Science, Associate Professor, Moscow State Institute for International Relations
makarenko-etudes@mail.ru

Matveeva A. — Teacher, Saratov State Agrarian University named after N.V. Vavilov, Saratov

Morozova O. — Candidate of philological Sciences, Elabuga Institute of Kazan (Volga region) Federal University
Olga22006@yandex.ru

Naumenko N. — Senior Lecturer, Moscow State Institute for International Relations
j19302@yandex.ru

Petrova R. — Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov (Yakutsk)
rain72@mail.ru

Pokrovskaya E. — PhD, Associate professor, TUSUR
pemod@yandex.ru

Raitina M. — PhD, Associate professor TUSUR
raitina@mail.ru

Ramberdieva G. — A post graduate of the Orenburg State Pedagogical University
gainulia@inbox.ru

Rashchikulina E. — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Nosov Magnitogorsk State Technical University
El.Rashchikulina@gmail.com

Rogozhina L. — Associate Professor, FIA MAI (NIU)
ladouchka1967@gmail.com

Ryabkova E. — Senior lecturer, Privolzhskiy Research Medical University, Nizhny Novgorod
elenadimitr@mail.ru

Sableva A. — Associate Professor, Yaroslavl state pedagogical University. K. D. Ushinsky
asabl@rambler.ru

Samartseva A. — Postgraduate, Moscow City Pedagogical University
a.samartseva_3@mail.ru

Samsonova T. — Doctor of philosophy, PhD in art history, Professor, LSU named after Pushkin, St. Petersburg
tat4279@yandex.ru

Savenkova T. — Moscow City Pedagogical University
tdpichik1@yandex.ru

Shi Yawai — Post-graduate student of the Russian state pedagogical University. A. I. Herzen, St. Petersburg
505647380@qq.com

Simanina I. — Teacher, Saratov State Agrarian University named after N.V. Vavilov, Saratov

Sobyanina V. — Doctor of Philology, professor, Moscow City Pedagogical University
valensob@mail.ru

Soloveva N. — Candidate of Art Criticism, Associate professor of the Russian State University of Justice
nayusol@rambler.ru

Sotnikov M. — Post-graduate student, Volgograd state socio-pedagogical University; teacher of history and social science, «Secondary school № 105 of the Voroshilov district of Volgograd», Volgograd

Stepanova T. — Doctor of Pedagogical Sciences, professor, North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov (Yakutsk)
yktcti09@rambler.ru

Stovbur A. — Cand. Sc. (Pedagogy), associate professor, Military academy of communications, Russian Federation. St. Petersburg
stovbur-an@mail.ru

Svyatoslavsky A. — Moscow Pedagogical State University
platoacademia@yandex.ru

Tian Xinxin — Candidate of philological Sciences, Halunenko University; Lecturer at the Harbin scientific tehnicheskogo University, Harbin, China
m18845118695@163.com

Trubina I. — Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Privolzhskiy Research Medical University, Nizhny Novgorod
trus@yandex.ru

Vendina O. — Candidate of Pedagogic Sciences, FSAEI HE «North-Caucasus Federal University»
oksya100@mail.ru

Wang Yameng — Postgraduate studies, Moscow State Normal University
Tamefor@bk.ru

Yahina A. — Candidate of philological Sciences, Elabuga Institute of Kazan (Volga region) Federal University
zam_albina@mail.ru

Yakhina R. — Candidate of Philology, Associate Professor, Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev –KAI
Shroza1981@yandex.ru

Yakutina N. — Candidate of Engineering Sciences, associate Professor, Kosygin State University of Russia
yakutina-nv@rguk.ru

Yan Jiaqi — Harbin University of science and technology, Harbin, China
1509720707@qq.com

Yussupova A. — Senior lecturer, Kazakh national conservatory named after Kurmangazy; Postgraduate Student, Orenburg State University
adalyat809@mail.ru

Zhao Yuqian — Moscow state pedagogical University
534152345@qq.com

Zhemer V. — Postgraduate student, far Eastern Federal University
Vladimir.zhemer@mail.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).

