

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№7 2022 (ИЮЛЬ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
Н.Н. Лаптева

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

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

Адрес редакции и издателя:
109443, Москва, Волгоградский пр-т, 116-1-10
Тел./факс: 8(495) 755-1913
E-mail: redaktor@nauteh.ru
<http://www.nauteh-journal.ru>

Журнал зарегистрирован Федеральной службой
по надзору в сфере массовых коммуникаций,
связи и охраны культурного наследия.

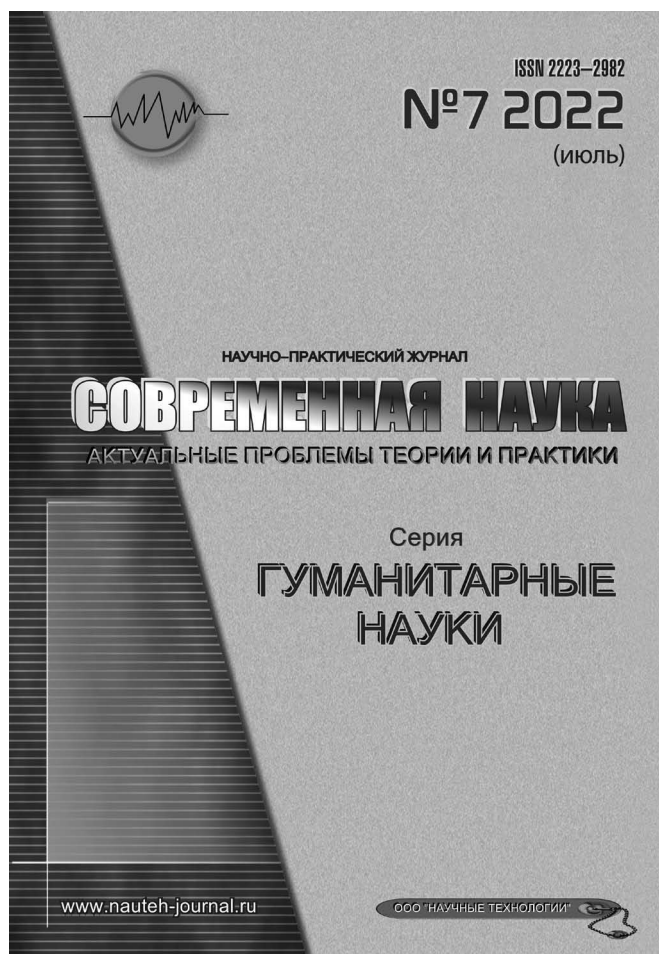
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 7 (июль) 2022 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(BAK – 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

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

Подписано в печать 25.07.2022 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Чжан Вэй, Гэ Инъин – Историческая ценность патриотизма зарубежных китайцев, живущих в России
Zhang Wei, Ge Yingying – The historical value of patriotism of the foreign Chinese living in Russia 6

Ярцев С.В. – Особенности и обстоятельства нападения Радагайса на западную Римскую империю в контексте его взаимоотношений с Аларихом
Yartsev S. – Features and circumstances of Radagaisus' attack on the western Roman Empire in the context of his relations with Alaric. 9

Педагогика

Алиева З. – Некоторые принципы функционирования системы коллоквиум в процессе профессиональной подготовки будущего дирижера
Alieva Z. – Some principles of operation of the colloquium system in the process of professional training of a future conductor 18

Барашкина С.Б., Тюпаева А.А. – Выбор форм внеурочной работы как условие экологического образования младших школьников
Barashkina S., Tyupaeva A. – The choice of forms of extracurricular work as a condition for environmental education of younger schoolchildren 21

Брежнев Н.Н. – Педагог-профессионал как субъект инновационной педагогической деятельности в военно-инженерном вузе
Brezhnev N. – A professional teacher as a subject of innovative pedagogical activity in a military engineering university 27

Бурдуковская А.В., Новгородцева Т.Ю., Иванова Е.Н., Пегасова Н.А., Лебедева С.Ю. – Выявление факторов, стимулирующих научно-исследовательскую и инновационную деятельность студентов
Burdukovskaya A., Novgorodtseva T., Ivanova E., Pegasova N., Lebedeva S. – Identification of factors stimulating research and innovation activities of students 30

Дорощенко А.В., Перец Н.А., Малышева Е.А. – Надежность и эффективность защитных действий в борьбе дзюдо
Doroshchenko A., Perets N., Malysheva E. – Reliability and efficiency of protective actions in judo fighting. 34

Егоров В.Н. – Сохранение и развитие экологической и традиционной культуры народов севера
Egorov V. – Preservation and development of ecological and traditional culture of the peoples of the north. 39

Жданко Т.А. – К вопросу о разработке оценочных средств по оценке профессиональных компетенций учителей, формирующих функциональную грамотность обучающихся
Zhdanko T. – On the issue of the development of evaluation tools for assessing the professional competencies of teachers that form the functional literacy of students. 42

Корнеева О.Д. – Маркетинговый подход и его использование в подготовке будущего педагога
Korneeva O. – Marketing approach and its use in training a future teacher 47

Ли Сюэлян – Работа над тематикой любви в музыкальных произведениях Л. Ван Бетховена на занятиях в высшем учебном заведении
Li Xuelian – Teaching themes of love in the works of L. Van Beethoven at an institution of higher learning 54

- Лисаченко О.В., Кузнецова А.В.** – Особенности занятий физическими упражнениями со студентами с отклонениями в состоянии здоровья в высших и средних профессиональных учебных заведениях
Lisachenko O., Kuznetsova A. – Peculiarities of physical exercises with students with differences in the state of health in higher and secondary professional educational institutions 58
- Лихачева Е.Ю.** – К вопросу формирования лексической компетенции студентов колледжа
Likhacheva E. – On the issue of the formation of the students' lexical competence at college 62
- Ло Худе** – К вопросу об обучении китайских студентов грамматике русского языка как иностранного на среднем этапе
Luo Hudie – On the issue of teaching Chinese students the grammar of Russian as a foreign language at the middle stage 66
- Меркулов С.В.** – К вопросу об изменениях в подходе к воспитанию личного состава войск национальной гвардии Российской Федерации
Merkulov S. – On the issue of changes in the approach to the education of the personnel of the National Guard troops of the Russian Federation 69
- Найн А.А., Трегубов А.А.** – Профессиональная физическая подготовка курсантов в системе высшего военного образования
Nain A., Tregubov A. – Professional physical training of cadets in the system of higher military education 74
- Покровская Е.М., Лычковская Л.Е., Ханкишиева Н.Р.** – Электронный обучающий курс-трансформер как инструмент повышения качества обучения (на примере English Language Support Course)
Pokrovskaya E., Lychkovskaya L., Hankishieva N. – E-learning course-transformer as a tool for improving the quality of education (using the example of English Language Support Course) 79
- Сударикова С.В.** – Онлайн-обучение в рамках корпоративного образования
Sudarikova S. – Online training within the framework of corporate education 85
- Тарасова Л.В., Кывыржик А.С.** – Развитие познавательного интереса учащихся на уроках истории: опыт создания и использования настольной дидактической игры «греческое наследие Крыма»
Tarasova L., Kyvyrzhib A. – Development of students' cognitive interest in history lessons: the experience of creating and using the didactic board game "the Greek heritage of the Crimea" 89
- Устова М.А., Батчаева К.Х., Лоова Э.С.** – Психологические предпосылки для запрограммированного обучения иностранным языкам
Ustova M., Batchaeva C., Loova E. – Psychological background for programmed teaching of foreign languages 95
- Хэ Цзэ** – Образность поэзии серебряного века в аспекте изучения РКИ
He Ze – The imagery of the poetry of the silver age in the aspect of the study of the RAAFL 102
- Хэ Чжэндун, Ли Хунхун** – Воспитание в китайских студентах убежденности в верховенстве права
He Zhendong, Li Honghong – Educating Chinese students in faith in the rule of law 105
- Цзоу Хуэйли** – Особенности текстов для изучения темы «безличное предложение» на занятиях по русскому языку для китайских студентов
Zou Huili – The peculiarities of the texts for the study of the "impersonal proposition" in Russian language classes for Chinese students 110
- Цзян Тинвэй, Сунь Дамань** – Подготовка и перспективы русскоязычных кадров в китайских университетах в контексте китайско-российской дружбы и сотрудничества в новую эпоху
Jiang Tingwei, Sun Daman – Training and prospects of Russian-speaking specialists at Chinese universities in the context of Sino-Russian friendship and cooperation in the new historical period 113
- Чэнь Пин** – К вопросу об обучении письму китайских студентов
Chen Ping – On the question of teaching writing to Chinese students 118

Филология

- Акулинина Д.А.** – Стратегии идентификации окказионализмов
Akulina D. – Nonce words identification strategies122
- Аль-Анбаги Шайма Тимер Хасан, Шаклеин В.М.** – Типология синтаксических структур русского делового письма
Al-Anbagi Shayma Tamer Hassan, Shaklein V. – Typology of syntax structures of Russian business letter127
- Андреев В.А., Ходус В.П.** – Мифологические практики в астрологическом дискурсе (на материале текстов СМИ)
Andreev V., Khodus V. – Mythological practices in astrological discourse (based on mass media texts)133
- Бурок Т.Э., Поленова Г.Т.** – Референциальный характер немецкого возвратного местоимения *sich* в диахронном освещении
Burok T., Polenova G. – The referential nature of the German reflexive pronoun *sich* in diachronic coverage136
- Виноградова М.В.** – Модели идентификации значений новых слов носителями языка (на материале психолингвистического экспериментального исследования)
Vinogradova M. – Patterns of new words meanings identification used by native speakers (based on psycholinguistic experimental research)141
- Волохова В.В.** – Семантика пассивных конструкций в современных строительных текстах (на примере немецкого языка)
Volokhova V. – Modern construction texts (by the example of the German language)145
- Демидова Е.В.** – О типографике профессионально-ориентированных веб-сайтов для обучения дизайну и архитектуре
Demidova E. – About the typography of professionally oriented web-sites for training in design and architecture150

Душко М.С. – Особенности аббревиации как способа терминообразования в немецком языке спорта

Dushko M. – Features of abbreviation as a way of term formation in the German sport language154

Литвяк О.В. – К вопросу о репрезентантах концепта «время» в немецкой и русской лингвокультурах

Litvyak O. – To the question of representants of the concept "time" in the German and Russian linguocultures158

Литвяк О.В. – Специфика перевода англоязычных юридических текстов на русский язык

Litvyak O. – The specificity of translation of English legal texts into Russian162

Магеррамова Р.А. – Истоки когнитивной лингвистики

Maherramova R. – Origins of cognitive linguistics.166

Семенова С.Н., Сергеева О.В.,

Аксютенкова Л.Г., Лысенко Д.В. – Имя прилагательное в тексте сказки (на примере сказки братьев Гримм «Белоснежка»)

Semenova S., Sergeeva O., Aksyutenkova L., Lysenko D. – Adjective in the text of the fairy tale (based on the material of brothers Grimm's work "Snow white")170

Солуянова О.Н., Архипов А.В. – Формирование лексического ядра английского языка

Soluyanova O., Arkhipov A. – Formation of the lexical core of the English language174

Сомов А.Е. – Фразеологизм в функции обособленного оборота

Somov A. – Phraseological unit in the function of an unattached phrase180

Терентьева О.И. – Развитие идей свободы и либерализма в зарубежной литературе

Terentyeva O. – Development of ideas of freedom and liberalism in foreign literature185

Информация

Наши авторы. Our Authors.189

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале191

ИСТОРИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ПАТРИОТИЗМА ЗАРУБЕЖНЫХ КИТАЙЦЕВ, ЖИВУЩИХ В РОССИИ¹

Чжан Вэй

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

Гэ Инъин

Старший преподаватель, Хэйхэский университет (Хэйхэ, провинция Хэйлуцзян, КНР)
865062756@qq.com

THE HISTORICAL VALUE OF PATRIOTISM OF THE FOREIGN CHINESE LIVING IN RUSSIA

**Zhang Wei
Ge Yingying**

Summary: The article discusses the features of patriotism in relation to the Chinese living in Russia. Patriotism is understood in the generally accepted sense as a person's love for his country, nation, fellow citizens. The Chinese living in Russia are influenced by factors such as geography, genetics, origin, etc., have a sense of responsibility towards the Motherland and pride in belonging to the country of their ancestors, which is mainly reflected in the feelings of the family and the country, as well as in self-identification with the national community. The patriotic spirit determines their behavior in everyday life, communication, and professional activities. It is concluded that this patriotic spirit is of practical importance today for the education of young Chinese.

Keywords: overseas Chinese in Russia, patriotism, education, value.

Аннотация: В статье рассмотрены особенности патриотизма применительно к китайцам, живущим в России. Патриотизм понимается в общепринятом смысле как любовь человека к своей стране, нации, согражданам. Китайцы, живущие в России, находятся под влиянием таких факторов, как география, генетика, происхождение и др., обладают чувством ответственности перед Родиной и гордостью за принадлежность к стране предков, что в основном отражается в чувствах семьи и страны, а также в идентификации себя с национальным сообществом. Патриотический дух определяет их поведение в быту, коммуникации, профессиональной деятельности. Делается вывод о том, что этот патриотический дух имеет сегодня практическое значение для воспитания юных китайцев.

Ключевые слова: зарубежные китайцы в России, патриотизм, образование, ценность.

Понятие «зарубежные китайцы в России» не может быть ограничено определенным периодом, поскольку миграция жителей Китая в Россию насчитывает много столетий. Тем не менее, данное понятие обычно относится к тем китайцам, которые проживают в России (проживали в Советском Союзе), но при этом сохраняя китайское гражданство. Историю зарубежных китайцев, проживающих в России, можно разделить на четыре периода: ранний период (1860-1917 гг.), период русской революции, период Советского Союза и современный период проживания зарубежных китайцев в России. Китайские мигранты, проживающие в России, находятся под влиянием географии, генетических особенностей и происхождения и обладают сильным чувством ответственности перед исторической Родиной и гордости за принадлежность к своей стране. В основном это отражается в чувствах семьи и страны и идентификации с китайской нацией. Такого рода эмоции по-разному проявлялись в разные периоды миграции. Чаще всего они находят реализацию в актах доброты к родственникам со стороны зарубежных китайцев при их возвраще-

нии в свой родной город. Прожившие какое-то время за рубежом китайцы возвращаются в родной город, чтобы оказывать родственникам и стране в целом жизненно важную помощь: строить дома, инвестировать материальные средства в фабрики, развивать промышленность и торговлю. Во время Октябрьской революции жившие в России китайцы испытали на себе влияние революционных идей и, вернувшись на Родину, стали движущей силой распространения марксизма в Китае на раннем этапе. В период Советского Союза китайские мигранты в России предпринимали различные действия по служению своей исторической Родине: в частности, они поддерживали антияпонские военные мероприятия, проводимые в пользу Китая, и сопровождали революционеров в стране и за ее пределами. В новейшее время патриотические настроения зарубежных китайцев, проживающих в России, проявляются в их действиях во благо Китая как сильной страны.

Различные вопросы, связанные с деятельностью китайцев, проживающих в России в разные периоды исто-

¹ Данная статья представляет собой проект Национального фонда социальных наук Китая «Организация и исследование Красных архивов зарубежных китайцев в России (1921-2021 гг.)» (21BZ5079) и проект Хэйхэского университета «Исследование особенностей эпохи и реальная ценность патриотизма зарубежных китайцев в России» (SZY202101).

рии двух стран, рассматривают многие исследователи: Д. Цзян [8], В.И. Дятлов [2], Н.Г. Кулинич [5], Х. Сюй [7] и др. Поднимаются в исследовательской литературе и вопросы патриотизма живущих за рубежом китайцев [1; 4], однако требует особого рассмотрения проблема практической ценности патриотизма.

Целью статьи является выявление практической ценности патриотизма зарубежных китайцев, проживающих в России.

Исследователями отмечаются «стремительное развитие Китая в современном мире, прогресс его технологий, стабильность общественного устройства в сопоставлении с катаклизмами, сотрясающими Европу и Россию» [3, с. 227], что вызывает интерес к каждому из факторов, определяющих данный успех. Одним из ключевых факторов может быть назван и патриотизм.

Каждая нация имеет свою уникальную культуру, которую уважают все её представители. Китайская культура стала духовной скрепой китайской нации благодаря таким своим характеристикам, как инклюзивность, многоэтническая интеграция и поступательное развитие. Дух патриотизма, сформированный у зарубежных китайцев в России, становится движущей силой, побуждающей зарубежных китайцев к сопротивлению иностранной агрессии, отражающей их патриотизм и любовь к Родине в период национального кризиса. Сегодня в процессе воспитания юных китайцев особое внимание следует уделить патриотизму.

Многовековая история страны и нации, тесно связанных между собой, показывает, что эмоциональная поддержка и патриотизм китайцев всех этнических групп становятся всё глубже. Председатель КНР Си Цзиньпин отметил: «В условиях новой эпохи для продвижения духа патриотизма мы должны сделать сохранение единства Родины и национального единства важным направлением деятельности» [6], что прочно вложит в сердце китайцев сознание общности китайской нации.

Важным аспектом данного процесса является практическое использование истории патриотизма зарубежных китайцев в России в качестве материала для нравственного воспитания. Полезно рассказывать школьникам истории зарубежных китайцев, обогащая их представление о патриотизме. Истории зарубежных китайцев, показывающие их трудный путь и то, как мысль о Родине помогала им выживать, стремиться к развитию и многого достигать в непривычной внешней среде, могут служить целям изучения содержания патриотизма,

осмысления его идей и пониманию его практической значимости. Практичный и одновременно патриотичный дух китайцев, оказавшихся волею судеб в России, способен вдохновить юных китайцев на патриотическое восприятие действительности.

История китайцев, живущих в России, может продвигать культуру и развивать семейные чувства. Китайцы, оказавшиеся за границей, испытывают сильные чувства к своему родному городу и начинают в большей степени уважать свою культуру. Можно приглашать китайцев, живших в России, на встречи и беседы с тем, чтобы они поделились своим опытом существования в иной культурной среде и развития в данных условиях патриотизма. В процессе воспитания можно таким образом культивировать чувства национального достоинства, национальной гордости и развивать патриотизм.

Поможет в практическом достижении данных целей создание учебной платформы и содействие развитию экспериментального образования. Необходимо обеспечить открытость информации о зарубежных китайцах с целью воспитания патриотизма, надо строить музеи по истории зарубежных китайцев в России, постоянно обогащать содержание данной базы и освещать патриотические чувства зарубежных китайцев в России. В то же время информация о патриотических деяниях зарубежных китайцев в России должна быть интегрирована в соответствующие разделы уже имеющихся культурных площадок, таких как местные музеи и исторические выставочные залы, что послужит общественному признанию важности данного сегмента патриотической культуры. Также можно использовать для освещения патриотических подвигов зарубежных китайцев в России средства массовой информации; создавать художественные произведения и предпринимать другие практические шаги, помогающие повысить эффективность обучения и максимально реализовать патриотическое воспитание.

Итак, патриотическая составляющая менталитета китайцев, проживающих в России, в новейшее время имеет большое практическое значение, не только является значимым проявлением местной самобытной культуры, но и имеет богатый воспитательный потенциал. Патриотический дух зарубежных китайцев в России следует пропагандировать и использовать как важную форму сознания. В новую эпоху патриотический дух объединяет сердца китайцев, живущих в России, служит созданию единого патриотического фронта и дает реальный материал для патриотического воспитания подрастающего поколения. Происходит продвижение культурной идентичности в мировоззрении зарубежных китайцев.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анохина Е.С. Китайские диаспоры США и Канады и «новая» китайская миграция // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 355. С. 51-54.
2. Дятлов В.И. Миграция китайцев и дискуссия о «желтой опасности» в дореволюционной России // Вестник Евразии. 2000. № 1. С. 63-89.
3. Крылова М.Н. Символика Китая в современной русской литературе // Критика и семиотика. 2016. № 1. С. 227-235.
4. Куликова А.А. Роль патриотизма в реализации «китайской мечты» // Международный студенческий научный вестник. 2017. № 5. С. 133.
5. Кулинич Н.Г. Китайцы в составе городского населения Дальнего Востока России в 1920-1930-е годы // Проблемы Дальнего Востока. 2006. № 4. С. 120-129.
6. Си Цзиньпин. Мечта Китая о великом возрождении китайской нации: сборник высказываний, подготовленный Центром по изучению партийных документов при ЦК КПК / Си Цзиньпин. Пекин: Изд-во литературы на иностранных языках, 2014. 118 с. URL: <https://rusist.info/book/10546872>.
7. Сюй Х. Участие китайских эмигрантов в гражданской войне в 1918-1920 гг. // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 7. С. 30-32.
8. Цзян Д. Социально-философский аспект изучения качества жизни китайцев, проживающих в России // Общество: философия, история, культура. 2021. № 11 (91). С. 37-40.

© Чжан Вэй (hhxytzb@163.com), Гэ Иньин (865062756@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Хэйхэский университет

ОСОБЕННОСТИ И ОБСТОЯТЕЛЬСТВА НАПАДЕНИЯ РАДАГАЙСА НА ЗАПАДНУЮ РИМСКУЮ ИМПЕРИЮ В КОНТЕКСТЕ ЕГО ВЗАИМООТНОШЕНИЙ С АЛАРИХОМ

Ярцев Сергей Владимирович

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

FEATURES AND CIRCUMSTANCES OF RADAGAIUS' ATTACK ON THE WESTERN ROMAN EMPIRE IN THE CONTEXT OF HIS RELATIONS WITH ALARIC

S. Yartsev

Summary: The article deals with the complex topic of the attack of a huge barbarian army led by the Goth Radagaisus against Italy in 405–406. For the first time, these events are considered in the context of the relationship between Radagaisus and Alaric and Alaric and Stilicho. Based on a thorough analysis of the sources, the author proposes a new concept of Radagaisus' attack on the Western Roman Empire, in which Alaric's activities play a key role. According to the author, Alaric was involved in organizing a series of barbarian attacks on the territory of the empire, which distracted the Romans from the place of the main breakthrough of Radagaisus' army. At the same time, Alaric himself neither openly entered into conflict nor attacked Italy, as he did in 401–402. Most likely, the anti-Roman activities of Alaric then started to take place secretly from the Romans. Allied relations with Stilicho reliably disguised them. It is also obvious that it was Alaric, with all his help to Radagaisus, who contributed to his defeat, since he could not allow the victory of the new Gothic leader over the Romans. Such a victory for Radagaisus would have brought defeat to Alaric himself, who claimed to be the Gothic king. In all likelihood, this was precisely the new tactic. It brought the Gothic ruler serious success, since it was he who managed to get the maximum benefit from these events. Firstly, Alaric managed to remain the only real contender among the Goths for the title of Rex Gothorum. Secondly, he was appointed to the high position of magister militum once again, which, among other things, increased his status among his fellow tribesmen. Thirdly, the increase in the number of Goths in the Roman army strengthened the Gothic ruler in the first place. In a critical situation, such warriors could easily go under the command of Alaric, quickly raising the combat effectiveness of his army.

Keywords: the Roman Empire, Italy, Stilicho, Alaric, Radagaisus, the Goths, the Huns.

Аннотация: Статья посвящена сложной теме нападения огромной варварской армии под руководством гота Радагайса на Италию в 405–406 гг. Впервые данные события рассматриваются в контексте взаимоотношений Радагайса с Аларихом и Алариха со Стилихоном. На основе тщательного анализа источников, автор предлагает новую концепцию нападения Радагайса на Западную Римскую империю, ключевую роль в которой занимает деятельность Алариха. По мнению автора, именно последний имел отношение к организации ряда варварских нападений на территорию империи, которые отвлекли римлян от непосредственного места основного прорыва воинства Радагайса. При этом Аларих сам не вступал открыто в конфликт и не совершал нападения на Италию, как еще недавно он делал в 401–402 гг. По всей вероятности, антиримская деятельность Алариха проходила теперь тайно от римлян. С недавнего времени, она была надежно замаскирована союзными отношениями со Стилихоном. Очевидно и то, что именно Аларих, при всей своей помощи Радагайсу, способствовал его поражению, так как допустить победу нового готского вождя над римлянами, он не мог. Такая победа Радагайса, принесла бы поражение самому Алариху, претендующему на титул готского короля. По всей вероятности, именно в этом и заключалась новая тактика, которая и принесла готскому правителю серьезный успех, так как именно он сумел извлечь из данных событий максимальную выгоду. Во-первых, Алариху удалось остаться единственным реальным претендентом среди готов на титул Rex Gothorum. Во-вторых, он был вновь назначен на высокую должность magister militum, что помимо прочего, повышало его статус среди соплеменников. В-третьих, увеличение количества готов в римской армии, усиливало, в первую очередь, готского правителя. В критической ситуации такие воины могли легко перейти под командование Алариха, быстро подняв боеспособность его армии.

Ключевые слова: Римская империя, Италия, Стилихон, Аларих, Радагайс, готы, гунны.

Дошедшие до нас сведения источников о нападении варварского воинства во главе с готом Радагайсом на Италию в 405–406 гг., в достаточной степени фрагментарны, и не позволяют в подробностях восстановить ход происшедших событий. По многим ключевым вопросам варварского нашествия, до сих пор отсутствует единая точка зрения, из-за чего интерес к

указанной теме не исчезает [8; 7; 1; 18; 17; 26; 3; 9; 5; 4; 10; 12; 11; 24]. Главная проблема данных событий, которую трудно объяснить исследователям, это неожиданность нападения Радагайса. Огромное количество готов из Северного Причерноморья, пройдя довольно большое расстояние по землям Восточной Европы, удивительным образом обойдя Балканы, неожиданно вторглось

в северные районы Западной Римской империи, фактически застав римлян врасплох. Разумеется, без помощи союзных сил, хорошо знающих весь политический расклад в империи и ситуацию на сопредельных территориях, такую операцию организовать невозможно. При этом известно, что меньшие по масштабу варварские нападения на пограничные территории Рейна, Восточного Иллирика и Дуная, фактически в то же самое время, вызвали сильное беспокойство в империи. Очевидно, что именно они и отвлекли внимание римлян от основного удара варваров. Более того, предводитель варварской армии Радагайс, явно выступил конкурентом Алариха в борьбе за власть над соплеменниками, и Rex Gothorum просто не мог допустить его победы над римлянами. Тем не менее, Аларих не только не предупредил Стилихона о подходе к имперским границам Радагайса, но и демонстративно отказался участвовать в его разгроме. При этом Аларих из всех прямых или косвенных участников указанных событий, наверное, единственный, кто получил максимальную выгоду от варварского нашествия Радагайса. Этот исторический факт совсем не объясняется в научных исследованиях. Тем не менее, события данного времени, связанные с Аларихом и Радагайсом, учеными нередко рассматриваются отдельно, без связи друг с другом. Отсутствуют и серьезные попытки распутать сложный клубок политических интриг и противоречий, в котором переплелись интересы многих известных личностей того времени. Обычно авторы следуют традиционной версии событий, изложенной, например у того же Зосима. Она заключается в том, что Стилихону, решившему с опорой на готов Алариха, завоевать Восточный Иллирик, неожиданно помешал напавший на Италию Радагайс. Согласимся, что в такой интерпретации, указанная версия не может объяснить все особенности данных событий, обозначенных нами выше.

Для того чтобы прояснить все эти сложные аспекты, связанные с вторжением варваров Радагайса на территорию Римской империи, по нашему мнению, необходимо, в первую очередь, обратить внимание на неоднозначные итоги первого похода Алариха в Италию в 401–402 гг. Напомним, что готский правитель, несмотря на то, что получил земли на территории западной части Римской империи, основных своих целей добиться не смог. Вряд ли Алариха устроило расселение соплеменников в пограничном с Востоком регионе, а также серьезное понижение личного статуса, сводящее на нет, все усилия по признанию за собой титула Rex Gothorum. Следовательно, Аларих был вынужден продолжать борьбу, как за высокую должность *magister militum*, так и за переселение своего народа в богатые и спокойные районы Запада. В случае успеха это укрепило бы его претензии на верховного правителя всех готов. Такая политика хорошо вписывается в общую картину римско-готских отношений при Аларихе и вряд ли в той ситуации, могла быть, ка-

кой-либо иной. Тем не менее, мы видим, что Аларих пропал из источников с 402 по 405 гг. [10, с. 234], что разумеется, могло произойти по любым причинам, но только не из-за отказа готского правителя от борьбы за свои права. Аларих просто не мог отказаться от своих намеченных целей, так как гарантированно бы потерял авторитет у соплеменников и поставил свой народ на край гибели.

Но как же тогда Аларих боролся за права готского народа и свои собственные, если он отказался от открытого противостояния с римлянами? Похоже, что тактика достижения целей в период после похода на Италию в 401–402 гг., была Аларихом переосмыслена и серьезным образом изменена. По-видимому, надо исходить из того, что если теперь его подход, подразумевал отказ от прямых столкновений с римлянами, то, следовательно, Аларих сознательно перевел борьбу в область искусства политических интриг и коварных замыслов. К сожалению, именно такая сфера, является малозаметной для источников и ее чрезвычайно трудно реконструировать по сохранившимся фрагментарным данным. В этой связи обращает на себя внимание, что именно в данный период активизировались нападения варваров на границы Римской империи, кульминацией которых и стало масштабное нашествие племен на Италию под руководством Радагайса. Не могла ли тогда новая тактика Алариха, заключаться в том, чтобы с одной стороны, активно содействовать данной варварской агрессии, а с другой, одновременно демонстрировать свою непричастность к происходящим событиям. В противном случае, будет очень сложно объяснить, почему именно новое варварское нашествие на империю, превратилось в наиболее эффективный способ достижения намеченных целей Аларихом. Даже предполагаемый массовый прием варваров на службу в римское войско Стилихоном, после возможной победы над Радагайсом, совершенно не смущал готского правителя. Дело в том, что воинство Радагайса в основном состояло из готов, и массовое появление их в римской армии, было выгодно Алариху, так как в критической ситуации варвары не могли послушаться своего Rex Gothorum. Все это могло привести к быстрому усилению Алариха в любой неподходящий для римлян момент, со всеми вытекающими последствиями. Учитывая, что именно такая ситуация вскоре и произошла (Zosim., V, 35, 6), Аларих, действительно мог предусмотреть ее заранее.

Разумеется, победа нового готского вождя Алариху была не нужна, да он в нее, по всей вероятности, и не верил. Более того, у Алариха явно отсутствовало желание разделить власть с Радагайсом в случае гипотетической победы последнего. Очевидно, что Rex Gothorum мог быть только один, и этот титул Аларих никому уступать не хотел. В этой связи заметим, что у самого Радагайса, безусловно, имелись собственные планы по оформлению своей власти над соплеменниками, поэтому настой-

чивое указание источников на Rex Gothorum уже применительно к нему, могло быть не случайным (Aug., Civ. Dei., V, 23; Oros., VII, 37,4; Prosp. Chron. Min., I, AD. 400; Chron. Gall., 452, an. 405, 52). Если к этому добавить еще и то обстоятельство, что Радагайс обладал харизматическими чертами личности и авторитетом среди соплеменников как, например, считает Х.Вольфрам [3, с. 242], то Аларих, должен был приложить все усилия с целью поражения нового готского вождя. Похоже, что Радагайса и его варваров, самым откровенным способом использовали для ослабления Стилихона и римлян в целом, что, в конечном итоге, должно было заставить последних пойти на уступки Алариху. Именно поэтому готский правитель не выступил совместно с Радагайсом против римлян. Это напоминает и ситуацию с вандалами, которые своим наступлением на Рейне в момент нападения Радагайса, также могли создать в империи катастрофическую ситуацию, но принципиально не сделали этого. Они напали на римлян позднее и при других обстоятельствах [10, с. 244; 1, с. 224].

Конечно, сам Радагайс, вряд ли был посвящен во все эти сложные нюансы взаимоотношений между западными и восточными императорскими дворами, Стилихоном и Аларихом. Главной целью Радагайса, выведившего свой народ из районов Северного Причерноморья [5, с. 22–32], безусловно, являлась земля для расселения и соответствующая римская должность, по примеру Алариха. Не исключено, что в планах у вождя, вначале стоял разгром римской армии, после которого все его требования и должны были, по логике вещей, полностью удовлетворены. Но как оказалось в реальности в тех условиях у Радагайса, как у человека, не имеющего опыта политической борьбы, не было ни единого шанса на успех. Тем не менее, обращает на себя внимание, что выбор Радагайса территории для переселения своих варваров, остановился именно на западной части Римского государства. Данное обстоятельство вновь вызывает прямые ассоциации именно с Аларихом, так как непосредственно этот готский правитель, буквально недавно, с боями вырвал у Запада возможность переселиться на его территорию. Правда у него не получилось осесть в Италии, но даже в этом случае, все равно такие совпадения вряд ли можно отнести к простым случайностям. Изменения отношений к варварам в Константинополе в худшую сторону и конкретные причины ухода готов-федератов на Запад, Радагайс мог узнать, по большей части, именно от Алариха. Не исключено, что именно люди Алариха прибывшие от имени своего вождя в Северное Причерноморье и спровоцировали местных готов, страдающих от власти гуннов, на переселение на Запад. К этому времени, как известно северопричерноморские готы полностью попали под власть гуннов «так, что готским племенем всегда управлял его собственный царек, хотя и по решению гуннов» (Iord. Get., 150).

В такой ситуации единственным выходом для местного населения, была миграция в сторону римских границ с перспективой расселения на территории империи. Скорее всего, такое переселение планировалось уже давно, и любая помощь в организации перемещения огромной массы людей на запад, была востребована. В этой связи Аларих, вполне мог дать проводников, подсказать точный путь в Италию вдали от римских границ и обещать одному из таких местных «царьков» Радагайсу, организацию ряда сопутствующих нападений варваров на имперские границы. Вероятно, они понадобились для отвлечения римлян от запланированного места основного прорыва варваров. По нашему мнению, такую помощь готам Северного Причерноморья, могли оказать только их соплеменники, уже давно проживающие на территории Римской империи. При этом Радагайсу была предложена та же самая тактическая схема, которую недавно с успехом применил Аларих против римлян, обеспечив себе беспрепятственный проход в Италию в 401 году. Даже главный район нападения Радагайса, возможно, не случайно был выбран с учетом нанесения максимального урона центральному району государства. Во всяком случае, создание именно здесь катастрофической ситуации, гарантировано вынуждало римлян пойти на уступки, как требованиям Алариха, так и притязаниям Радагайса. То, что Радагайс не повел своих людей, например в Западный Иллирик, где уже жили их соплеменники, похоже косвенно вновь указывает на руководящую роль Алариха всей этой операцией. Ведь именно он не желал сражаться с соплеменниками, война с которыми противоречила всем его планам по объединению всех готов под своей властью. Согласимся, что у нас слишком много совпадений, чтобы проигнорировать возможную связь Алариха с Радагайсом, к сожалению, прямо не отразившуюся в источниках.

Следующее обстоятельство, на которое следует обратить внимание это то, что из вторжений варваров на территорию империи в данное время, два из них были проведены против Восточной Римской империи. Возможно, такая география нападений не является случайностью, ведь благодаря именно ей, у римлян сложилось впечатление о возможном прорыве варваров именно на Востоке. Из-за близости дунайской границы империи к Северному Причерноморью, такой вывод действительно выглядел логичным. Вначале «гунны переправились через Истр и разорили Фракию» (Soz., VIII, 25, 1). О. Менхен-Хельфен датирует это нападение зимой 404/405 года [18, р. 62–63]. Однако, заметим, что сообщение о исаврах, грабивших города и деревни, которое у Созомена следует за записью о нападении гуннов, скорее всего, относится к лету 404 года, так как пик восстания в Исавии фиксируется до смерти Евдоксии 6 октября 404 года (Zosim., V, 25) [2, с. 224, прим. 2]. То, что по Зосиму варвары грабили только незащищенные стенами поселения, а по

Созомену города, необходимо отнести к особенностям «Церковной истории» как исторического источника и не должно вызывать вопросов. В связи с тем, что сведения о вторжении гуннов во Фракию сообщил только Созомен, очевидно, что речь идет о сугубо локальном нападении, скорее всего, с целью привлечения внимания римлян к дунайской границе государства. Правда, по причине того, что в одном из поздних пересказов данного текста было добавлено имя Ульдина, некоторые ученые допускают участие кочевников именно этого гуннского вождя в данных событиях [18, р. 62–63]. Однако, на самом деле нападение римского союзника Ульдина на империю в указанное время, крайне сомнительно. На это указывает его активное участие на стороне римлян в разгроме воинства Радагайса. Какие же варвары реально участвовали зимой 404/405 года в нападении на Фракию, доподлинно не известно. С уверенностью можно только сказать, что благодаря этому событию, внимание римлян в данное время было приковано именно к дунайской границе империи. Это следует из сведений другого источника – письма Гонория к Аркадию, датированному после 20 июня 404 года и в котором упоминается еще одно нападение, явно того же времени и характера, что и на Фракию (Coll. Avell., Ep. 38, р. 85). Правда, точный смысл текста, в котором упоминаются «руины Иллирика», не совсем понятен. Можно лишь с уверенностью сказать, что речь не может идти о нападении Алариха на Восточный Иллирик [3, с. 220], тем более о продвижении на Запад через эту территорию воинства Радагайса [26, р. 155]. Это противоречит всей выбранной тактике Алариха в данное время и высокой должности, за которую он не только боролся, но и получил на следующий год от Гонория и Стилихона. Отметим также, что ему, претендующему на Rex Gothorum, невозможно было массово убивать своих соплеменников, в случае их прохода в Италию через Иллирик. Содержание данного текста, явно не имеет никакого отношения к Алариху, как указывал еще Т. Бернс [12, р. 194–195]. По нашему мнению, здесь необходимо обратить внимание на другой крайне важный аспект, следующий из содержания этого письма. Анализ данного документа позволяет утверждать о появлении серьезного беспокойства Гонория, вызванного начавшейся в 404 году активностью варварского мира вблизи римских границ и нападением неких племен на Восточный Иллирик, про которое Аркадий, почему-то, ничего не сообщил. При этом Аларих, разумеется, никакого участия в данном конфликте не принимал и не мог упоминаться в этом письме в качестве обвиняемого, как считают некоторые ученые [17, р. 65; 14, р. 202, п. 69; 19, р. 220; 10, с. 234–235].

На фоне появления внимания западного правительства к дунайскому лимесу империи, где предположительно ожидалось серьезное нападение варваров, вскоре активизировался и племенной мир на Рейне. По-

хоже, что непосредственно перед появлением Радагайса в Италии, на рейнскую границу по приказу Стилихона были отправлены дополнительные подразделения. Это следует из того, что в самом начале варварского нашествия на Апеннинский полуостров, достаточного количества войск для его отражения у римлян, почему-то не оказалось (Zosim., V, 26,4). Возможно, причиной такой катастрофы стало осложнение ситуации в некоторых районах Галлии, из-за чего и решено было дополнительно усилить границы провинции армейскими частями. Следовательно, в самый разгар нашествия Радагайса именно с Рейна, пришлось отправлять (или возвращать обратно?) войска в Италию [26, р. 155]. Население же Галлии в данной ситуации, вообще было призвано самостоятельно защищать свои дома. Римляне обратились даже к рабам, которые теперь могли присоединиться к обороне границы за возможность получить свободу (Cod. Th., VII, 13, 16, VII, 13, 17) [10, с. 234–244].

Не исключено, что обострение ситуации на рейнской границе империи, непосредственно перед прорывом готов на территорию Италии, произошло не случайно и имело непосредственное отношение к тому же Алариху и Радагайсу. Дело в том, что только отвод войск с районов планируемого нападения, давал шанс на успешный прорыв границы Радагайсом. Фактически мы видим абсолютный повтор той же самой тактики, которую применил Аларих несколькими годами раньше. Правда сейчас отвлекающая операция со стороны варваров выглядела более продуманной и тщательно выверенной. Скорее всего, варварам удалось убедить римлян, что намечаемое вторжение варваров, планируется в основном на границах Восточной Римской империи. На западных же границах самым проблематичным районом была представлена Галлия, что и позволило отправить туда войска для усиления границы. В этой связи чрезвычайно важными представляются результаты исследования М.М. Казанского проанализировавшего археологический материал Римского Запада относящегося к готам Северного Причерноморья периода конца IV – начала V вв. Интерес вызывают довольно странное сосредоточение находок черняховских вещей из Северного Причерноморья указанного периода в бассейне Рейна на восточной галльской границе. По мнению автора, концентрация таких вещей в районах городов Аргенторант (Страсбург) и Могонциак (Майнц), не случайна и возможно связана с созданием здесь особых военных командований [6, с. 50–59]. Действительно М.М. Казанский отмечает особенность обнаружения находок указанных черняховских вещей, найденных, как правило, на римских памятниках и в римском же культурном контексте. Однако взаимовстречаемость данных вещей с сармато-аланскими предметами, позволило ученому предположить, что такой симбиоз восточногерманских и ираноязычных групп варваров, сложился еще до появления на терри-

тории империи, например, в составе огромного войска Радагайса [6, с. 71–72]. Следовательно, какие-то группы из состава армии Радагайса, могли попасть на рейнскую границу еще до нападения на Римскую империю, когда сохранялись традиционные связи внутри варварских подразделений. То есть, до того момента, как они были разгромлены, принудительно распределены по римским подразделениям, а в последствии все массово ушли к Алариху (Zosim., V, 35, 6). В числе отступивших в Галлию варваров – остатков разгромленной армии Радагайса (вандалов, свевов и аланов), действительно фигурируют аланы, но не упоминаются готы (Zosim., VI, 3, 3). Поэтому связать уже эти события с появлением указанной специфики археологического материала, бесперспективно. Остается время предшествующее нападению Радагайса на Италию, когда, по-видимому, отдельным отрядам варварской армии, удалось вызвать обострение ситуации на рейнской границе и отвлечь на себя внимание римлян. В этой связи, может совсем не случайно в Галльской хронике дата нападения Радагайса на Италию датируется, почему-то 404 годом (Chron. Gall., 452, an. 404). Также обращает на себя внимание этнический состав армии Радагайса, где фигурируют помимо германцев еще тысячи галлов (Zosim., V, 26, 3), что может относиться не только к литературному клише [10, с. 241].

Все указанные факты, похоже, действительно свидетельствуют о реальных действиях по подготовке вторжения Радагайса на территорию Римской империи. По-видимому, именно они отвлекли римлян от непосредственного места основного удара варваров. Основываясь на сообщении, что «Радагайс собрал около четырехсот тысяч галлов и германцев со всего Данаубия и Рейна и начал захватывать Италию» (Zosim., V, 26, 3), нередко считается, что таким местом стала Реция, так как именно здесь, можно было одновременно переправиться и через Дунай и Рейн. Таким образом, не встречая серьезного сопротивления, летом 405 года (Prosp. Chron. Min., I, AD. 405), армия Радагайса вторглась на территорию Западной Римской империи. После этого перейдя Альпы форсированным маршем, предположительно через перевал Бреннер, Радагайс вторгся в Италию. Выбор времени нашествия, вновь вызывает ассоциации с недавней атакой Алариха, у которого, определенно такая тактика и была позаимствована. Радагайс успел пройти перевалы, еще до того, как они были перекрыты выпавшим снегом, чем на несколько месяцев задержал помощь Италии из северных провинций [12, р. 198; 16, р. 171; 10, с. 241]. Все это также свидетельствует о том, что Радагайс твердо знал, что в момент его нападения, римских войск в Италии в достаточном количестве уже не было. Осуществить такое эффективное планирование ключевого момента операции, выходцу из далеких краев и чуждому для Рима человеку в одиночку, было невозможно. Кроме же Алариха, оказать помощь готам,

пришедшим из далеких районов Северного Причерноморья, было некому. Только совместными усилиями можно было добиться обеспечения главного условия победоносной войны – неожиданности нападения. «При первом появлении новостей об этом все италийцы были ошеломлены. Города потеряли всякую надежду, запаниковал даже сам Рим перед лицом нависающей опасности» (Zosim., V, 26, 4). Стилихону, войска которого насчитывали всего около «30 подразделений», пришлось остаться в Тицинуме (Zosim., V, 26, 4). Противостоящее ему огромное количество варваров, даже с учетом преувеличения 100000 у Августина (Aug., Civ. Dei., V, 23), 200000 у Марцеллина Комита (Marcell. Chron., AD. 406) и Орозия (Oros., VII, 37, 4), и 400000 у Зосима (Zosim., V, 26, 3), не встречая сопротивления, рассредоточилось по всей территории северной Италии, грабя и опустошая поселения и города (Chron. Gall., 452, an. 405, 52; Hieron. Epist. ad Julian., 118, 2). Разумеется, точное количество вторгшихся на территорию Италии варваров определить сейчас достаточно трудно, ведь в состав воинства, безусловно, входили и семьи варваров, не принимающие участие в сражениях. Однако, по самым скромным подсчетам, реально одних только воинов, здесь действовало не менее 50000 человек [10, с. 246–247]. Заметим, что помимо собственно готов (Oros., VII, 37, 4, 8, 16; Aug., Civ. Dei., V, 23; Chron. Gall., 452, an. 405, 50), здесь также были и вандалы, сарматы, аланы, квады, гепиды, саксы, бургунды, алеманны (Hieron. Epist. ad Ageruch., 16). Держать под единым контролем такую массу людей было невозможно, поэтому, когда многие из варваров стали драться между собой из-за добычи и даже убивать друг друга (Oros., VIII, 37, 3), боеспособность войска, довольно быстро стала падать (Chron. Gall., 452, an. 405, 52). Положение усугубилось еще и тем, что Радагайс решил разделить свое войско на три части (Chron. Gall., 452, an. 405, 52; Paulin. Vita Amb., 50). Возможно, по-другому было не обеспечить такое количество людей продовольствием в зимние месяцы [10, с. 243]. Учитывая, что у Стилихона воинов было на порядок меньше, где-то около 7500 солдат регулярных и еще несколько тысяч людей из состава вспомогательных войск [12, р. 356, anm. 53], у римлян остро обозначилась проблема обеспечения скорейшей отправки дополнительных сил в Италию. Однако это можно было предпринять только с наступлением весны, когда перевалы освободятся от снега. Таким образом, варварам удалось создать вполне реальную угрозу Италии. Без срочной помощи, ими мог быть взят даже Рим (Aug., Civ. Dei., V, 23; Oros., VII, 37, 6; Zosim., V, 26, 4).

В сложившейся ситуации, Стилихон довольно предсказуемо приказывает войскам с рейнской границы выступить в Италию, а также призывает на помощь готов-федератов во главе с Саром и гуннов Ульдина (Oros., VII, 37, 12). Сам же он в Италии срочно начинает кампанию по вербовке рекрутов для своей армии [26, р. 155; 10,

с. 244]. Удивительно, но в перечень союзников римлян, странным образом, не попал Аларих, который демонстративно не принял участие в разразившейся войне. Более того, есть все основания считать, что именно в тот момент, когда Стилихон старался фактически из всех возможных мест собрать силы для отражения варварского нашествия, он «выхлопотал у Гонория достоинство римского военачальника вождю готов Алариху и направил его в Иллирию. Туда же он отправил Иовия, преторианского префекта, и обещал сам подоспеть с римскими воинами, чтобы привести эту провинцию также под власть Гонория» (Soz., VIII, 25). Разумеется, изложенная в тексте Созомена ситуация, связанная с решением Стилихона по завоеванию Восточного Иллирика, была возможна только после победы над Радагайсом, скорее всего в 407 году. Очевидно, именно поэтому у автора в данном контексте Радагайс совсем не упоминается [10, с. 250; 13, р. 354–356]. Более того, это подтверждается также и независимыми источниками, свидетельствующими, что Иовий был направлен в Эпир к Алариху, по видимому, только в самом конце 406 года [25, п. 623]. Тем не менее, у Зосима мы видим совершенно другую хронологию, которая гораздо лучше объясняет все особенности сложившейся ситуации. Дело в том, что у данного автора решение о завоевании восточных провинций, когда «Стилихон с помощью Алариха намеревался присоединить Иллирик к империи Гонория, и в зависимости от результата соглашения он предполагал привести свой план в исполнение», и история с нашествием Радагайса, произошли одновременно. Однако, «в то время как Аларих был почти готов выполнить приказы Стилихона, Радагайс ... начал захватывать Италию» (Zosim., V, 26, 2–3). Конечно в данном месте «Новой истории» необходимо учитывать восьмилетний пропуск событий, и другие особенности, связанные со сменой основных источников у Зосима [15, р. 77–78; 2, с. 225, прим. 5]. Более того, автор здесь хронологически не точен, его текст фрагментарен и требует привлечения дополнительных источников для реконструкции событий [24, с. 125]. Однако, даже в этом случае, не представляется возможным полностью проигнорировать ценнейшую информацию, которая сохранилась у древнего историка. Исходя из версии Зосима, выходит, что Аларих еще в 405 году, то есть в самом начале нашествия Радагайса, получил возделенного *magister militum Illyricum*, что хорошо объясняет многие неясные моменты данных событий. Конечно, крайне сомнительным здесь выглядит, столь ранее упоминание начала борьбы за Иллирик. Реально к такой задаче, как уже говорилось, можно было приступить, только после разгрома воинства Радагайса. Кровавопролитная война с варварами в западной части империи, не могла способствовать началу одновременной конфронтации с Востоком. Ситуация же перед самым нашествием, в связи с обострением обстановки на многих участках римских границ, также не содействовала началу операции Запада

по возврату восточных провинций. Если данный вопрос и возникал на переговорах между Стилихоном и Аларихом, то, вероятно, только в качестве планов будущих кампаний. Именно поэтому Аларих в 405 году оставался в местах своей дислокации на западной территории в диоцезе Иллирик (Паннония) и даже не думал ни о каком завоевании восточных провинций [10, с. 239]. Таким образом, вполне возможно, что Аларих получил высокую воинскую должность, в первую очередь, по причине катастрофической ситуации в империи, вызванной нашествием Радагайса, что точно соответствует хронологии Зосима. Очевидно, что именно трудности, с которыми столкнулся Стилихон в борьбе с варварами и стали причиной такого резкого изменения отношения к Алариху. Следовательно, получение Аларихом новой должности, которой он добивался, еще более отдалили его от участия в войне против римлян на стороне Радагайса. Вот почему нельзя считать, что высокий пост готскому вождю был только обещан, а занять его он мог только после завоевания Иллирика [12, р. 210]. В этом случае, Аларих, не получив желаемого, вынужден был стать активным участником событий связанных с нашествием Радагайса, чего, как мы знаем, не произошло.

Разумеется, готский правитель хорошо понимал, что только в тяжелое для империи время можно было добиться от римлян многих из своих требований. Однако он явно также осознавал, что к созданию такой критической ситуации лучше не иметь прямого отношения, иначе будет трудно получить какие-либо уступки от империи. Скорее всего, именно такой принципиальный подход и лег в основу новой, измененной тактики Алариха. Однако, получив высокую должность, готский правитель вряд ли мог безропотно согласиться на участие в предстоящей войне за Иллирик, тем более, что эту территорию, возможно, требовалось завоевывать исключительно для Стилихона [7, с. 101]. Однако никаких иллюзий по отношению к Алариху не испытывал и Стилихон. Ведь то обстоятельство, что готы, будучи федератами, не присоединились к римлянам, даже после получения Аларихом высокой должности, могло означать только одно: Стилихон не доверял готскому вождю и возможно даже подозревал его в тайном участии в антиримской деятельности, и, в частности, в подготовке нашествия варваров Радагайса на империю. Действительно у Стилихона, на такие подозрения были все основания. Конечно, напавшие на Рим варвары, и в частности готы, не обязательно должны быть все язычниками [18, р. 61; 3, с. 241]. Однако здесь надо учитывать, что непосредственно сам Радагайс являлся не просто приверженцем религии предков, а воинствующим язычником, причем «намного более свирепым» по сравнению с другими варварами. При этом он слишком уж агрессивно грозился «всю кровь римлян пожертвовать своим богам» (Oros., VII, 37, 5) и вполне возможно даже реально приносил в жертву

языческим божества пленных римлян (Aug. Sermo, 105, 10). Свидетельства о чрезвычайно жестоком характере нашествия, которое сопровождалось грабежами и насилием, по нашему мнению, позволяют согласиться с мнением К. Шефердика о чисто языческом союзе варваров Радагайса [21, s. 512]. В этой связи, на фоне такого оголтелого язычества, наличие в окружении Радагайса готов христиан арианского вероисповедания, выглядит довольно необычно [18, p. 61, ap. 227]. Очевидно, что они могли присоединиться к Радагайсу, только по мере продвижения его в западном направлении к границам империи. Ранее уже высказывалось мнение, что готы ариане в войске Радагайса, являлись людьми Алариха [23, p. 188; 3, с. 240, прим. 127]. В этом случае, информация о защите язычниками варварами христиан-ариан (Chron Gall., 452, ap. 404, 51), похоже, является специальной легендой, прикрывающей истинную цель данных посланцев, возможно выполняющих важную функцию по координации деятельности обоих предводителей против римлян. Истинные христиане никогда не будут искать защиты у воинствующих язычников, тем более что ее легко было найти у того же Алариха. Здесь же, по-видимому, мы видим людей, специально выполняющих ответственное задание Алариха, который, тем не менее, постарался, дистанцировался от всех этих событий.

Стилихон же смог продержаться до подхода союзных войск и римской армии с Рейна, и без помощи готов Алариха. Получив весной 406 года «столько союзных войск, сколько он мог принять от аланов и гуннов. Стилихон ... со всей армией, не дожидаясь атаки врагов, и напал на них первым без предупреждения» (Zosim., V, 26, 2–3). Западный главнокомандующий, по-видимому, спешил, так как необходимо было использовать фактор разделения варваров и то обстоятельство, что главная их группировка во главе с Радагайсом безнадежно застряла под Флоренцией. Остальные варварские армии ушли далеко вперед и были уже в нескольких переходах от Рима [2, с. 225, прим. 1]. Несмотря на то, что императорский двор еще в 402 году, после похода Алариха, переехал в новую столицу – Равенну [2, с. 225, прим. 4], падение Рима под варварскими полчищами, не предвещало ничего хорошего для государства. Если же говорить о Флоренции, то осажденный варварами город к весне 406 года, уже держался из последних сил. Только чудом можно объяснить согласие готовых сдать жителей на просьбу одного из горожан «продержаться еще один день, а на следующий день подошли собранные Стилихоном вспомогательные войска готов, аланов и гуннов, заставившие Радагайса снять осаду» (Paulin. Vita Amb., 50). Не ожидавшие стремительной атаки римлян (Aug., Civ. Dei., V, 23), варвары были вынуждены отступить от городских стен и занять оборону на возвышенностях вокруг Фезулы (совр. Физоле), где оказались полностью заблокированными Стилихоном.

Считается, что особую роль в этих событиях сыграли «Ульдин и Сар, короли гуннов и готов», которые «разгромили Радагайса без промедления» (Marcell. Chron., AD. 406). Однако, такая беспечность Радагайса, не заметившего приближающейся огромной армии римлян с союзниками, позволяет предположить о предательстве в самом близком окружении варварского вождя. Конечно, у нас нет на этот счет никаких сведений источников, но по косвенным данным, такую заслугу вполне можно приписать все тем же людям Алариха, находившимся в окружении Радагайса. Не будем забывать, что Аларих, ни при каких обстоятельствах, не должен был допустить победу Радагайса над римлянами. Такая победа, стала бы одновременной победой нового готского вождя над Аларихом. Власть последнего над готами была бы навсегда потеряна. Но такого развития событий, как мы знаем, не произошло. Окруженные варвары Радагайса стали терпеть голод. В условиях все нарастающей нехватки продовольствия, из осажденного лагеря была совершена попытка прорыва небольшой группы варваров во главе с самим Радагайсом. Последний, видимо хотел добраться до других варварских армий, но был вновь подозрительно быстро схвачен римлянами. По приказу Стилихона 23 августа 406 года, Радагайс, а также, скорее всего, его сын, были обезглавлены (Aug., Civ. Dei., V, 23; Oros., VII, 37,13-15; Prosp. Chron. Min., I, AD. 405). При этом римляне не просто «отрубили ... голову» Радагайсу, но и «продали ее пленникам за кусочек золота от каждого» (Marcell. Chron., AD. 406).

После казни предводителя и гибели не менее трети воинов, активность варварского нашествия резко пошла на спад [22, s. 267; 23, s. 187–188; 3, с. 242; 24, s. 126]. Фактически «Стилихон полностью разгромил вооруженные силы вторгшихся народов. Едва ли кто спасся, кроме немногих, которых Стилихон взял в состав своей армии в качестве иностранных наемных воинов» (Zosim., V, 26, 5). Количество таких принятых на службу воинов обычно оценивается в 12 000 человек (Olymp., 9). Остальные варвары были проданы в рабство. При этом из-за огромного количества рабов, цена на них в Италии резко упала (Oros., VII, 37,16). При этом в армию Стилихона были приняты на службу в основном готы. Оставшиеся без верховного руководства другие варварские группы, состоявшие из вандалов, аланов и свевов, несмотря на возможные переговоры с ними Стилихона [20, p. 41], решили отступить из Италии. В конечном итоге им удалось прорваться через Альпы на территорию Галлии (Zosim., VI, 3).

Удивительно, но закончились все эти события, как для варваров, так и для Стилихона, совсем не однозначно. Для напавших варваров картина представляется совсем неутешительной. Полный разгром варварского войска, казнь предводителя, массовая гибель или плен для остальных. Оставшихся в живых варваров, ждало

рабство или в лучшем случае, служба в армии. Стилихон же своей победой, на первый взгляд, действительно укрепил свое положение в римском обществе. Тем не менее, беспрецедентным массовым зачислением на римскую службу сразу двенадцати тысяч варваров, он резко настроил против себя senatorскую оппозицию, в которой после смерти Симмаха, его уже некому было защищать. Римская знать негодовала, что он вел войны, не так как это было принято в Древнем Риме, когда поверженных противников убивали или продавали в рабство [10, с. 248]. С этим связано и двусмысленное возведение триумфальной арки в честь победы Стилихона с провокационной надписью, что теперь-то, якобы, весь готский народ истребили «навсегда» (ILS, III, 798). [18, р. 60]. Тем не менее, очевидно, что именно гот Аларих смог извлечь из данных событий максимальную выгоду, относительно легко добившись своих целей. Поэтому, по итогам всей этой истории, только он имел все основания, по-настоящему праздновать победу. При этом Аларих не вступал открыто в конфликт и не совершал нападения на Италию, как еще недавно он делал в 401–402 гг. По всей вероятности, вся его антиримская деятельность проходила теперь тайно от римлян. С недавнего времени, она была надежно замаскирована союзными отношениями со Стилихоном. Очевидно и то, что именно Аларих, при всей своей помощи Радагайсу, способствовал его пора-

жению, так как допустить победу нового готского вождя над римлянами, он не мог. Такая победа Радагайса, принесла бы поражение самому Алариху. По всей вероятности, именно в этом и заключалась новая тактика, которая и принесла готскому правителю серьезный успех. В-первых, Алариху удалось остаться единственным реальным претендентом среди готов на титул *Rex Gothorum*. Во-вторых, он был вновь назначен на высокую должность *magister militum*, что помимо прочего, повышало его статус среди соплеменников. В-третьих, увеличение количества готов в римской армии, усиливало, в первую очередь, готского правителя. В критической ситуации такие воины могли легко перейти под командование Алариха, быстро подняв боеспособность его армии. Поэтому, когда Стилихон принял на службу тысячи варваров, неизвестно еще, кого на самом деле этим решением он усилил. Конечно, вряд ли, готы были удовлетворены планами по их окончательному расселению в Иллирике. Аларих в 401–402 гг. добивался для своего народа не спорных пограничных территорий, за которые надо было воевать и потом еще удерживать, а относительно спокойных и богатых земель Италии. Именно земли Италии, с недавнего времени, стали его мечтой [11, р. 82]. Однако, в сложившейся ситуации, Алариху было еще не время открыто демонстрировать свое недовольство и предъявлять новые требования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Банников А.В., Морозов М.А. Византийская армия (IV–XII вв.). СПб.: Евразия, 2017. 688 с.
2. Болгов Н.Н. (сост.). Зосим. Новая история / Перевод, комментарий, указатели Н.Н. Болгова. Белгород: Изд-во БелГУ, 2010. 344 с.
3. Вольфрам Х. 2003. СПб.: Ювента, 2003. 656 с.
4. Голдсуорти А. Падение Запада. Медленная смерть Римской империи. М.: АСТ, 2014. 733 с.
5. Казанский М.М. Радагайс и конец черняховской культуры // OIUМ / Под ред. Д.Н. Козак. Київ; Луцьк: ІА НАН України; ІІО НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. № 1. С. 22–32.
6. Казанский М.М. Археологические следы миграции готов в эпоху переселения народов: черняховские находки на Римской Западе // Scripta antiqua. Вопросы древней истории, филологии, искусства и материальной культуры: альманах / Под ред. М.Д. Бухарина. М.: Собрание, 2016. Т. 5. С. 50–75.
7. Коньков Д.С. Аларих – свой среди чужих: путь к взятию Рима // Известия Томского политехнического университета. Социально-гуманитарные технологии. 2014. Т. 325. № 6. С. 100–111.
8. Сиротенко В.Т. Борьба Западной Римской империи и Византии за префектуру Иллирик в 395–425 гг. и ее последствия // Античная древность и средние века. Свердловск, 1972. Вып. 8. С. 73–88.
9. Хизер П. Великие завоевания варваров. Падение Рима и рождение Европы. М.: Центрполиграф, 2016. 830 с.
10. Хьюджес Й. Стилихон. Вандал, который спас Рим. М.: Изд-во «Клио», 2017. 352 с.
11. Arce J. Alarico (365/370–410 A.D.) La integración frustrada. Madrid: Marcial Pons Historia, 2018. 180 p.
12. Burns T. Barbarians within the gates of Rome: a study of Roman military policy and the barbarians, ca. 375–425 A.D. Bloomington: Indiana University Press, 1994. 417 p.
13. Demougeot E. De l'unité à la division de l'empire romain, 395–410. Paris: Adrien-Maisonneuve, 1951. 618 p.
14. Halsall G. Barbarian Migrations and the Roman West, 376–568. New York: Cambridge University Press, 2007. 591 p.
15. Heather P.J. Goths and Romans, 332–489. Oxford: Clarendon Press, 1991. 378 p.
16. Kulikowski M. Rome's Gothic Wars from the Third Century to Alaric. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 225 p.
17. Liebeschuetz J.H.W.G. Barbarians and Bishops: Army, Church and State in the Age of Arcadius and Chrysostom. Oxford: Clarendon Press, 1990. 312 p.
18. Maenchen-Helfen O. The World of the Huns: studies in their history and culture. Berkeley: University of California Press, 1973. 602 p.
19. Mitchell S. A History of the Later Roman Empire, AD 284–681. – Chichester: John Wiley & Sons, 2014. 544 p.
20. O'Flynn J. Generalissimos of the Western Roman Empire. Alberta: The University of Alberta Press, 1983. 250 p.

21. Schäferdiek K. Germanenmission // Reallexicon für Antike und Christentum. Stuttgart, 1977. Vol. 10. S. 492–548.
22. Schmidt L. Die Ostgermanen. München: Beck, 1969. 670 s.
23. Schwarcz A. Reichsangehörige Personen gotischer Herkunft. Prosopographische Studien (Dissertation, Universität). Wien, 1984. 456 p.
24. Selvaggi R. Erfolgreiche Vertragskonzepte oder foedera incerta? Die weströmische Außenpolitik des 5. Jahrhunderts im Spiegel der römisch-germanischen Vereinbarungen / Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg Carl von Ossietzky. Hamburg: Hamburg University Press, 2020. 258 s.
25. The Prosopography of the Later Roman Empire: Volume 2, AD 395–527 / Arnold Hugh Martin (ed.). Cambridge: University Press, 1980. 1355 p.
26. Williams S., Friell G. Theodosius: The Empire at Bay. London: Batsford, 1994. 238 p.

© Ярцев Сергей Владимирович (s-yartsev@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тульский государственный педагогический университет им Л.Н. Толстого

НЕКОТОРЫЕ ПРИНЦИПЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ КОЛЛОКВИУМ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ДИРИЖЕРА

Алиева Зарема

*К.п.н., доцент, ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», г. Симферополь
alieva@mail.ru*

SOME PRINCIPLES OF OPERATION OF THE COLLOQUIUM SYSTEM IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE CONDUCTOR

Z. Alieva

Summary: Purpose: the author considers the problem of pedagogical control of the colloquium system, the role of the colloquium in the process of professional training of the future conductor as a backbone factor based on the functional components and elements of choral conducting. Consider: methods and methods of control, the place of the diagnostic procedure in educational activities and some goals and objectives of control. Methods: the author examined the main provisions of the conducting technique, the creative activity of outstanding choirs and their leaders. Hypothesis: the degree of efficiency of the colloquium system in the process of professional training of the future conductor increases only when it fully corresponds to the goals and objectives of the colloquium. As the results of the work, the author offers recommendations on the implementation of the results of the goals and objectives of intermediate control, its forms, methods and methods.

Keywords: pedagogical control, intermediate control, means of control, colloquium system, professional training, conducting, functional components, conducting technique, diagnostics, pedagogical control system, cognitive activity.

Рассмотрение проблемы педагогического контроля с позиции системного подхода является перспективным как в теоретическом, так и в практическом аспекте в профессиональной подготовке будущего дирижера. Идеи системного подхода в педагогическом процессе освещены в работах С.И. Архангельского, Л.М. Кустова, А.М. Новикова, Е.В. Романова, Л.И. Саввы, З.М. Уметбаева, И.С. Якиманской и др. Педагогический контроль как система подробно изложена в исследованиях В.П. Беспалько, П.Я. Гальпериной, Е.П. Перовского, Н.Ф. Талызиной. Под системой в целом понимается упорядочение множества взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства действий, взаимодействующих со всеми компонентами обучения. Целью данного исследования является рассмотрение некоторых принципов функционирования промежуточного контроля в процессе профессиональной подготовки будущего дирижера [3, с. 210].

Структурными компонентами системы педагогиче-

Аннотация: Цель: автор рассматривает проблему педагогического контроля системы коллоквиум, роли коллоквиума в процессе профессиональной подготовки будущего дирижера как системообразующего фактора, базирующегося на функциональных компонентах и элементах хорового дирижирования. Рассмотреть: методы и способы контроля, место диагностической процедуры в учебной деятельности и некоторые цели и задачи контроля. Методы: автором были рассмотрены основные положения техники дирижирования, творческой деятельности выдающихся хоровых коллективов и их руководителей. Гипотеза: степень результативности функционирования системы коллоквиум в процессе профессиональной подготовки будущего дирижера повышается только тогда, когда она всецело соответствует целям и задачам коллоквиума. В качестве результатов работы автор предлагает рекомендации по реализации результатов целей и задач промежуточного контроля, его форм, методов и способов.

Ключевые слова: педагогический контроль, промежуточный контроль, средства контроля. Система коллоквиум, профессиональная подготовка, дирижирование, функциональные компоненты, техника дирижирования, диагностика, система педагогического контроля, познавательная деятельность.

ского контроля является: цель контроля, содержание контролируемой информации, средства контроля, контролируемый, контролирующий [5, с. 23]. Итак, рассматривая систему коллоквиума с учетом системообразующих факторов – функциональных компонентов, считаем необходимым учесть следующие элементы данной системы; цель и задачи промежуточного контроля в обучении; содержание контролируемой информации; контролируемый и контролирующий; виды, методы, способы и формы промежуточного контроля; результат реализации технологии контроля; факторы, определяющие эффективность системы коллоквиума [6].

Анализ педагогической литературы, посвященной проблеме педагогического контроля в целом и коллоквиума в частности, позволил выделить следующие условия успешной реализации системы коллоквиума в процессе профессиональной подготовки будущего дирижера: рассмотрение коллоквиума как органичной части учебного процесса; адекватность избранного метода

и способа контроля; место диагностической процедуры в учебной деятельности; некоторые цели и задачи контроля на данном этапе обучения [7].

Рассмотрение концепции и методики организации и проведения педагогического контроля позволило нам выделить принцип комплексности и реализации системы коллоквиума в процессе подготовки будущего дирижера.

Принципы комплексности системы коллоквиума: принцип комплексности – система коллоквиума рассматривается как учебно-теоретическое занятие, которое проводит преподаватель для проверки студентов, благодаря чему он понимает, как хорошо студенты поняли тему и как они освоили материал самостоятельно [1]; принцип научности – коллоквиум должен базироваться на систематизации теоретических знаний в области хорового искусства, направленных на формирование у студентов научно-теоретического и профессионального мышления; принцип системности – коллоквиум функционирует как комплексная система в рамках дирижерско-хорового обучения, целью которого является – качество, эффективность и конкурентно-способность специалиста; принцип индивидуального подхода – в проведении коллоквиума учитываются индивидуальные характеристики отдельных обучающихся, отслеживается прогресс каждого студента (мониторинг успешности, рейтинговые таблицы); принцип усложненности – предусматривает соединение доступности и новых вопросов и заданий, с их умеренной сложностью; принцип единства обучения и воспитания – форма контроля коллоквиум должна не только развивать уровень подготовки студента, но и выполнять воспитательную функцию, повышая у студентов мотивацию к обучению с помощью организации контрольных процедур – стандартных условий коллоквиума – и определенного содержания способов контроля; принцип осознанности и активности – реализация коллоквиума может стимулировать познавательную активность студента и обеспечить осознанное выполнение ими контрольных заданий (через приобщение к созданию объекта контроля и критериев оценивания учебной деятельности) [2, с. 39].

Другими задачами коллоквиума являются: формирование у студентов навыков самостоятельной работы; формирование навыков работы с различными источниками информации (в том числе с аудио, видео, электронными); углубление и расширение, а также систематизация теоретических знаний в области хорового искусства; формирование умений правильно и кратко выражать свои мысли [4, с. 6]. Кроме того, коллоквиум включает в себя целый комплекс разделов, касающихся различных сторон воспитания и образования будущих дирижеров. Это – вопросы техники дирижирования; анализ хоровой партитуры; музыкальная терминология; история возникновения и творческой деятельности выдающихся

хоровых коллективов и их руководителей; сведения о творчестве композиторов; пение голосов и аккордов по вертикали в произведениях а cappella; работа над хоровой партитурой.

Для каждого раздела коллоквиума преподавателем составляются вопросы для подготовки. При этом круг вопросов очень четко обозначен по каждому году обучения. Студенты должны продемонстрировать на коллоквиуме как теоретические знания, так и некоторые практические навыки. Например, раздел «Анализ хоровой партитуры» предполагает доскональное изучение идейно-художественного содержания произведения (краткие сведения о жизненном и творческом пути авторов музыки и текста, стилистические и жанровые особенности произведения, анализ литературного текста, музыкально-теоретический анализ произведения, вокально-хоровой анализ произведения, вид хоровой партитуры. А раздел «Техника дирижирования» предполагает не только знание вопросов организации и постановки дирижерского аппарата, но и практический показ различных приемов дирижирования (ауфтакта, штрихов, динамики, темпов, агогики), дирижерских схем. Вопросы и задания составлены таким образом, чтобы их выполнение помогло студентам подготовить качественно исполнительскую программу экзамена (зачета) по дирижированию – одной из важнейших специальных дисциплин, которая изучается на протяжении всего периода обучения и выносится на итоговую государственную аттестацию. Так, например, студент должен рассказать о творчестве композиторов, чьи произведения он в данный момент готовит по дисциплине «Дирижирование», а также наиграть на инструменте или напеть несколько других произведений этих авторов. Самостоятельную работу над хоровой партитурой студент начинает по такому плану:

1. Изучение музыкального текста: проигрывание партитуры на фортепиано; сольфеджирование отдельных хоровых партий с тактированием; пение хоровых партий с литературным текстом; пение хоровых партий с одновременной игрой на фортепиано (играть сопрановую партию – петь басовую, играть теноровую – петь альтовую и т.п.).
2. Исполнение хоровой партитуры, предварительно определив аппликатуру и обратив внимание на голосоведение и ритмическую структуру произведения. Играть партитуру нужно спокойно и ровно, последовательно – аккорд за аккордом, без остановок. На первом этапе чтения партитуры можно повторить отдельные фразы или отрывки, после чего партитуру необходимо исполнить полностью приближенно к указанному темпу. Исполняя партитуру, нужно внимательно слушать и контролировать ее звучание на фортепиано.
3. Составление краткого письменного анализа партитуры по плану аннотации.

4. Чтение хоровых партитур с листа:
 - а) подбор репертуара, доступность чтения с листа;
 - б) чтение произведений в порядке возрастания сложности фактуры, ее записи и стиля;
 - в) ежедневное чтение незнакомого музыкального текста хоровой и вокальной музыки;
 - г) пение нескольких вокальных произведений с сопровождением под собственный аккомпанемент.
5. Пение хоровых партий по вертикали (первый аккорд – снизу вверх, следующий – сверху вниз и т.д.).

Это способствует выработке навыков слуховой ориентации в обще-музыкальном (гармоничном) звучании в границах лада.

Важнейшей стороной воспитания и образования будущих дирижеров является знание вопросов теории дирижерского исполнительского искусства, базирующихся на таких вопросах, как: специфика и особенности дирижерской профессии; дирижеры о дирижировании как о системе профессионального языка музыканта; этапы становления и развития современной техники дирижирования; специфика музыкального исполнительского искусства; специфика концертного хорового исполнительства [1]. Не менее важным является знание формообразующих элементов дирижирования. Это – стиль как эстетическая категория, музыкальный стиль, исполнительский стиль в музыке, вопросы интерпретации, композитор и исполнитель, исполнитель и произведение, национальный стиль, индивидуальный стиль.

Одним из важных разделов коллоквиума является – знание студентом основ хорового дирижирования, включающие такие элементы, как: принципы дирижирования, форма выражения чувств, функции рук, мимика и взгляд дирижера, дирижерский аппарат и его функции, функции левой и правой руки. Например, координация функций рук и значение левой руки в дирижировании

рассматривается как применение дифференцированного движения обеих рук. Здесь не подразумевается механическое разграничение функций левой и правой руки, так как выразительность дирижирования достигается лишь при условии тесного взаимодействия их движений. Дирижирует не правая или левая рука, а дирижер при помощи рук (а также мимики и пантомимики) Тем не менее, должны быть учтены и использованы выразительные возможности каждой руки, обусловленные спецификой дирижерского исполнительства. Основная функция правой руки – тактирование, от четкости и определенности которого зависит ансамбль исполнения, управления темпо-метро-ритмом и агогикой, характером музыкального движения и штрихами (*legato*, *non legato*, *marcato*, *staccato* и т.д.). Функция левой руки – в выявлении динамических и темброво-интонационных особенностей музыки. Не связанная необходимостью тактирования, она обладает ничем неограниченной свободой движений. Это позволяет применять ее для выполнения различных задач как технического, так и художественного характера, она имеет чрезвычайно широкие выразительные возможности в передаче тончайших нюансов музыкальной экспрессии. Включаясь в дирижирование, левая рука использует жесты, отражающие эмоциональное состояние человека, образно дополняющее смысл речи. Выразительность жеста левой руки и в том, что он может служить средством общения дирижера с исполнителями.

Дирижирование достигает наибольшей степени выразительности только в результате органического взаимодействия обеих рук. Жесты одной руки обогащают и усиливают действенность движений другой.

Таким образом, рассмотрение некоторых принципов функционирования промежуточного контроля системы коллоквиум в обучении студентов является достаточно важным с позиции системного подхода исследования проблем педагогического контроля в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиева З. Формирование практических умений студентов на занятиях хорового класса / З. Алиева // Глобальный научный потенциал. – 2019. - № 4(97). – С. 84 – 86.
2. Андреев В.И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования / В.И. Андреев // Вестник Российской образования. – 2001. - № 1. – С. 35–42.
3. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: [Словарь] / С.М. Вишнякова. – М.: Новь, 1999.-535 с.
4. Ростовцева Л.И. Коллоквиум, курсовая работа, эссе по экономической теории: Учебно-методическое пособие / Л.И. Ростовцева. – Тула: Тульский филиал РГТЭУ, 2009. – 23с.
5. Симонов В.И. Педагогический менеджмент / В.И. Симонов. – М.: Педагогическое образование России, 1999. – 430 с.
6. Копылов А.Н. Коллоквиум как средство контроля над результатами обучения в высшей школе // Аспирант и соискатель. 2011. №2. С.108-112.
7. Костромина Л. Готовимся к коллоквиуму: Пособие для поступающих в консерваторию на фортепианный и оркестровый факультеты / Л. Костромина. – Санкт-Петербург: Композитор, 2012. – 26 с.

© Алиева Зарема (alieva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЫБОР ФОРМ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ КАК УСЛОВИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

THE CHOICE OF FORMS OF EXTRACURRICULAR WORK AS A CONDITION FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

S. Barashkina
A. Tyupaeva

Summary: The purpose of this pedagogical research is to identify and clarify the most effective forms of environmental education and upbringing of younger schoolchildren.

Research methods analysis, generalization and systematization provide for the identification of the most significant forms of interaction with students in extracurricular work.

The results of the study are aimed at systematizing the forms of work with students outside of school hours, taking into account the selected areas. The conclusions suggest that the proposed forms of work will be of interest to a wide range of the pedagogical community, as they have been tested in the conditions of the educational space of schools in the city of Penza.

Keywords: environmental education, concept, extracurricular activities, ecoprojection, forms of extracurricular work, professional readiness of the teacher.

Барашкина Светлана Борисовна

К.п.н., доцент, Пензенский государственный университет
estestvoznanie@bk.ru

Тюпаева Анастасия Александровна

Пензенский государственный университет
an.tyupaeva@yandex.ru

Аннотация: Цель данного педагогического исследования выделить и уточнить наиболее результативные формы экологического образования и воспитания младших школьников.

Методы исследования анализ, обобщение и систематизация предусматривают выделение наиболее значимых форм взаимодействия с обучающимися во внеурочной работе.

Результаты исследования направлены на систематизацию форм работы с обучающимися во внеурочное время с учетом выделенных направлений.

Выводы предполагают, что предложенные формы работы будут интересны широкому кругу педагогического сообщества, так как апробированы в условиях образовательного пространства школ города Пензы.

Ключевые слова: экологическое образование, концепция, внеурочная деятельность, экопроектория, формы внеурочной работы, профессиональная готовность педагога.

Введение

В настоящее время, первостепенной целью экологического образования младших школьников является получение воспитательного и практико-деятельностного результата, то есть готовности обучающихся к экологически ответственным действиям и поведению. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" определил необходимость ориентировать образовательную деятельность на личностное развитие и воспитание обучающихся, достижение планируемых результатов освоения учебных предметов, учебных курсов (в том числе внеурочной деятельности), учебных модулей и формирование универсальных учебных действий у обучающихся. основополагающий документ определил необходимость отбора активных форм взаимодействия с обучающимися.

Материалы и методы

Использование активных форм работы с младшими школьниками в условиях образовательного пространства школы, в урочной и внеурочной работе, позволяет сделать работу по экологическому образованию наиболее результативной. Формы взаимодействия с обучающимися, должны быть направлены на решение задач экологического образования и способствовать становлению экологического сознания обучающихся [6].

Литературный обзор

Опираясь на определение, форма обучения в педагогике, выделим, что она выступает как дидактическая категория и означает внешнюю сторону организации деятельности. Она зависит от целей, содержания, методов и средств обучения, материальных условий, состава участников образовательного процесса и других его элементов. Для того чтобы определиться с выбором формы взаимодействия с участниками внеурочной работы, нужно понимать структуру каждой из них. Значи-

мым требованием при выборе формы является направление взаимодействия с обучающимися. Ознакомление младших школьников с объектами окружающего мира осуществляется в общеинтеллектуальном направлении работы. Целью данного направления является развитие познавательных интересов, функциональной грамотности обучающихся. События во внеурочной работе проводятся через такие формы как познавательные беседы, олимпиады, общественный смотр знаний, интеллектуальные клубы, детские исследовательские проекты, школьные и внешкольные акции познавательной направленности (конференции учащихся, олимпиады, конкурсы), экскурсии, круглые столы, диспуты, школьные научные общества, соревнования, проектирование.

По мнению многих авторов, внеурочная деятельность, должна быть направлена на формирование у детей: мотивации, готовности и потребности к повышению экологической грамотности; приобретению опыта взаимодействия с находящейся вокруг средой и применения накопленного багажа знаний [4]. Считаем необходимым введение во внеурочную работу активных форм познания окружающего мира. Остановимся на некоторых из них. Аукцион экологических идей предполагает, что обучающиеся знакомятся во внеурочной работе с экологическими проблемами пришкольной территории, например: наличие бездомных животных, насекомых вредителей, сорных растений, бытового мусора. Младшие школьники оформляют материал об одной из проблемы в виде сообщения. Далее представляют выполненные материалы перед участниками аукциона, та проблема, которая будет освещена и проработана в большей степени будет взята на вооружение и представлена обучающимся школы и родителям для последующего решения. Активной формой познания окружающего мира, является экомарафон. В настоящее время известны экомарафоны «Переработка», «Ресурсосбережение». Во внеурочной работе педагог может включить обучающихся в экомарафон, а также провести практикум по ознакомлению обучающихся с разными видами переработки отходов. В качестве экспертов и участников практикумов могут быть преподаватели вуза, экологи города. Исследовательское проектирование экологического вида как форма работы с младшими школьниками активно используется в школах города Пензы. В сентябре 2019 года в рамках экологических проектов «Зелёная волна - на зелёную Губернию» и «Экологический центр зелёной волны» Пензенским областным отделением всероссийской общественной организацией «Русское географическое общество» был объявлен областной конкурс поделок из природного материала «Лесная сказка». В рамках данного проекта обучающиеся изготавливали для рекреаций школ витражи из природного материала, представленного в виде старых веток, плодов растений, останков животных. Установить наиболее оптимальный способ хранения различных

видов хлеба в домашних условиях младшие школьники обучались в проекте «Хлеб земли Пензенской». Результатом проекта стало изготовление инструкций и размещение их в социальных сетях. Адаптированной формой для внеурочной работы является полевой практикум. Обучающиеся проводят достаточное количество времени в природных условиях, выполняя разные экологические задания. В качестве методических рекомендаций по выполнению заданий может выступать «Дневник исследователя»[7]. В дневнике представлен определенный порядок работы: дети принимают познавательную задачу, прочитав материал с пометкой: «Исследовательская задача». Затем, с помощью опорных слов формулируют задачи исследования, выдвигают гипотезу (то есть высказывают свои предположения). Прежде чем приступить к заданиям, дети читают материал от мудрой Совы с пометкой «Научные сведения». Затем на основе данной информации выполняют задания различного характера: делают замеры частей растений, наблюдают за жизнедеятельностью животных, изучают природные явления. Экологический полевой практикум является формой организации экологической деятельности младших школьников во внеурочное время. Целью полевой практики является закрепление теоретических и практических знаний полученных в процессе изучения курса «Окружающий мир». Объектами изучения могут быть растения и животные близкого окружения обучающегося. Особую значимость имеют те, которые изменяются в процессе деятельности человека. Например: обрезанные кустарники, декоративно сформированные деревья, акклиматизированные цветочные растения. Активной формой взаимодействия с младшими школьниками является экспедиция. Целью которой является установление какого-либо факта или явления. Обучающиеся вместе с учителем отправляются в экспедицию, которая отличается от экскурсии, временем проведения и количеством исследуемых объектов. Тематика экспедиции может быть следующая: «Тайна березовой рощи», «О чем может рассказать городской парк», «Жизнь пресного водоема», «Живой транспорт». Участие в экспедициях позволяет проводить длительные наблюдения за объектами, а также вести блокноты наблюдений, собирать фотоматериалы. Форма «Детективное агентство» является современной, и на наш взгляд, может быть использована в работе педагога при изучении любого объекта окружающего мира. Использование данной формы предполагает, что обучающиеся получают задание-загадку, связанное с изучением объекта окружающего мира. Детям необходимо разгадать загадку, но для этого нужно выполнить практические задания. ЭкоПроектория, на наш взгляд, уникальный методический ресурс, включающий разнообразные способы взаимодействия с младшими школьниками. Данный ресурс объединяет активные формы взаимодействия с младшими школьниками. Структура проекта включает несколько модулей: научно-познавательный, здоровьесберегающий, художественно-эстети-

ческий, социальный, краеведческий. Содержание модулей определяется предметной областью «Окружающий мир». Научно-познавательный модуль предполагает использование форм работы с младшими школьниками, направленные на развитие системы научного миропонимания обучающихся. Активными формами модуля являются круглый стол, брифинг, интеллектуальное кафе, исследование, аукцион знаний, телемост, инженерное бюро, пресс-конференция, диспут, квест-игра.

Здоровьесберегающий модуль предусматривает рассмотрение основ безопасности жизнедеятельности, раскрывающий сферу знаний, в которой исследуются опасности, присущие человеку, эталоны их проявлений и методы защиты от них. Дети учатся безопасному и адекватному поведению в окружающей среде, учатся предотвращать возникновение опасных ситуаций, как факторов, влияющих на общее состояние организма. Комплекс этих умений определяет уровень развития валеологической культуры, как части общей культуры человека. Соответственно, для того, чтобы воспитать здорового гражданина с высоким уровнем валеологической культуры, необходимо построить индивидуальный маршрут развития ребёнка в условиях образовательного учреждения и социального пространства и отобрать формы взаимодействия с обучающимися.

Нами была разработана и апробирована концептуальная модель становления валеологической культуры младшего школьника, представленная на рисунке 1 [5].

Построение данной личностно-ориентированной модели предполагает активный индивидуальный маршрут младшего школьника по вопросу безопасной жизнедеятельности. Рассмотрим подробную характеристику разработанной модели [1].

Первоначально ребёнок должен обладать соответствующим уровнем психологической комфортности. На основе житейских представлений, интегрированного образовательного процесса в школьной среде, ребёнок вовлекается в процесс углубленного познания правил безопасной жизнедеятельности. Для того чтобы младший школьник уверенно себя ощущал в окружающем пространстве, ему необходимо знать об основах здорового образа жизни, оказания первой медицинской помощи, основных правилах поведения дома, на улицах и дорогах, в природе, о защите в чрезвычайных ситуациях, владеть правилами пожарной безопасности, правилами поведения в ситуациях криминогенного характера. Данную информацию в должном количестве ребёнок получает из школьного курса и, работая с дополнительными ресурсами, во внеурочной деятельности.

Для формирования системы знаний, кроме пассивной познавательной деятельности (изучение различной

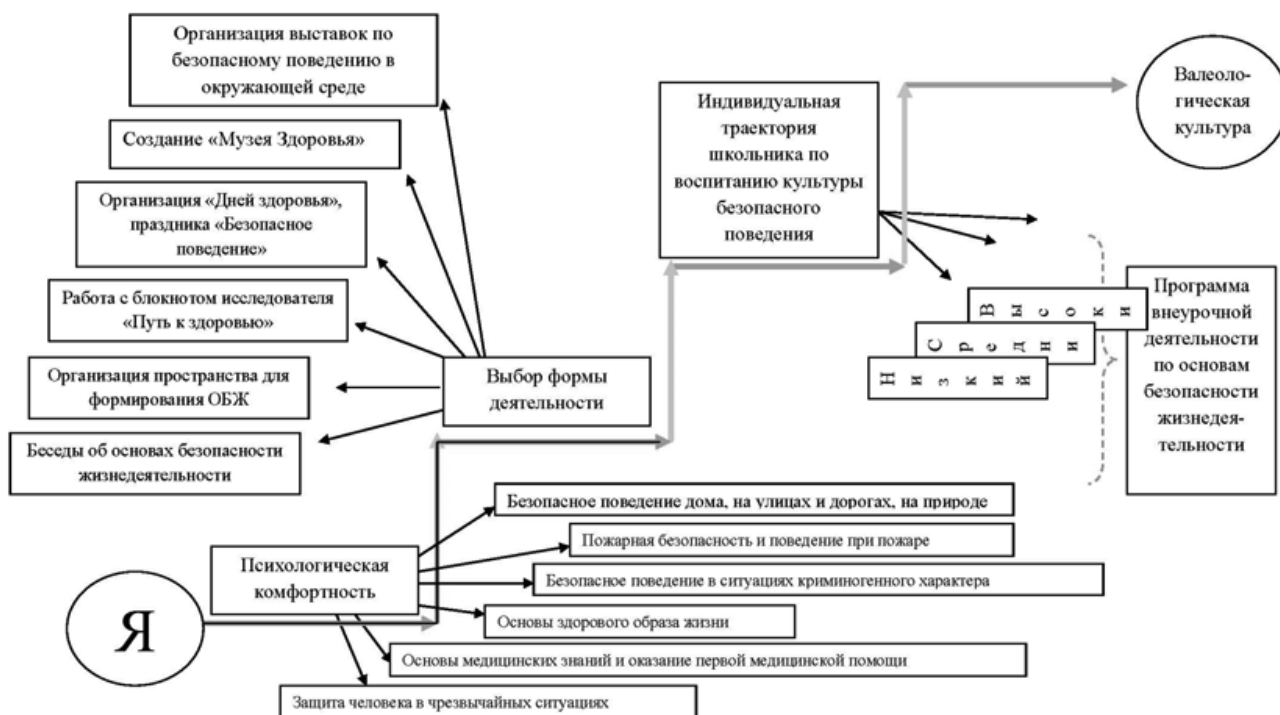
литературы по вопросам безопасности, беседы на многообразные темы по валеологическим вопросам) ребёнка необходимо вовлекать и в практическую работу. Формы деятельности на этом этапе могут варьироваться в зависимости от возрастных особенностей детей, их физиологических возможностей, пространственной среды, технических возможностей образовательного учреждения, предпочтений и приоритетов педагога. На наш взгляд, наиболее результативными формами деятельности будут следующие: организация пространственной среды, работа с блокнотом исследователя «Путь к здоровью», организация «Дней здоровья», праздника «Безопасное поведение», создание в помещении класса «Музея Здоровья», организация выставок по безопасному поведению в окружающей среде.

Организация образовательного пространства предусматривает создание здоровьесберегающих зон в помещении класса. В зависимости от проявленной активности в выделенных формах, обучающийся участвует в мероприятиях, согласно его уровню развития валеологической культуры.

Художественно-эстетический модуль предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей. Основными формами данного модуля, являются дидактический театр и конкурс чтецов. Под дидактическим театром мы понимаем имитацию театрализованного представления, позволяющего соединить изучение нового материала с его последующей творческой интерпретацией. В основу сценария, который младшие школьники готовят самостоятельно, но под чутким руководством учителя, могут быть положены история образования города, судьбы великих людей края, исследование важных исторических событий. Такая форма работы позволяет повысить учебную мотивацию школьников, раскрыть творческий потенциал как учеников, так и самого учителя, способствуют формированию благоприятного климата в коллективе. Важно, что новая информация приобретает для школьников эмоциональную окраску, что способствует ее лучшему усвоению и получению позитивных эмоций.

Конкурс чтецов позволяет приобщить школьников к литературным произведениям, в которых упоминается их родной край, описывается его природа и история, знаменитые люди и их поступки. Также полезно устраивать конкурсы на лучшие художественные или поэтиче-

Рисунок 1. Концептуальная модель становления валеологической культуры младшего школьника



ские произведения собственного сочинения. Это позволяет каждому ученику проявить себя и выразить свое отношение к родному краю. Параллельно с этим каждый ученики учатся работать с текстом, выразительно читать, четко передавать свои эмоции через интонацию и мимику. Подобные конкурсы могут быть организованы к юбилеям города и области, знаменательным и памятным культурным и краеведческим датам.

Социальный модуль предполагает включение обучающихся в активные виды социально значимой деятельности (частичное приобщение или полное освоение функционала социально значимой деятельности, например, патриотические акции, волонтерское движение, реализация социальных проектов) в целях приобретения необходимых знаний, навыков и умений может осуществляться с помощью следующих методов: посредничества, партнерства, доверительного взаимодействия, взаимного информирования, согласования, взаимовыручки, сближающего общения. Как и любая деятельность, каждая из разновидностей социальной или социально значимой деятельности располагает определенными ресурсами и возможностями, составляющими ее педагогический потенциал. Именно уровнем, размерами, объемами и силой обучающего воздействия на личность определяется значимость потенциала, имеющегося в конкретном виде деятельности. Решение задачи социального обучения достигается поэтапно: а) формирование социально значимых потребностей

личности в обучении; б) ознакомление с содержанием социально значимой деятельности и ее обучающими возможностями; в) освоение социально значимой деятельности и реализация ее обучающих возможностей; г) совершенствование процесса социального обучения средствами социально значимой деятельности и приобретение личностью собственного опыта решения учебных или профессиональных задач, завершение процесса адаптации к разнообразным ситуациям деятельности; д) достижение спланированного успеха и положительного результата социального обучения.

Основными формами работы социального модуля являются социальные акции, коллективные творческие дела, эко-маршрут. Все они позволяют детям познакомиться с важными социальными эколого-географическими проблемами и предложить пути их решения, узнать много нового о профессиях эколога и краеведа, разработать уникальный эко-маршрут для своего города и даже посетить его.

Для примера рассмотрим КТД «Быть краеведом – это модно!». После вступительной беседы с детьми им предлагается восстановить алгоритм создания костюма эколога, прически эколога, инструментов эколога, далее они создают эскизы стильного образа эколога. Во время работы они знакомятся с экологичными материалами, с возможностью использования переработанного мусора для создания костюмов, узнают о том, какими специ-

альными инструментами пользуются экологи и для чего они нужны. По итогам работы младшие школьники демонстрируют созданную экологичную одежду на показе мод, организованном в классе. Отдельно составляют страницы журнала «Экологический стиль» для классного уголка.

Организация формы эко-маршрут «Тропами дикой природы», предложенный в проекте, предполагает следующий алгоритм работы:

- Просмотр видеоролика о эко-маршрутах;
- Чтение памяток о «дикой» природе Пензенской области;
- Отбор «диких» мест Пензенской области, подходящих для маршрута;
- Конструирование эко-маршрута;
- Разработка рекламного флаера для получившегося эко-маршрута.

Таким образом, младшие школьники не только узнают много нового о природе родного края, но и пробуют себя в роли организаторов экологического туризма.

Краеведческий модуль предусматривает формирование у ребенка социально-культурной картины окружающего его мира, познанием им самого близко окружения. Главными задачами модуля являются формирование у школьников знаний об уникальности, культурных и природных особенностях родного края посредством реализации активных форм обучения, формирование эмоционально-ценностного отношения к родному дому, семье, школе как части культурного наследия родного края, формирование умений и навыков социальных отношений на основе анализа культурного и природного наследия своего родного края [3].

Введение краеведческого модуля расширяет возможность активизации и разнообразия форм, методов учебной и внеурочной работы со школьниками, способствует осуществлению межпредметных связей, взаимосвязи учебной, внеурочной деятельности и социальной практики.

Основными формами работы, в данном случае, будут квест-игры, игры-конструкторы, экскурсии, исследования, турниры, аукцион знаний, литературная гостиная, проект, виртуальное путешествие, конструкторское бюро.

Остановимся подробнее на организации экскурсии в

краеведческий музей. Нужно помнить, что любая экскурсия должна быть познавательной и нагружена. Для этого педагогу следует заранее разработать для детей маршрутный лист экскурсии с заданиями, план описание некоторых экспонатов, с которыми младшие школьники познакомятся в ходе посещения музея. Примерный план организации данной формы может быть таким:

- Беседа о том, что такое краеведческий музей и зачем существуют краеведческие музеи;
- Опрос о правилах поведения в музее;
- Посещение музея: знакомство с залами и экспонатами музея, заполнение маршрутного листа экскурсии и описание некоторых экспонатов по плану;
- Возвращение в класс: создание фотоотчета об экскурсии, написание мини-отзыва о музее.

Другой занимательной формой работы является аукцион знаний. Он предполагает обмен знаниями и опытом между участниками аукциона по определенной теме. В проекте предполагается проведение тематического аукциона знаний «Интересные места Пензы». После вступительной беседы детям предлагается поработать с текстами и роликами об интересных местах Пензы, выполнить задания на карточках, связанные с историей таких мест. Далее следует подготовка блицтурнира каждой командой друг для друга и его проведение. В конце ученики смогут поделиться с другими своими любимыми местами в Пензе, которые они считают интересными и совместно составить картотеку интересных для посещения мест. Так, в игровой форме дети узнают новые для себя важные исторические места города и познакомятся с их историей[2].

Результаты работы по выбору форм организации внеурочной деятельности показали эффективность. Педагоги школ города Пенза проявляют интерес к данной работе, активно используют выделенные формы во взаимодействии с младшими школьниками. По мнению учительского сообщества, в экологическом образовании детей важно опираться на единство интеллектуального и эмоционального восприятия природной среды в сочетании с практической деятельностью по ее улучшению. Необходимо, чтобы эта работа носила непрерывный характер, основанный на взаимосвязях глобального, национального и краеведческого подхода к экологическим проблемам в системе: человек-природа-общество. Важен выбор форм работы, улучшающий процесс познания окружающего мира младшими школьниками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барашкина, С.Б. Особенности реализации модели личностно-ориентированного обучения в естественнонаучном образовании младших школьников / С.Б. Барашкина // Образование и педагогика: теория, методология, опыт: монография / Ж.В. Мурзина, Л.А. Степанова, А.В. Штыкова [и др.]. – Чебоксары: ИИО им. П.Г. Пестова, 2021. – С. 105-110.

- ры: ИД «Среда», 2020. – С. 134–143.
2. Барашкина, С.Б. Развития планетарного мышления обучающихся в процессе формирования краеведческих знаний на примере изучения ландшафтов Пензенской области / С.Б. Барашкина // Педагогические основы развития личности в процессах проектирования ноосферного пространства регионов России: монография / Т.А. Молодиченко, Е.Е. Морозова, А.Ж. Овчинникова, С.Б. Барашкина. – Саратов ; Липецк ; Пенза : ИЦ «Наука». – 2019. – Гл. 6. – С. 197–217 с.
 3. Барашкина, С.Б. Развитие универсальных учебных действий у младших школьников: монография / С.Б. Барашкина, Е.Л. Бабичева, О.П. Графова, Л.Н. Живаева, С.А. Климова [и др.] / под редакцией Л.Д. Мали, Н.И. Наумовой. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «КноРус», 2019. – 190 с.
 4. Барашкина, С.Б. Особенности организации предметного пространства образовательной организации с целью решения исследовательских задач младшими школьниками / С.Б. Барашкина, С.С. Зиминова, Ю.А. Орлова, А.К. Юскаева // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: сборник научных статей по материалам XIV Международной научно-практической конференции (г. Пенза, 18–19 апреля 2018 г.) / под общей редакцией М.А. Родионова; Пензенский государственный университет. – Пенза, 2018. – С. 267–270.
 5. Бутова С.В. Парадигма экологического образования как необходимое условие устойчивого развития общества / Человек и образование. – 2011. – №1(26). С. 24-27.
 6. Сергеева А.А. Формирование экологической культуры младших школьников средствами внеурочной деятельности. // Педагогика: традиции и инновации: Материалы IX Международной научной конференции (Казань, 2018). Казань: Бук, 2018. – С.66-71.
 7. Тюпаева А.А. «Интерактивный дневник географа» как эффективное средство географического образования младших школьников // Студенческий: электрон. научн. журн. 2022. № 10(180). URL: <https://sibac.info/journal/student/180/243865>

© Барашкина Светлана Борисовна (estestvoznanie@bk.ru), Тюпаева Анастасия Александровна (an.tyupaeva@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Пензенский государственный университет

ПЕДАГОГ-ПРОФЕССИОНАЛ КАК СУБЪЕКТ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОЕННО-ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ

Брежнев Николай Николаевич

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулева в г. Омске
brezhnev.n.n.1968@mail.ru

A PROFESSIONAL TEACHER AS A SUBJECT OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY IN A MILITARY ENGINEERING UNIVERSITY

N. Brezhnev

Summary: Innovations, innovative processes and innovative ways of developing education are perhaps one of the most actively developed problems of modern pedagogy. Innovations are recognized as almost the only way to overcome the crisis of education during the construction of the information society, and modern scientific discussions no longer concern the question of whether to follow this path or not, but unfold around the search for the necessary innovative solutions.

The article analyzes modern scientific ideas about the subjectivity of innovative pedagogical activity in the military engineering university of the Ministry of Defense of the Russian Federation.

Keywords: innovation, innovative pedagogical activity, military university.

Аннотация: Инновации, инновационные процессы и инновационные пути развития образования – пожалуй, одна из наиболее активно разрабатываемых проблем современной педагогики. Инновации признаются едва ли не единственной возможностью преодоления кризиса образования в период построения информационного общества, и современные научные дискуссии уже не касаются вопроса, следовать этим путем или нет, а разворачиваются вокруг поиска необходимых инновационных решений.

В статье проанализированы современные научные представления о субъектности инновационной педагогической деятельности в военно-инженерном вузе Министерства обороны Российской Федерации.

Ключевые слова: инновация, инновационная педагогическая деятельность, военный вуз.

Одним из ведущих факторов, влияющих на инновационные процессы в военно-инженерном вузе (на фоне создания инновационной инфраструктуры, обеспечения инновационного социального или производственного процесса в Вооруженных Силах Российской Федерации, развития их человеческого потенциала), становится инновационная педагогическая деятельность. Это понятие также нуждается в некотором уточнении в силу многочисленности и противоречивости трактовок, за которыми иногда «теряется» субъектная природа деятельности, в то время как субъект, а не технология, как правило, и есть основной «виновник» успеха или неудачи того или иного инновационного процесса в образовании.

Субъект инновационной педагогической деятельности (следовательно, и инновационного процесса в образовании) – это педагог-профессионал, превращающий себя и свою профессиональную деятельность в предмет инновационного преобразования, активно утверждающийся за счет этого в системе взаимодействия с другими педагогами и в характеристиках этого превращения выражающий собственную позицию по отношению к необходимым, будущим и происходящим в вузе инновационным процессам.

Субъектно-деятельностный подход задает три основ-

ные позиции, с которых нами исследуется субъектность инновационной педагогической деятельности в военно-инженерном вузе:

— внешняя (управленческая, экономическая, педагогическая) деятельность органов государственного и военного управления, командования всех уровней, не является самодостаточной для инновационных процессов. Она лишь создает условия, в которых инновационную педагогическую деятельность осуществляет конкретный человек, субъект. «Строго говоря, – писал С.Л. Рубинштейн, – внутренние условия выступают как причины (проблема саморазвития, самодвижения, движущие силы развития, источники развития находятся в самом процессе развития как его внутренние причины), а внешние причины выступают как условия, как обстоятельства» [1, с. 29]. Внешние условия, по С.Л. Рубинштейну, не создают предопределенности, но они определяют границу свободы, где осуществляется свободное самоопределение человека, и вызывают у различных субъектов обратную связь схожей модальности. Отсюда осознается необходимость и открывается возможность опосредованного влияния на процессы развития субъектов инновационной педагогической деятельности через организационно-педагогические условия их труда, которое

(меняя границы свободного самоопределения) необходимо дополняет управленческие и административные решения;

- формирование субъекта инновационной педагогической деятельности возможно исключительно за счет участия педагога военно-инженерного вуза в ней, а также за счет взаимодействия с другими субъектами, взаимного обогащения и обмена идеями и опытом осуществления инноваций. Во взаимодействии субъектов инновационной педагогической деятельности определяются и действуют условия развития личности педагога (преподавателя, командира) в качестве инноватора, происходит движение «от социального (личность) к индивидуальному (субъект) и опять к социальному» (А.В. Брушлинский). «Будучи изначально активным, человеческий индивид, однако, не рождается, а становится субъектом в процессе общения, деятельности и других видов своей активности» [2, с. 30];
- педагог как субъект инновационной педагогической деятельности формируется не в отношении к отдельной инновации (плохой или хорошей), а в отношении к инновационному способу совершенствования себя и своей деятельности, стратегии профессионального саморазвития в контексте всей жизни. «...жизненная стратегия, – находим мы у К.А. Абульхановой-Славской, - ...по самому большому счету есть способность оградить свою жизнь от всего ...внешнего. ...Можно и нужно задуматься и о преодолении стихийного, стереотипного, случайно навязанного способа жизни, когда с человеком как бы помимо него самого что-то происходит, в чем он вынужден участвовать» [3, с. 137-138].

Возвращаясь к рассмотрению инновационной педагогической деятельности, отметим, что с позиций, не противоречащих субъектно-деятельностному подходу, ее природа исследуется как относительно образовательного процесса, так и относительно самого педагога. И.П. Фильченкова, например, так характеризует ее основные структурные компоненты: «...цель – рост эффективности использования всех видов ресурса, содержание – процессы регулярного производства и применения инноваций, продукт – качество подготовки специалистов» [4, с. 18]. Содержание инновационной педагогической деятельности, по мнению автора, составляют действия по изменению содержания, организации, технологий образовательного процесса, а также, что важно в контексте нашего исследования, обеспечение сетевого взаимодействия и академической мобильности инноваторов. М.П. Прохорова и А.А. Шкунова [5] утверждают, что инновационная педагогическая деятельность направлена на изменение образовательных процессов и повышение их качества за счет новшеств, кстати, это одна из самых

распространенных трактовок (например, Н.Н. Абакумова [6], И.А. Юрловская [7] и др.). Предприняв комплексное исследование инновационной педагогической деятельности, Л.С. Подымова [8] назвала данную трактовку функциональной. В ряде других работ инновационная деятельность рассматривается относительно педагога как условие, среда и ресурс профессионально-личностного развития педагога и составляющих его процессов (по Л.С. Подымовой – это личностная трактовка): самутверждения, формирования творческого подхода и повышения результативности профессиональной деятельности и т.д. Полагаем, что при решении научной задачи данного исследования возможно обобщение, и тому есть отдельные примеры. В исследовании Б.Д. Паштаева, например, объединяются обе позиции, инновационную педагогическую деятельность он считает самосовершенствованием уровня образовательного, научно-исследовательского, практического результата и позиционированием педагогом себя в качестве инноватора [9].

Итак, на основе обобщения перечисленных выше позиций, *инновационная педагогическая деятельность* определяется нами как постоянная и устойчивая субъектная профессиональная активность педагога-профессионала, направленная на использование инновационных изменений как стратегии совершенствования себя и своей профессиональной деятельности в образовательном процессе вуза.

Целостной характеристикой инновационной педагогической деятельности является ее *субъектность*, отражающая активную, творческую, самостоятельную позицию каждого педагога в отношении познания, освоения, использования, развития и создания инноваций. Субъектность инновационной педагогической деятельности, по В.И. Слободчикову и Е.И. Исаеву [10], предполагает опосредованную внутренним миром педагога, преобразованную в его профессиональную позицию в отношении инновационной стратегии совершенствования себя и своей деятельности внешнюю объективную реальность, которая в нашем случае существует в виде инновационных процессов в военно-инженерном вузе и ожиданий, адресованных наукой и обществом педагогу-инноватору.

Таким образом, опираясь на ключевую идею субъектно-деятельностного подхода о том, что субъект есть творец своей жизни и своей деятельности, мы дали определение субъекта инновационной педагогической деятельности как педагога-профессионала, превращающего себя и свою профессиональную деятельность в предмет инновационного преобразования, активно утверждающегося за счет этого в системе взаимодействия с другими педагогами и в характеристиках этого превращения выражающего собственную позицию по отношению к необходимым, будущим и происходящим в вузе инновационным процессам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 224 с.
2. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта / А.В. Брушлинский. – М.: Ин-т психологии РАН, 1994. – 109 с.
3. Абульханова-Славская К.А. О субъекте психической деятельности: Методологические проблемы психологии / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1973. – 288 с.
4. Фильченкова И.Ф. Методология и технологии вовлечения в инновационную деятельность преподавателей вуза: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Фильченкова Ирина Федоровна. – Калининград, 2017. – 45 с.
5. Прохорова М.П., Шкунова А.А. Особенности инновационной деятельности педагога в условиях модернизации педагогического образования / М.П. Прохорова, А.А. Шкунова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 1. – С. 106-109.
6. Абакумова Н.Н. Педагогический мониторинг инновационных изменений в образовании: теоретико-методологическое и технологическое обоснование: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Абакумова Наталия Николаевна. – Томск, 2015. – 34 с.
7. Юрловская И.А. Индивидуализация образовательного процесса как инновационная деятельность в современном педагогическом вузе: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Юрловская Илона Александровна. – Владикавказ, 2016. – 50 с.
8. Подымова Л.С. Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект / Л.С. Подымова. – М.: МПГУ, 2012. – 207 с.
9. Паштаев Б.Д. Теоретические основы подготовки преподавателя современного вуза к инновационно-коммерческой деятельности: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Паштаев Булат Дагирович. – Махачкала, 2013. – 370 с.
10. Слободчиков В.И., Исаев, Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

© Брежнев Николай Николаевич (brezhnev.n.n.1968@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ВЫЯВЛЕНИЕ ФАКТОРОВ, СТИМУЛИРУЮЩИХ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ И ИННОВАЦИОННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

IDENTIFICATION OF FACTORS STIMULATING RESEARCH AND INNOVATION ACTIVITIES OF STUDENTS

A. Burdukovskaya
T. Novgorodtseva
E. Ivanova
N. Pegasova
S. Lebedeva

Summary: The article solves the problem of identifying the main factors that contribute to the improvement and development of research and innovation work of students. The scientific and practical significance of the work lies in the fact that a visual analysis of the change in the value of the factors included in the study was carried out, in particular, the number of winners and prize-winners of conferences, olympiads and other competitions, participation in grants, publication activity, average academic performance over the period of study, a multifactorial a regression model that characterizes the success of the formation of scientific and practical competencies during the period of study in higher education. The purpose of the study: to identify the factors that have the greatest impact on the level of formation of the student's scientific and practical competence in the process of mastering the educational program and obtaining a bachelor's degree. Students of the Irkutsk State University, studying from 2016 to 2021, were selected as the base for the study. Methods used: document analysis method, data visualization, correlation-regression analysis, mathematical statistics. The document analysis method was used to form the initial data characterizing the scientific and practical activity of students. The data visualization method was used to represent the structure of students' scientific and practical activities. With the help of correlation-regression analysis, the factors influencing the formation of students' competence in the field of research work were identified. Based on the methods of mathematical statistics, an assessment of the level of competence formation in scientific and practical activities was obtained. The novelty lies in the fact that an approach is proposed to assess the level of competence formation, which characterizes the ability of students to carry out research work.

Keywords: competence, visual analysis, correlation-regression analysis, methods of mathematical statistics.

Бурдуковская Анна Валерьевна

к.ф.-м.н., доцент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
buran_baikal@mail.ru

Новгородцева Татьяна Юрьевна

к.т.н., доцент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
nfyz-31@mail.ru

Иванова Елена Николаевна

к.п.н., ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
iittoi@mail.ru

Пегасова Наталья Арнольдовна

к.п.н., ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
pegasova2003@mail.ru

Лебедева Светлана Юрьевна

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
sulebed@gmail.com

Аннотация: В статье решается задача выявления основных факторов, способствующих повышению и развитию научно-исследовательской и инновационной работы студентов. Научно-практическая значимость работы заключается в том, что проведен визуальный анализ изменения значения факторов, включенных в исследование, в частности, количество победителей и призеров конференций, олимпиад и других конкурсов, участие в грантах, публикационная активность, средняя успеваемость за период обучения, построена многофакторная регрессионная модель, характеризующая успешность формирования научно-практических компетенций за период обучения в высшей школе. Цель исследования: выявить факторы, оказывающие наибольшее влияние на уровень сформированности научно-практической компетенции студента в процессе освоения образовательной программы и получение диплома бакалавра. В качестве базы исследования выбраны студенты Иркутского государственного университета, обучающиеся с 2016 по 2021 г.г. Используемые методы: метод анализа документов, визуализация данных, корреляционно-регрессионный анализ, математической статистики. Метод анализа документов применен для формирования исходных данных, характеризующих научно-практическую активность студентов. Метод визуализации данных использован для представления структуры научно-практической деятельности учащихся. С помощью корреляционно-регрессионного анализа выявлены факторы, оказывающие влияние на формирование компетенции обучающихся в области научно-исследовательской работы. На основе методов математической статистики получена оценка уровня сформированности компетенции в научно-практической деятельности. Новизна заключается в том, что предложен подход к оценке уровня сформированности компетенции, характеризующей способность студентов к научно-исследовательской работе.

Ключевые слова: компетентность, визуальный анализ, корреляционно-регрессионный анализ, методы математической статистики.

В данной работе в качестве методов сбора данных применен метод изучения документов – информация о 154 студентах 16 факультетов 35 образовательных программ Иркутского государственного университета за период 2016– 2021 учебных года, принявших участие в научно-исследовательской работе, хранящиеся в информационной системе образовательного учреждения.

На этапе визуализации исходных данных проанализирована структура научных интересов студентов по курсам (рис. 1).

Сделаны следующие выводы. Во-первых, построено ранжирование научных интересов студентов по степени активности: участие в конференциях, олимпиадах и других конкурсах; публикационная активность; участие в грантах; получение свидетельств и патентов. Во-вторых, структура научной деятельности обучающихся практически стабильна и существенно не зависит от курса обучения.

При выявлении факторов, оказывающих наибольшее влияние на формирование компетенции в научно-практической деятельности учащихся, используется выборка, характеризующая активность студентов по различным направлениям научно-исследовательской работы [2,3,4]:

- x_1 – победители и призеры конференций, олимпиад и других конкурсов,
- x_2 – участие в грантах,
- x_3 – публикационная активность
- x_4 – средняя успеваемость за период обучения.

Под научно-практической компетенцией студента в работе понимается активность и успешность участия учащихся в различных видах научно-исследовательской и инновационной деятельности [5]. Уровень ее сформированности определяется результативностью работы студента. В статье результативность оценивается получением именной стипендии Губернатора Иркутской области.

С целью количественной оценки уровня сформированности научно-практической компетенции введена фиктивная переменная x_0 , принимающая значение 1, если студент получает стипендию губернатора, и 0 – в противном случае.

Авторы статьи предположили, что прогнозирование получения студентом стипендии губернатора может быть изучено с привлечением регрессионного анализа [1], позволяющего выявить статистически значимое влияние на успешность студента переменных x_1, x_2, x_3, x_4 .

Метод последовательного исключения факторов показал статистическую незначимость фактора x_4 – средняя успеваемость за период обучения (рис. 2) $t(150)=1,348 < t_{cr}=1,976$ вследствие чего он был убран из рассмотрения.

На основе эмпирических данных (количество наблюдений – 154) была построена линейная модель множественной регрессии:

$$x_0 = 0,018 + 0,031 x_2 + 0,012 x_3$$

Из приведенных результатов анализа (рис. 3) очевидно, что построенная модель адекватно описывает взаимосвязь между рассматриваемыми переменными ($R^2 \geq 0,62$, т.е. на 62% возможность получения стипендии определяется включенными факторами).

Величина БЕТА позволяет ранжировать факторы по степени влияния на объясняемую переменную: больший вклад вносит переменная x_1 , а меньший – x_3 . Коэффициенты уравнения регрессии статистически значимы на уровне значимости $p < 0,0001$.

Частные коэффициенты корреляции (рис. 4) показывают степень влияния одного фактора на зависимую переменную в предположении, что остальные закреплены на прежнем уровне, т.е. контролируется их влияние на нее. Из таблицы следует, что факторы действительно можно ранжировать в следующем порядке: победители и призеры конференций, олимпиад и других конкурсов,

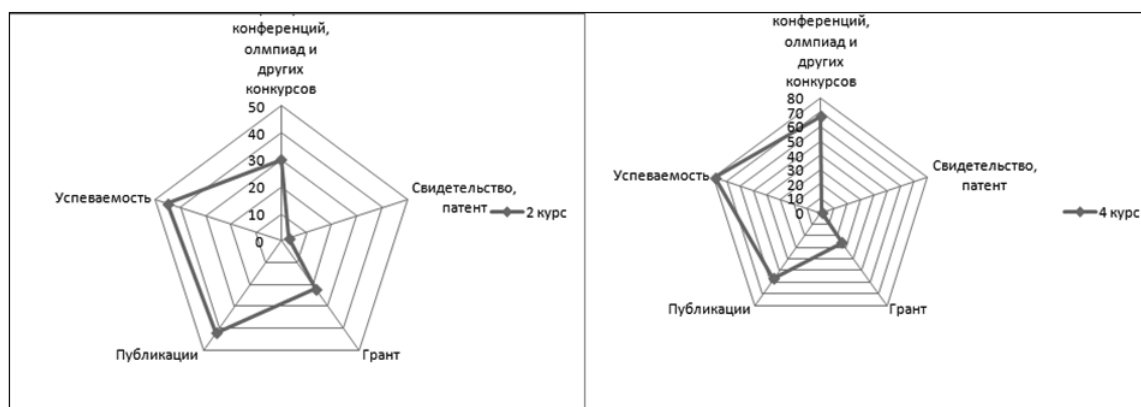


Рис. 1. Визуализация исходных данных

		Итоги регрессии для зависимой переменной: Стипендия (Таблица)					
		R= ,79177662 R2= ,62691022 Скоррект. R2= ,61696116 F(4,150)=63,012 p<0,0000 Станд. ошибка оценки: ,41126					
N=154		БЕТА	Ст.Ош. БЕТА	В	Ст.Ош. В	t(150)	p-знач.
Победители и призеры конференций, олимпиад и других конкурсов		0,302850	0,078641	0,015060	0,003911	3,851060	0,000174
Участие в грантах (за два года перед подачей документов)		0,316087	0,062967	0,029466	0,005870	5,019869	0,000001
Публикационная активность		0,218117	0,067676	0,010678	0,003313	3,222958	0,001557
Средняя успеваемость за период обучения		0,118218	0,087707	0,005759	0,004273	1,347876	0,179731

Рис. 2. Диалоговое окно Множественная регрессия со всеми факторами в пакете Статистика

		Итоги регрессии для зависимой переменной: Стипендия (Таблица данных1)					
		R= ,78891789 R2= ,62239143 Скоррект. R2= ,61488928 F(3,151)=82,962 p<0,0000 Станд. ошибка оценки: ,41237					
N=154		БЕТА	Ст.Ош. БЕТА	В	Ст.Ош. В	t(151)	p-знач.
Победители и призеры конференций, олимпиад и других конкурсов		0,365816	0,063433	0,018191	0,003154	5,766972	0,000000
Участие в грантах (за два года перед подачей документов на)		0,335415	0,061478	0,031268	0,005731	5,455828	0,000000
Публикационная активность		0,249920	0,063601	0,012235	0,003114	3,929488	0,000129

Рис. 3. Диалоговое окно Множественная регрессия в пакете Статистика

		Переменные, входящие в уравнение (Таблица данных1)						
Переменная		Бета(в)	Частная Корр.	Получаст Корр.	Толеран.	R-квадр.	t(151)	p-знач.
Победители и призеры конференций, олимпиад и других конкурсов		0,365816	0,424849	0,288390	0,621491	0,378509	5,766972	0,000000
Участие в грантах (за два года перед подачей документов)		0,335415	0,405791	0,272831	0,661638	0,338362	5,455828	0,000000
Публикационная активность		0,249920	0,304583	0,196503	0,618210	0,381790	3,929488	0,000129

Рис. 4. Диалоговое окно Частная корреляция в пакете Статистика

Дарбина-Уотсона d (Таблица данных1) и сериальная корреляция остатков		
	Дарбина-Уотсон d	Сериаль Корр.
Оценка	1,588491	0,204673

Рис. 5. Диалоговое окно Статистика Дарбина -Уотсона в пакете Статистика

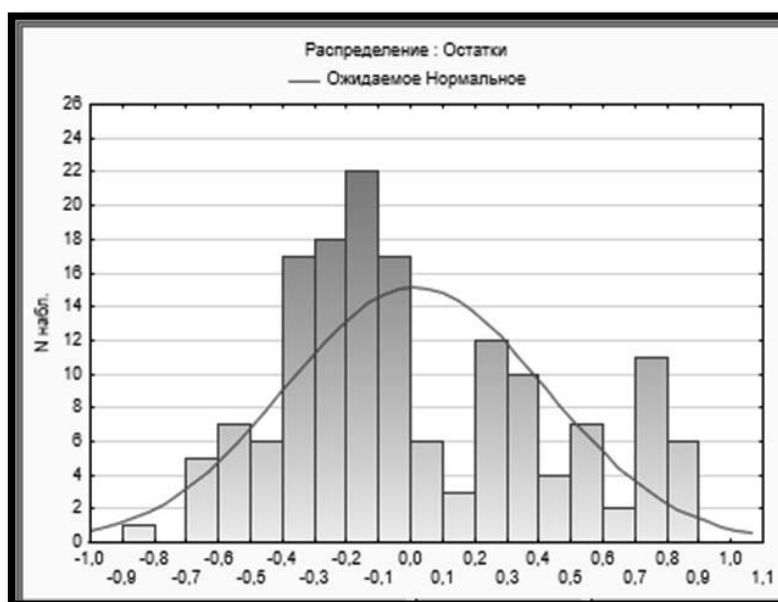


Рис. 6. Диалоговое окно Распределение остатков в пакете Статистика

Шкала	Частота	Вероятность сформированности компетенции
15	0	
30	16	0,24
45	18	0,45
60	20	0,74
75	7	1
90	4	
105	2	
120	1	

Рис. 7. Оценка уровня сформированности компетенции

участие в грантах (за два года перед подачей документов на получение стипендии), публикационная активность. Частные корреляции значимы для рассматриваемых переменных на уровне значимости $p < 0,0001$.

Далее в диалоговом окне проведем анализ остатков. Применим статистику Дарбина–Уотсона. Статистика Дарбина–Уотсона (рис. 5) имеет небольшое значение при умеренной сериальной корреляции = 0,2046. Это свидетельствует о независимости наблюдений, т.е. можно говорить о достаточной устойчивости значений коэффициентов регрессии, а, следовательно, о высокой адекватности модели.

Как известно, одним из основных условий корректности использования регрессионного анализа является соответствие закона распределения остатков нормальному закону. Из построенного графика видно (рис. 6), что распределение остатков соответствует нормально-

му закону. Из приведенных результатов можно сделать вывод об адекватности построенной линейной модели зависимости успешности студентов в получении стипендии губернатора от включенных в модель факторов: победители и призеры конференций, олимпиад и других конкурсов, участие в грантах (за два года перед подачей документов на получение стипендии), публикационная активность.

Оценка уровня сформированности компетенции в научно-практической деятельности определяется следующим образом (рис. 7).

На основе частотного анализа формируется шкала распределения баллов, набранных студентами в своей научно-исследовательской работе; оцениваются вероятность сформированности компетенции; необходимое количество баллов, соответствующее вероятности, равной 1.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айвазян С.А., Мхитарян В.С. Прикладная статистика. Основы эконометрики: Учебник для вузов: В 2 т. 2-е изд., испр. — Т. 1: Теория вероятностей и прикладная статистика. — М: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. — 656 с.
2. Горева, Е.А. Мотивация творческой деятельности студентов в современном образовательном процессе /Е.А. Горева, А.В. Петренко, С.Э. Мицкевич // Сборник научных трудов по итогам международной межвузовской науч.–практ. конф.: «Перспективы развития науки в области педагогики и психологии». Челябинск, 2014. — С. 50-52.
3. Ершова О.В. Научно-исследовательская деятельность студентов как средство повышения качества образования // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — № 11-3. — С. 529-532; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=10532> (дата обращения: 15.06.2022).
4. Коноваленко И.Е. Перспективные направления и формы вовлечения студентов в научно-исследовательскую работу // Природа, общество, техника и мышление: тенденции и приоритеты: сборник научных трудов по материалам I Международного научно-практического форума молодых ученых. 5 апреля 2017. — М. : НОО «Профессиональная наука», 2017.5. Кузуб Е.В. Осно.
5. Мухина Ю.Р. Информационная система портфолио процесса научно-исследовательской работы студентов // Современная высшая школа: инновационный аспект. - 2021. - Т. 13. - № 4. С. 82-89. DOI: 10.7442/2071-9620-2021-13-4-82-89.

НАДЕЖНОСТЬ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЗАЩИТНЫХ ДЕЙСТВИЙ В БОРЬБЕ ДЗЮДО

Дорощенко Анна Викторовна

Старший преподаватель, МОУВО «Белорусско-российский университет»
annavik18@gmail.com

Перец Николай Андреевич

Доцент, МОУВО «Белорусско-российский университет»

Мальшева Елена Александровна

Доцент, МОУВО «Белорусско-российский университет»

RELIABILITY AND EFFICIENCY OF PROTECTIVE ACTIONS IN JUDO FIGHTING

**A. Doroshchenko
N. Perets
E. Malysheva**

Summary: The article presents a study of the reliability and effectiveness of protective actions used by highly qualified judokas at high-ranking competitions. Based on the information received, the most effective defensive actions were established, and their reliability was determined in the process of competitive fights. At the same time, in the course of the study, the most frequently performed technical actions were established, aimed at repelling an opponent's attack, which serve as an active form of defense. The practical significance of defensive actions, which are the main knocking factor aimed at repelling the opponent's attacks, is revealed. The characteristics of active and passive defense are presented in order to further correct the technical and tactical training of athletes through the recommendations developed by us aimed at intensifying the training process.

Thus, the studies of the composition and effectiveness of defensive actions in competitive fights presented in the article can be useful in planning the training process of judokas. At the same time, it is advisable to take into account the use of not only defensive actions, but also the use of technical and tactical manipulations aimed at overcoming the opponent's attacks with the subsequent implementation of a successful throw.

Keywords: highly qualified judoists, technical and tactical training, protective actions, efficiency, reliability, active defense, passive defense.

Аннотация: В статье представлено исследование надежности и эффективности защитных действий, применяемых высококвалифицированными дзюдоистами на соревнованиях высокого ранга. На основе полученной информации были установлены наиболее результативные защитные действия, а также определена их надежность в процессе соревновательных поединков. При этом в ходе исследования были установлены наиболее часто выполняемые технические действия, направленные на отражение атаки соперника, которые служат активной формой защиты. Раскрыта практическая значимость защитных действий, которые являются основным сбивающим фактором, направленным на отражение атак соперника. Представлены характеристики активной и пассивной защиты с целью дальнейшего корректирования технико-тактической подготовки спортсменов посредством предложенных рекомендаций, направленных на интенсификацию тренировочного процесса.

Таким образом, предоставленные в статье исследования состава и эффективности защитных действий в соревновательных поединках могут быть полезными при планировании тренировочного процесса дзюдоистов. При этом целесообразно учитывать использование не только защитных действий, но и применение технико-тактических манипуляций, направленных на преодоление атак соперника с последующей реализацией успешного броска.

Ключевые слова: дзюдоисты высокой квалификации, технико-тактическая подготовка, защитные действия, эффективность, надежность, активная защита, пассивная защита.

Введение

В связи с жесткой конкуренцией на международной арене спорта высших достижений в тренировочный процесс дзюдоистов высокой квалификации необходимо вносить регулярные изменения, способствующие совершенствованию технико-тактической подготовки, которая состоит из ряда специфических операций, где особое внимание, при подготовке к соревнованиям, уделяется атакующим и защитным действиям спортсменов.

Одним из ключевых разделов в технико-тактической подготовке борцов является техника выполнения защитных действий. При этом помимо создания благоприятных ситуаций для атак, проведения приемов и контра-так, необходимо еще и умение успешно защищаться.

Поединок в соревновательной борьбе состоит из процесса переключения с атак на защиту и наоборот с целью одержать победу над соперником. Поэтому особое внимание необходимо уделять изучению защитных технических действий и форм защиты. В спортивных единоборствах различают две формы защиты [1]:

1. Пассивную защиту – прием, направленный на предотвращение атаки или ее дезорганизацию путем активного использования частей своего тела.
2. Активную защиту – прием, включающий операции, направленные на отражение атаки соперника и на создание удобной ситуации для проведения контратаки.

Анализ научно-методической литературы [2 – 4], анкетного опроса выдающихся тренеров и спортсменов РБ, а также собственные педагогические исследования,

дают основания утверждать, что изменения в регламенте соревнований оказывают стимулирующее воздействие на поиск и создание более эффективных методик подготовки борцов высокого класса.

Многие специалисты в рамках данного направления, на протяжении длительного промежутка времени сталкиваются с проблемой совершенствования технико-тактического мастерства спортсменов [5 – 8].

А.М. Шахлай [9], диагностируя соревновательную деятельность борцов, приходит к выводу, что технико-тактическая подготовка спортсменов нуждается в интенсификации тренировочного процесса.

А.В. Дорощенко [10], проводя анализ соревновательной практики дзюдоистов, выявляет большие интервалы между атаками и некачественное исполнение бросков, которые влекут за собой наказание судей, что указывает на низкий коэффициент эффективности применяемых технико-тактических действий.

Также, в совместных исследовательских работах А.В. Дорощенко и А.М. Шахлай [11, 12] выявили, что повышение плотности проведения результативных технических действий в соревновательных поединках, оказывает положительное влияние на благоприятное завершение схватки.

Кроме этого, М. Raab [13] отмечает, что эффективность техники спортсмена напрямую зависит от рационального использования методов тактической подготовки.

Таким образом, проанализировав соревновательную деятельность спортсменов, и имея полученные сведения об эффективности технического арсенала защитных действий, применяемых в соревновательных поединках, тренеры и спортсмены смогут наиболее правильно организовывать тренировочный процесс, и стремиться к результативному завершению соревновательного поединка.

Следовательно, предметом нашего исследования является соревновательная деятельность высококвалифицированных дзюдоистов.

Цель работы: выявление наиболее эффективных защитных действий, обеспечивающих высокую результативность в соревновательных поединках.

Задачи:

1. Определить наиболее эффективные контрприемы, используемые борцами на соревнованиях высокого ранга.
2. Определить надежность защитных действий, выполняемых спортсменами во время соревновательных поединков.

Методы исследования: анализ и обобщение данных специализированной литературы; анкетирование; педагогическое наблюдение; статистическая обработка полученных данных.

Основная часть

Соревновательная деятельность высококвалифицированных спортсменов включает в себя большую совокупность различных показателей. Данные показатели служат своеобразной оценкой эффективности спортивной деятельности борца и характеризуются, как специфические критерии технического и тактического мастерства спортсмена. Следовательно, регистрация этих действий дает возможность целесообразно планировать и корректировать тренировочный процесс, а также воссоздавать поединки максимально приближенные к соревновательным. Однако, объективно оценить эффективность соревновательной деятельности не представляется возможным, потому как данная деятельность состоит из специфических поединков, которые включают в себя различного рода технико-тактический арсенал. Применение данного комплекса технико-тактических действий главным образом зависит от индивидуальных особенностей борца и уровня его подготовленности.

В связи с этим, прежде всего необходимо сделать обособленный разбор, то есть дать оценку эффективности применяемых технических и тактических действий. В частности, нас интересует эффективность технических действий, направленных на защиту в поединке.

Таким образом, для выявления наиболее эффективных защитных действий, обеспечивающих высокую результативность в соревновательных поединках, нами был проведен опрос 18-ти тренеров Республики Беларусь, а также 23-х сильнейших дзюдоистов, входящих в сборную страны. Был сделан анализ 161 видеозаписи с соревнований высокого ранга за 2021-2022 гг. высококвалифицированных борцов. Фиксировались технические действия, используемые при защите в стойке и партере.

При анализе видеозаписей нами было установлено, что в стойке большинство дзюдоистов 69% – реализовывали успешный технический прием за счет ошибок соперника. В партере – всего 31% борцов прибегали к методу использования ошибок оппонента. Борьба между весовыми категориями 66, 73, 81 кг. велась более энергично. Значительная часть активной борьбы осуществлялась за счет срывов захватов, контрприемов и продолжением атак в партере.

Далее мы выявили, что после срыва захвата, большая часть спортсменов 72,2% – не поддерживает атакующую позицию и уходит в пассивную борьбу, что чревато нака-

занием судей. Однако 27,8% дзюдоистов, сохраняют атакующий потенциал после срыва захвата и продолжают активную борьбу.

Кроме выше изложенного мы установили, что в основном спортсмены используют, такие контрприемы как: «подсечка» – 51%, «бросок скручиванием вокруг бедра» – 23%. Другие защитные технические действия, которые составляют 26% – борцы выполняют крайне редко. Также в очередной раз было подтверждено, что после неудачного выполнения броска через спину с колен, борцы проигрывают защитным действиям с использованием удушающих приемов. Это связано с тем, что при выполнении броска большинство спортсменов не делают акцент на удержании и проигрывают в партере.

Анализ специализированного анкетирования участников и результаты анализа видеозаписей соревнований показаны в таблицах ниже.

В таблице № 1 мы определили наиболее результативные контрприемы по весовым категориям, которые спортсмены используют во время соревновательных схваток, и вычислили процентное соотношение эффективности данных приемов относительно проводимых технических действий в поединке.

Таблица 1.

Наиболее эффективные контрприемы

№ п/п	Название контрприемов	Эффективность %
1	Подсечки (против подворотов соперника)	87,8
2	Скручивание (против подхвата)	64,7
3	Зашагивание (против броска через бедро или броска через спину)	48,5
4	Бросок через грудь (против броска через бедро, против броска через спину со стойки)	43,4
5	Отхват (против задней подножки)	41,7
6	Переподсечка (против боковой подсечки)	32

Контрприем «подсечка» против подворотов соперника: 60 кг – 8,1%, 66 кг – 9,6%, 73 кг – 9,6%, 81 кг – 15,3%, 90 кг – 12,2%, 100 кг – 19,8%, + 100 кг – 13,2%, что в целом составило 87,8% эффективности данной защиты. «Скручивание» против подхвата: 60 кг – 6,7%, 66 кг – 11,7%, 73 кг – 10,5%, 81 кг – 11,9%, 90 кг – 14,1%, 100 кг – 6,5%, + 100 кг – 3,3%, что составляет 64,7% эффективности. «Зашагивание» против броска через бедро или броска через спину: 60 кг – 4,5%, 66 кг – 5,9%, 73 кг – 8,5%, 81 кг – 8,1%, 90 кг – 6,3%, 100 кг – 8,1%, + 100 кг – 7,1%, общий процент эффективности – 48,5%. «Бросок через грудь» против броска через бедро, против броска через спину со стойки: 60 кг – 2,5%, 66 кг – 4,9%, 73 кг – 13,3%, 81 кг – 5,7%, 90 кг – 10%, 100 кг – 4,8%, + 100 кг – 2,2% – эффек-

тивность составляет 43,4%. Контрприем «отхват» против задней подножки: 60 кг – 3,1%, 66 кг – 7,1%, 73 кг – 7,4%, 81 кг – 6,5%, 90 кг – 7,8%, 100 кг – 5,2%, + 100 кг – 4,6%, что в целом составило 41,7% эффективности. Защитное действие «переподсечка» против боковой подсечки: 60 кг – 4,6%, 66 кг – 5%, 73 кг – 2,1%, 81 кг – 4,3%, 90 кг – 4,4%, 100 кг – 5,6%, + 100 кг – 6% – общая эффективность данного защитного действия составила 32%.

В таблице № 2 мы определили процентное соотношение надежности каждого защитного действия относительно проводимых технических действий в поединке.

Таблица 2.

Надежность защитных действий

№ п/п	Название защитного действия	Надежность %
1	Блокирование рабочей руки	58
2	Блокирование захватов	71
3	Разрыв захватов	61,3
4	Уход от встречных захватов	49,7
5	Перемещения и обманные движения	67,3
6	Выведение из равновесия для применения атаки	62,5
7	Контрприемы	54,8
8	Психологический фактор	55,3

Надежность применяемого защитного действия «блокирование рабочей руки» по весовым категориям распределилась следующим образом: 60 кг – 2,4%, 66 кг – 3,6%, 73 кг – 18,9%, 81 кг – 6,3%, 90 кг – 11,5%, 100 кг – 9,1%, + 100 кг – 6,2%, что в целом составило 58% надежности данной защиты. Далее, эффективность осуществления «блокирование захватов» по весовым категориям: 60 кг – 9,4%, 66 кг – 10,1%, 73 кг – 14,8%, 81 кг – 8,4%, 90 кг – 7,6%, 100 кг – 13,3%, + 100 кг – 7,4%, что составило 71% надежности применяемого защитного действия. Надежность использования «разрывов захватов» по весовым категориям: 60 кг – 8,7%, 66 кг – 6,9%, 73 кг – 9,3%, 81 кг – 10,5%, 90 кг – 10,2%, 100 кг – 9,9%, + 100 кг – 5,8% – в целом составляет 61,3%. Надежность защитного действия «уход от встречных захватов» по весовым категориям распределилась следующим образом: 60 кг – 8,4%, 66 кг – 6,1%, 73 кг – 8,4%, 81 кг – 7,9%, 90 кг – 5,1%, 100 кг – 7,6%, + 100 кг – 6,2%, общий коэффициент – 49,7%. Далее, надежность «перемещений и обманных движений»: 60 кг – 11,1%, 66 кг – 9,6%, 73 кг – 12,2%, 81 кг – 8,2%, 90 кг – 11,3%, 100 кг – 8,1%, + 100 кг – 6,8% – в целом составляет 67,3%. Защитное действие «выведение из равновесия для применения атаки»: 60 кг – 5,1%, 66 кг – 8,6%, 73 кг – 15,4%, 81 кг – 8,8%, 90 кг – 8,3%, 100 кг – 8,6%, + 100 кг – 7,7%, общий процент надежности составил 62,5%. Контрприемы: 60 кг – 6,8%, 66 кг – 8,5%, 73 кг – 9,4%, 81 кг – 12,4%, 90 кг – 10,2%, 100 кг – 4,7%, +

100 кг – 2,8% – надежность составила 54,8%. И психологический фактор: 60 кг – 4,7%, 66 кг – 4,5%, 73 кг – 10,7%, 81 кг – 6,6%, 90 кг – 9,2%, 100 кг – 10,1%, + 100 кг – 9,5%, общий коэффициент надежности составил 55,3%.

Выводы

Таким образом, мы определили наиболее эффективные контрприемы, которыми являются: подсечки (против подворотов соперника), однако, в весовой категории 60 кг процент эффективности, при использовании данного защитного действия, составляет всего 8,1%. Скручивание (против подхвата), также при осуществлении данного технического действия в весе + 100 кг наблюдается очень низкий коэффициент эффективности – 3,3%. Зашагивание (против броска через бедро или броска через спину), тем не менее, в весовой категории 60 кг снова невысокий процент эффективности – 4,5%. Бросок через грудь (против броска через бедро, против броска через спину со стойки), самая низкая эффективность в весе + 100 кг – 2,2%. Отхват (против задней подножки) – небольшой коэффициент эффективности в весовой категории 60 кг – 3,1%. Переподсечка (против боковой подсечки) – при использовании данного защитного действия невысокий процент эффективности наблюдается в весе 73 кг – 2,1%.

Далее, мы определили процентное соотношение надежность таких защитных действий как: блокирование рабочей руки – 58%, невысокий процент надежности прослеживается в весе 60 кг – 2,4%. Блокирование захватов – 71%, низкий процент надежности отслеживается в весовой категории + 100 кг – 7,4%. Разрыв захватов – 61,3%, недостаточно высокая надежность использования данного защитного действия в весе – + 100 кг – 5,8%. Уход от встречных захватов – 49,7%, низкий коэффициент надежности наблюдается в весовой категории 90 кг – 5,1%. Перемещения и обманные движения – 67,3%, невысокий процент надежности прослеживается в весе + 100 кг – 6,8%. Выведение из равновесия для применения атаки – 62,5%, недостаточно высокая надежность использования данного защитного действия в весовой категории – 60 кг – 5,1%. Контрприемы – 54,8%, низкий коэффициент надежности наблюдается в весе + 100 кг – 2,8%. Психологический фактор – 55,3%, как показал

анализ видеозаписей и анкетного опроса, психологическому воздействию в большей степени подвержены спортсмены весовой категории 66 кг, что подтверждается невысоким процентом надежности данного фактора – 4,5%.

Рекомендации:

Мы предлагаем принять к сведению вышеизложенные данные и уделить особое внимание тем защитным действиям, которые, в определенных весовых категориях, имеют низкий коэффициент надежности и эффективности защиты.

Также мы рекомендуем применять активную защиту на протяжении всей схватки, переходя от защиты к атакующим действиям. Где, при данном виде защиты целесообразны: срывы атак соперника, маневрирование, использование контрприемов.

Кроме того, использование пассивной защиты рекомендуется на начальной стадии выведения из равновесия с целью оказания противодействия сопернику в обратную сторону. Для этого необходимо понизить свой центр тяжести, выпрямить туловище, слегка отводя плечи назад. Иногда это действие может сопровождаться разрывом захвата. Однако в действительности это и есть подготовка к ответной атаке, контрприему или броску на выходе из подворота. В свою очередь, использование таких способов защиты, как «уходы» которые имеют два направления: по ходу движения (атаки) и в противоход, также является целесообразным применением в пассивной защите. При «уходах» по ходу движения надо быть крайне осторожными, поскольку этот способ защиты считается наиболее опасным. «Уход» в противоход является более предпочтительным, так как после него больше шансов выполнить контратаку. Оба варианта «ухода» рекомендуется использовать в самом начале выведения из равновесия, соперником.

В добавок к этому пассивную защиту целесообразно применять, когда есть преимущество в оценках, например, «вазари» и до конца схватки остается меньше минуты. При этом необходимо следить, чтобы не получить 3 «шидо» за пассивную борьбу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чумаков, Е.М. О систематизации понятий и последовательности изучения техники борьбы самбо / Е.М. Чумаков, С.Ф. Ионов // Спортивная борьба : Ежегодник. – М., 1978. – С. 14 – 18.
2. Баракаев, Б.У. Проблемы повышения эффективности соревновательной деятельности борцов / Б.У. Баракаев // Вестник спорт. науки. – 2010. – № 6 (6). – С. 14 – 17.
3. Шифрин, А.С. Техничко-тактическая подготовка юных борцов в связи с изменением правил соревнований и с учетом зрительского интереса: автореф. ... дис. канд. наук : 13.00.04 / А.С. Шифрин ; Мос. гос. академ. физ. культуры. – Малаховка, 2003. – 23 с.

4. Ивановженков, Б.В. Тактическая подготовка борца к выполнению бросков прогибом: автореф. ... дис. канд. наук : 13.00.04 / Б.В. Ивановженков ; Спб. гос. академ. физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта. – Спб., 2002. – 23 с.
5. Memmert, D. Tactical creativity in team sports / D. Memmert // *Research in Physical Education, Sport and Health*. – 2014. – Vol. 3(1). – P. 13 – 18.
6. Камалов, Р.З. Ситуативность основа моделирования благоприятных ситуаций при реализации технических приемов в спортивной борьбе, и как частная теория / Р.З. Камалов // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. – 2013. – № 3 (97). – С. 82 – 87.
7. Шахмурадов, Ю.А. Вольная борьба. Научно-методические основы многолетней подготовки борцов / Ю.А. Шахмурадов. – Махачкала : ИД «Эпоха», 2011. – 368 с.
8. Плотников, В.И. Выбор средств формирования тактики проведения технических действий в единоборствах // *Сборник материалов межвузовской научно-практической конференции «Актуальные вопросы физического совершенствования курсантов военного института»* / В.И. Плотников – Пермь: ПВИ ВВ МВД России. – 2009. – С. 101 – 111.
9. Шахлай, А.М. Теоретические и методические основы интенсификации процесса спортивной подготовки высококвалифицированных борцов : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / А.М. Шахлай. – Минск, 2000. – 194 л.
10. Дорощенко, А.В. Совершенствование технического мастерства дзюдоистов высокого класса / А.В. Дорощенко // *Мир спорта*. – 2018. – № 2 (71). – С. 46 – 51.
11. Дорощенко, А.В. Повышение плотности проведения результативных технических действий в поединке / А.В. Дорощенко, А.М. Шахлай // *Ученые записки : сб. рец. науч. тр. / редкол.: С.Б. Репкин (гл. ред.) [и др.] ; Белорус. гос. ун-т физ. культуры*. – Минск: БГУФК, 2018. – Вып. 21. – С. 99 – 110.
12. Дорощенко, А.В. Совершенствование структуры проведения технико-тактических действий в поединке / А.В. Дорощенко, А.М. Шахлай // *Мир спорта*. – 2019. – № 2 (75). – С. 50 – 56.
13. Raab, M., Arnold, A., Tielemann, N. Judgment and Decision Making in Sports – Techniques for Tactic Training, Tactics for Technique Training / M. Raab, A. Arnold, N. Tielemann // *Applied Sport Expertise & Learning Workshop* / ed. by P. Fricker. – Canberra: Australian Institute of Sport, 2005. – P. 1 – 3.

© Дорощенко Анна Викторовна (annavik18@gmail.com), Перец Николай Андреевич, Малышева Елена Александровна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Белорусско-российский университет

СОХРАНЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ И ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ СЕВЕРА

Егоров Владимир Николаевич

к.п.н., доцент, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова», Якутск
egorovvn50@mail.ru

PRESERVATION AND DEVELOPMENT OF ECOLOGICAL AND TRADITIONAL CULTURE OF THE PEOPLES OF THE NORTH

V. Egorov

Summary: The article deals with the problems of preserving and developing the ecological and traditional culture of the peoples of the North. The creation of a system of progressive traditions of public education on the basis of modern achievements in pedagogical theory and practice, the formation of a national intelligentsia, is becoming relevant.

Keywords: peoples of the North, ecological and traditional culture, economic structure, ethnic traditions.

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы сохранения и развития экологической и традиционной культуры народов Севера. Актуальным становится создание системы прогрессивных традиций народного воспитания на основе современных достижений педагогической теории и практики, формирование национальной интеллигенции.

Ключевые слова: народы Севера, экологическая и традиционная культура, хозяйственная структура, этнические традиции.

В суровых природно-климатических условиях Севера, на берегах холодных морей, на просторах тундры и в глухой тайге формировалась оригинальная и неповторимая культура оленеводов, охотников, рыбаков и морских зверобоев, которая была единственно рациональной в данных условиях. Сегодня мы не перестаём восхищаться этой культурой, её красочным народным искусством, эпическими сказаниями и песнями, поэтическими мифами и легендами. Народы Севера выработали свои законы уважения и почитания родной земли. Священным правилом каждого человека было бережное отношение к природе, к своей экологической среде. Каждый, кто бывал на Севере, не раз убеждался в бескорыстности, честности и человеколюбию коренных народов (1, С.8).

Современная хозяйственная структура народов Севера должна развиваться на базе традиционных отраслей хозяйства, на новом технологическом уровне. Необходимо добиться полной обработки на местах продуктов оленеводства и промыслов, вывозить за пределы только готовую продукцию. Между прочим, такого уровня добились жители зарубежного Севера. Народы Севера создали высочайшую экологическую культуру. Северные народы, несмотря на свою малочисленность, были мобильными в освоении своих земель и это позволило им накопить богатейшие знания о ресурсах местной природы, о её животном и растительном мире. Коллективно отвечая за промысловые угодья, люди выработали гуманистические нормы рационального использования природных богатств. Природоохранные традиции северных народов практически привели

к созданию микрозаповедников в местах их расселения. Для народов Севера природа – это большой дом. Это средоточие всего, что дорого человеку, как конкретнейшее воплощение Родины. Такой взгляд лежал в самой основе самобытных северных культур, органично вписанных в экосистемы. Приходится задумываться, как же так получилось, что коренные жители, испокон веков отвечавшие коллективно за промысловые угодья, практически отстранены от этого дела, что создало атмосферу их безразличия. Большая вина в этом работников многих ведомств, в том числе различных государственных природоохранных учреждений, которые в своей деятельности игнорировали многовековой опыт природопользования северных народов, считая лишь себя компетентными и ответственными. Во многом из-за попустительства на сегодняшний день промышленными предприятиями приведены в негодность огромные территории оленьих пастбищ и промысловых угодий, сотни нерестовых рек, лесные массивы (1, С.11-12).

Малочисленные народы Севера постепенно исчезают в результате варварской эксплуатации природных ресурсов и территорий, на которых жили предки и которые превращаются в реальные пустыни, теряющие всякую экономическую ценность.

Современная культура народов Севера способна плодотворно развиваться лишь на основе того лучшего в их традиционной культуре, что прошло испытание временем. Всякие попытки обойти это обстоятельство ни к чему хорошему не приводят. Это особенно ярко проявилось при необдуманном решении социально-бытовых

проблем. Мы знаем печальный пример, когда создание укрупненных совхозов и колхозов, поселков, устройство быта без учета особенностей уклада жизни северных народов, обернулось ударом по оленеводству, ликвидацией личных стад, а вслед за этим искусственным созданием проблем продовольственного, транспортного, квартирного характера. Возрождение к жизни многих заброшенных селений актуально не только с чисто хозяйственной точки зрения, но и в свете новейших рекомендаций социально-культурной экологии (1, С.13).

Без памяти (исторический) - нет традиций, без традиций - нет культуры, без культуры - нет воспитания, без воспитания - нет духовности, без духовности нет личности, без личности нет народа (исторической личности) (3, С.14). С этой точки зрения особую тревогу вызывает процесс утери народами Севера своих этнических традиций, ценных форм народной культуры, утраты родного языка с возникновением в ряде мест угрозы его полного исчезновения, что ведет к разрушению национальной психологии и культуры. Это объясняется, прежде всего, длительным игнорированием национальных культур малочисленных этносов. Нередко и сегодня культура народов Севера рассматривается как нечто отсталое, патриархальное, подлежащее сносу; наблюдается негативное отношение к ней в то время, когда культурные формы, выработанные коренными северянами, представляют собой особый интерес как уникальное, неповторимое явление. К тому же они еще весьма уживчивы и рациональны, могут успешно функционировать в любые временные рамки. Мы уже забыли, что народам Севера были известны до 24 типов жилищ, кое-где национальной одежды уже вообще нет, люди стали забывать свою национальную пищу (1, С.14).

Давно привлекает к себе внимание духовная культура народов Севера, включающая в себя широкий круг народных знаний, в том числе народно-прикладное искусство. К сожалению, из этой культуры выпали многие ценные элементы, которые широко бытовали в прошлом. Это произошло из-за того, что в общественной жизни прекратили свое существование многие народные праздники и обряды. Правда, у отдельных народов делается попытка восстановления традиций, как праздник кита у эскимосов. Надо добиться повсеместного восстановления национальных праздников. Нельзя допустить, чтобы малочисленные этносы с их самобытными культурами превратились "просто в население Севера". Надо содействовать сохранению и развитию тех устойчивых первооснов их культуры, традиций, которые продолжают функционировать. Необходимо приостановить акт разрушения этнокультур, создавая условия для развития межпоколенных связей (1, С.14-15).

Многие из коренного северного населения, осознавая реальное положение своих народов, испытывают ностальгию по своей культуре, по экологии родной природы и всячески стремятся к их возрождению. У них есть

программа действия. Надо помочь им в практической ее реализации. При этом надо помнить, что сохранение народов Севера возможно лишь на основе территориальной целостности среды их обитания, на которой зиждется хозяйственно-материальный базис этнокультур (1, С.15).

Пора положить конец фактическому бесправью коренных народов в отношении своих традиционных территорий, на которых они исконно вели самобытное хозяйство. Здесь они должны получить приоритетные права и стать хозяевами своего родного дома и только тогда прекратится прогрессирующее оскудение природы. Создавать в местах их расселения зоны традиционного природопользования, закрепляя земли за бригадными и семейными коллективами, предусматривая даже наследственное пользование. Ни одна новая промышленная стройка не должна начинаться без согласия местного населения, без гарантированного технико-экономического и экологического обоснования, вне связи с интересами коренного населения. Современная практика безответственного освоения Севера требует того, чтобы все промышленные предприятия, действующие в регионах Севера, впредь должны вносить компенсационные средства для их развития, для восстановления природной среды и обустройства сельского жителя.

Таким образом, в современных условиях интерес мировой общественности к культуре народов Севера огромен. В последние годы многие художественные произведения и изделия народно-прикладного искусства народов Севера демонстрировались на выставках во многих странах мира. Но выезжали с коллекциями кто угодно, только не представители народов Севера, в т.ч. даже авторы. Пора восстановить и в этом вопросе справедливость. Сохранение и развитие народов Севера, как этноса в целом, прямо зависит от соблюдения исторической преемственности между поколениями. В условиях демократизации и гуманизации общества малочисленные народы Севера прошли активный процесс национального возрождения. Созданы реальные перспективы их комплексного развития по следующим основным направлениям: современная духовная и материальная культура народ Севера способна плодотворно развиваться лишь на основе того лучшего в их традиционной культуре, что прошло испытание временем; разумное сочетание оседлого и кочевого образа жизни, восстановление и сохранение исторических памятников народной культуры; соблюдение социально-исторической преемственности между поколениями, создание системы прогрессивных традиций народного воспитания на основе современных достижений педагогической теории и практики; формирование национальной интеллигенции и ее ведущей роли в социально-экономической и культурной жизни народов Севера, во взаимовыгодное сотрудничество с братскими народами по пути развития мировой цивилизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Егоров В.Н., Неустроев Н.Д. Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера. М.: Асадемия, 2003. 223 с.
2. Бюллетень международного центра по изучению Сибири / Наука. Новосибирск, 1991.
3. Волков Г.Н. Этнопедагогика чувашей: 2-е изд., доп. М., 1997.

© Егоров Владимир Николаевич (egorovvn50@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПО ОЦЕНКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ, ФОРМИРУЮЩИХ ФУНКЦИОНАЛЬНУЮ ГРАМОТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Жданко Татьяна Александровна

*К.п.н., доцент, ГАУ ИО «Центр оценки профессионального мастерства, квалификаций педагогов и мониторинга качества образования»; докторант, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»
tatiana-zhdanko@mail.ru*

ON THE ISSUE OF THE DEVELOPMENT OF EVALUATION TOOLS FOR ASSESSING THE PROFESSIONAL COMPETENCIES OF TEACHERS THAT FORM THE FUNCTIONAL LITERACY OF STUDENTS

T. Zhdanko

Summary: The article actualizes the problem of identifying the professional competencies of teachers that form the functional literacy of students. The purpose of the study is to develop methodological recommendations and, based on them, evaluation tools that can be used to identify the levels of professional competencies of teachers that form the functional literacy of students. The authors consider the essence of the concept of "functional literacy", note its components. The assessment of competencies is offered in two stages, including theoretical and practical parts. The theoretical part is represented by electronic testing, which includes 30 test tasks of psychological, pedagogical and subject-methodical content. The practical part consists of subject-methodical cases. The authors emphasize that all tasks should correspond to the requirements of the professional standard (with labor functions and labor actions). The article provides examples of tasks. The theoretical significance of the study is determined by the enrichment of the idea of assessing the professional competencies of teachers that form the functional literacy of students. The practical significance of the research lies in the development of methodological recommendations and, based on them, evaluation tools to identify the levels of formation of professional competencies of teachers.

Keywords: functional literacy, professional competencies, assessment of professional competencies, professional standard, labor functions, labor actions, test tasks, cases.

Аннотация: В статье актуализируется проблема выявления профессиональных компетенций учителей, формирующих функциональную грамотность обучающихся. Цель исследования – разработать методические рекомендации и на их основе оценочные средства, которые можно использовать при выявлении уровней профессиональных компетенций учителей, формирующих функциональную грамотность обучающихся. Авторы рассматривают сущность понятия «функциональная грамотность», отмечают ее составляющие. Оценка компетенций предлагается в два этапа, включающих теоретическую и практическую части. Теоретическая часть представлена электронным тестированием, включающим 30 тестовых заданий психолого-педагогического и предметно-методического содержания. Практическая часть состоит из предметно-методических кейсов. Авторы делают акцент на том, что все задания должны соотноситься с требованиями профессионального стандарта (с трудовыми функциями и трудовыми действиями). В статье приводятся примеры заданий. Теоретическая значимость исследования определяется обогащением идеи оценивания профессиональных компетенций учителей, формирующих функциональную грамотность обучающихся. Практическая значимость исследования заключается в разработке методических рекомендаций и на их основе оценочных средств по выявлению уровней сформированности профессиональных компетенций учителей.

Ключевые слова: функциональная грамотность, профессиональные компетенции, оценка профессиональных компетенций, профессиональный стандарт, трудовые функции, трудовые действия, тестовые задания, кейсы.

Функциональная грамотность обучающихся является основой формирования универсальных учебных действия (УУД), она необходима для формирования умений, навыков и компетенций для адаптации в современном постоянно меняющемся мире. Чтобы жить в сложной реальности, обучающимся необходимо быстро реагировать на происходящие изменения. Причины происходящих изменений заключаются в нестабильности и неопределенности социальных изменений (урбанизация, миграция, увеличение

социального неравенства), экологических изменений (изменение климата, истощение природных ресурсов), экономических изменений (неравномерность стартовых возможностей, разрушительные волны перемен во всех сферах жизни: разрушение ценностей, искажение морали и нравственности). Происходящие глобальные изменения в современном мире требуют формирования глобальных компетенций, в основе которых лежит функциональная грамотность.

Представим сущность понятия «функциональная грамотность». А.А. Леонтьев определяет функциональную грамотность как «способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [1, с. 35.]. Автор констатирует, что функциональная грамотность не может быть «привязана» к какой-либо одной предметной области. Все, что обучающийся узнает в процессе обучения, способствует формированию его функциональной грамотности. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин трактуют функциональную грамотность как «способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней». Исследователи отмечают, что функциональная грамотность более широкое понятие по сравнению с элементарной грамотностью, поскольку базируется на способностях личности читать, понимать тексты, осуществлять арифметические действия, обеспечивая «нормальное функционирование личности в системе социальных отношений» [2, с. 342]. Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова описывают функциональную грамотность как базовое образование личности, как готовность, как способность и как совокупность рефлексивных умений: «готовность успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром...; возможность решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи...; способность строить социальные отношения...; совокупность рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию...» [3, с. 16-17].

Таким образом, можно определить функциональную грамотность как способность или как образование личности, которые базируются на определенных умениях, необходимых для успешного решения образовательных и жизненных задач и для успешного выстраивания социальных отношений.

Ф.Т. Саметова, Ф.М. Мырзаханова определяют составляющие функциональной грамотности: «элементы лексической грамотности; умения человека понимать различного рода касающиеся его государственные акты и следовать им; соблюдение человеком норм общественной жизни и правил безопасности, требования технологических процессов, в которые он вовлечен; информационная и компьютерная грамотность» [4]. Содержательно функциональная грамотность состоит из шести компонентов (по определению PIRLS и PISA): читательской грамотности, математической грамотности, естественно-научной грамотности, финансовой грамотности, оптимального уровня сформированности глобальных компетенций и хорошо развитого креативного мышления). Функциональная грамотность показывает, каким образом обучающийся может использовать зна-

ния, умения и навыки, полученные при освоении разных предметов в реальных жизненных ситуациях, причем достаточно хороший уровень сформированности функциональной грамотности определяет готовность личности осуществлять различные виды деятельности. Отметим также, что у обучающегося не только должна быть сформирована функциональная грамотность, но и он должен быть готов выполнять основные задачи и функции в своей образовательной деятельности и в повседневной жизни, выполняя при этом широкий ролевой диапазон (гражданин, обучающийся, член сообщества, участник волонтерской деятельности и т.д.), а также обеспечивать безопасность своей жизнедеятельности и общества в целом. Такое понимание реализации функциональной грамотности усиливает ее личностную значимость.

Решение проблемы формирования функциональной грамотности обучающихся связано с повышением качества общего образования. Заметим, что задания на развитие функциональной грамотности обучающихся не находят широкого применения в практике российской школы. Как отмечают И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев, «для формирования и оценки функциональной грамотности в международной практике используют специальный формат заданий. Структура и содержание таких заданий значительно отличаются от традиционных учебно-познавательных задач. Осмысление педагогами этих принципиальных отличий создает условия для отбора и самостоятельного конструирования заданий для развития каждого вида функциональной грамотности, что позволит готовому к переменам учителю выходить на новое качество образования» [5, с. 8].

Для успешного формирования функциональной грамотности у обучающихся необходимо определить, какие профессиональные компетенции педагога будут востребованы в организации работы по формированию функциональной грамотности обучающихся. Поэтому актуальной становится сегодня разработка оценочных средств для педагогов по выявлению профессиональных компетенций, необходимых для формирования у обучающихся функциональной грамотности.

Выявление уровня сформированности профессиональных компетенций и выявление профессиональных дефицитов педагогов, занимающихся формированием у обучающихся функциональной грамотности, может проводиться в два этапа, включающих теоретическую и практическую части.

Теоретическая часть может проводиться в форме тестирования по вопросам психолого-педагогической и предметно-методической направленности. Все элементы, которые войдут в оценочное средство, должны базироваться на ключевых позициях Профстандарта

01.001 «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (далее – Профстандарт «Педагог») и квалификационных требованиях к профессии. Профстандарт «Педагог» – это перечень требований, характеризующих квалификацию учителя и позволяющих ему должным образом осуществлять возложенные на него обязанности. Таким образом, при разработке оценочных средств необходимо выделить из Профстандарта «Педагог» трудовые действия, наиболее значимые для предъявления к оценке профессиональной компетенции, необходимой для формирования функциональной грамотности обучающегося.

Психолого-педагогическая часть может включать до 10 вопросов, в которых будут отражаться воспитательная функция и функция развития.

Предметно-методическая часть может включать до 20 вопросов, из которых 5 вопросов целесообразно отнести непосредственно знаниям и умениям, связанных с функцией «обучение», и 15 вопросов по предмету преподавания.

Задания теоретической части должны быть компетентностно-ориентированными, преимущественно комплексными, которые позволят сочетать в себе несколько позиций Профстандарта «Педагог».

Теоретическая часть может проводиться в форме электронного тестирования, рассчитанного примерно на 1,5 часа. Тестовые задания могут быть открытой формы, закрытой формы, задания на установление соответствия, задания на установление последовательности. Выбор типов заданий соотносится с требованиями Положения о разработке оценочных средств для проведения независимой оценки квалификации, утвержденного Приказом Минтруда России от 01.11.2016 г. № 601-н. и Методическими рекомендациями по порядку и формам диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций с возможностью получения индивидуального плана, утвержденными Распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 27 августа 2021 № Р-201.

В структуру оценочного средства теоретического этапа должны входить ключи к тестовым заданиям.

Приведем пример тестового задания на выявление компетенции по формированию креативного мышления. Трудовое действие, подлежащее оценке: «основы методики воспитательной работы, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий» [6].

Тест включает задание, которое заключается в установлении последовательности результатов креативного обучения, и предлагается несколько пунктов:

- a) развитие творческого мышления, способностей и качеств личности;
- b) проявления творчества в поведении;
- c) приобретение креативных умений и навыков, которые проявляются в осуществлении различных видов деятельности;
- d) осмысление и изменения в сознании обучающегося.

Правильный ответ предполагает составление последовательности: d), c), b), a).

Уровень сложности заданий может варьироваться, представлен пример базового уровня.

Практическая часть может состоять из нескольких предметно-методических кейсов. Максимальное время, отведенное на выполнение практической части, – 3,5 часа. Каждый кейс должен состоять из нескольких заданий, которые открываются в определенной последовательности, что позволяет в дальнейшем оценить детально каждое задание. В структуру оценочного средства практического этапа должен входить чек-лист для эксперта с эталонными образцами выполнения заданий.

Разработка оценочных средств (далее – ОС) предполагает последовательное выполнение следующего алгоритма, состоящего из пяти пунктов:

1. Определение предмета оценки. Предметом оценки на практическом этапе являются входящие в описание квалификации трудовые функции (далее – ТФ) и (или) составляющие их трудовые действия (далее – ТД), в отдельных случаях – умения, которые необходимы для формирования одного или нескольких компонентов функциональной грамотности.

При отборе положений Профстандарта «Педагог» следует руководствоваться принципом оптимальной достаточности содержания оценивания. Это позволяет получать достоверную оценку, не утяжеляя при этом оценочную процедуру.

Задания, используемые для проведения практической части, могут быть как комплексными (оценка ТФ в целом или даже нескольких ТФ одним заданием), так и детализированными (отдельное задание для оценки каждого конкретного ТД, необходимого для выполнения ТФ).

Целесообразность оценки каждого элемента задания в отдельности или их группировки определяется разработчиками ОС. Количество заданий для каждого установ-

ленного предмета оценки (отдельного ТД; совокупности ТД; ТФ в целом; нескольких ТФ) также устанавливается разработчиками с учетом временных ограничений.

2. Определить объект оценки. Для оценки ТФ, ТД необходима их визуализация и объективация.

Здесь важно указать, что должен педагог показать при выполнении ТД или ТФ. Это означает, что в качестве объекта оценивается представленный педагогом продукт деятельности. Для оценки этого продукта необходимо разработать критерии оценивания. Если характеристики продукта деятельности соответствуют эталону, это будет свидетельствовать о готовности испытуемого к выполнению соответствующей ТФ.

Оценивание продукта деятельности предусматривает постановку перед педагогом одной или нескольких практических задач, которые должны быть выполнены за определенный период времени, с использованием заданных средств и предметов труда.

3. Определить условия. При определении условий регламентируют количество времени, которое необходимо для выполнения задания, а также особое внимание отводят тому, какими материалами педагог может пользоваться и что использовать нельзя.

4. Определить метод оценивания и типы заданий.

Практическое задание оценивается на основе использования кейс-технологии. Содержание предметно-методических кейсов направлено на выявление уровня ИКТ-компетенций педагога, его умение планировать учебное занятие, выделять образовательные результаты, осуществлять контроль и оценку учебных достижений по формированию одного или нескольких компонентов функциональной грамотности. Оцениваются точность и последовательность выполнения трудовых операций, соответствие демонстрируемых алгоритмов деятельности заданным эталонам.

5. Разработать критерии оценки выполнения педагогом ТФ, ТД.

Разработка критериев оценки предполагает учет требований к выполнению задания (ТФ, ТД), признаки

правильности выполнения действий и параметры сравнения с эталоном. При сравнении с эталоном нужно руководствоваться требованиями нормативных документов (ФГОС, ПООП и т.д.).

Представим пример в виде кейса по формированию математической грамотности. Оцениваемое ТД: «основы методики воспитательной работы, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий» [6].

Педагогу предъявляется инструкция: «Прочитайте внимательно задание и выберите правильный ответ».

Формулировка задания: Один из обучающихся на уроке геометрии успешно решил задачу по вычислению площади земельного участка, применяя ранее изученную формулу, но использовал не тот способ, который показывал учитель. Когда учитель попросила его решить способом, изученным на уроке, он не смог. Какую отметку уместно поставить в данной ситуации:

1. Ученик заслуживает «удовлетворительно», несмотря на правильность решения, так как не усвоил материал прошлого урока.
2. Ученик заслуживает отметки «отлично», потому что проявил смекалку и инициативу, на развитие которых направлена школьная программа согласно ФГОС.
3. Поставить отметку «удовлетворительно», потому что он не справился с данным заданием, но высоко оценить его инициативу.
4. Оставить работу без оценки.

Правильным является ответ 3, учитель должен мотивировать обучающихся точно выполнять задания и формировать у них умение следовать инструкции. В качестве примера представлено нетрудное задание, уровень сложности заданий рекомендуется варьировать.

Представленная идея разработки оценочных средств по выявлению профессиональных компетенций педагогов, необходимых для формирования у обучающихся функциональной грамотности, не исчерпывает всего многообразия подходов к проведению оценки профессиональных компетенций, но является одним из возможных вариантов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. М.: Баласс, 2003. – 368 с.
2. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. 2009. – 448 с.
3. Виноградова Н.Ф., Кочурова Е.Э., Кузнецова М.И. и др. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н. Ф. Виноградовой. М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

4. Саметова Ф.Т., Мырзаханова Ф.М. Функциональная грамотность как один из показателей уровня социально-культурного развития человека // Научное обозрение. Фундаментальные и прикладные исследования. – 2020. – № 2.; URL: <https://scientificreview.ru/ru/article/view?id=82> (дата обращения: 20.06.2022).
5. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся / И. Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев; науч. ред. И.Ю. Алексашина. — СПб.: КАРО, 2019. — 160 с. URL: (krfu.ru) (дата обращения: 20.06.2022).
6. Профессиональный стандарт 01.001 «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» URL: [01.001.pdf \(fgosvo.ru\)](http://fgosvo.ru) (дата обращения: 20.06.2022).

© Жданко Татьяна Александровна (tatiana-zhdanko@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова

МАРКЕТИНГОВЫЙ ПОДХОД И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Корнеева Ольга Дмитриевна

Аспирант, Московский государственный
областной университет
korneeva-o-d@mail.ru

MARKETING APPROACH AND ITS USE IN TRAINING A FUTURE TEACHER

O. Korneeva

Summary: The article is devoted to the consideration of the marketing approach in the preparation of a future teacher. A theoretical study was conducted aimed at revealing the specifics of marketing in education from different sides: from the position of managing an educational institution and from the side of marketing and its importance in pedagogical activity. It is concluded that the teacher's marketing activities will allow him to work effectively in the educational services market, and will also affect the quality of education in an educational organization.

Keywords: marketing, marketing in education, educational institution, educational services, marketing approach, marketing activity of a teacher education market, market of educational services.

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению маркетингового подхода в подготовке будущего педагога. Проведено теоретическое исследование, направленное на раскрытие специфики маркетинга в образовании с разных сторон: с позиции управления образовательным учреждением и со стороны маркетинга и его значения в педагогической деятельности. Делается вывод о том, что маркетинговая деятельность педагога позволит ему эффективно работать на рынке образовательных услуг, а также повлияет на качество образования в образовательном учреждении.

Ключевые слова: маркетинг, маркетинг в образовании, образовательное учреждение, образовательные услуги, маркетинговый подход, маркетинговая деятельность педагога, рынок образовательных услуг.

Введение

Рынки труда и образовательных услуг находятся в полной зависимости как друг от друга, так и от рыночной экономики. Специфика рынка образовательных услуг в том, что он предоставляет продукт интеллектуальный, не вещественный, а также не может работать только на коммерческих условиях. Образовательные услуги финансируются государством, но существуют и механизмы саморегулирования, которые порождают конкуренцию между образовательными учреждениями, а конкуренция, в свою очередь, способствует повышению качества и ассортимента образовательных услуг.

В механизме саморегулирования и управления образовательной организацией важное место занимает маркетинг. Маркетинг – это процесс, который направлен на удовлетворение потребностей людей с помощью создания и предложения товаров и услуг, а также последующего обмена ими с другими людьми [11, с. 22]. Маркетинг ассоциируется с частной компанией, но и в коммерческой, и в некоммерческой организации необходимо удовлетворять потребности людей. Знание основ менеджмента и маркетинга в сфере бизнеса даст возможность приспособить его к образовательной деятельности как области деятельности людей по созданию трудовых ресурсов в образовательных организациях.

Маркетинг в образовании необходим для удовлетво-

рения потребностей общества и государства, а именно на подготовку специалиста с заданными личностными и профессиональными качествами.

Анализ литературных источников показал, что маркетинг в образовании изучен применительно к руководству организации (государственной или коммерческой), а не конкретно к педагогу. Несмотря на это, миссия маркетинга в образовании – формирование и реализация стратегии приращения ценности человека [1], а именно такая цель ставится перед педагогом. Университеты не учитывают того факта, что, заканчивая обучение выпускникам нужно будет «бороться за место под солнцем», во время поиска работы и для стабильного заработка на одном месте. Будущему и действующему педагогу, работающему в образовательном учреждении или в качестве репетитора нужно знать, как быть таким преподавателем, чтобы на тебя был спрос, к тебе шли ученики, чтобы родители выбрали школу/сад/вуз самый лучший, а это также связано с актуальными и эффективными образовательными программами, которые педагог должен уметь составить. Следовательно, можно утверждать, что необходимо подготовить выпускника к тому, что, выйдя из стен университета, ему также нужны будут знания основ маркетинга в сфере образования.

Рассмотрим подробнее специфику и важность маркетинга в образовании, и его применение в деятельности педагога.

Маркетинг в образовании

Школа и вуз существуют в прямой зависимости от общества и его потребностей, так как подготавливает новое поколение к социальной жизни, а также к будущей профессии. Маркетинг в данном случае представляет связь между образовательным учреждением и обществом. Школам и вузам, согласно маркетингу, необходимо предлагать услуги, которые пользуются спросом, то есть готовить квалифицированные кадры по государственному и социальному заказу. Исходя из этого, в деятельности школы и вуза должно быть изучение внешней среды, спроса и предложения на рынке труда и образования, стимулирование и удовлетворения спроса.

По мнению Ф. Котлера и К.Ф.А. Фокса, маркетинг образовательных услуг – это исследование, планирование, осуществление и контроль за программами, задуманными, чтобы вызвать добровольный обмен ценностями с целевыми рынками с целью достижения стремлений учебных заведений [18].

Солопенко А.О. и Плужникова И.И. выделяют несколько видов маркетинга [15]:

- маркетинг, ориентированный на образовательную услугу (меняется в зависимости от создания новых услуг или изменение старых).
- маркетинг, который ориентирован на потребителей (изучение рынка для удовлетворения потребностей людей).

Маркетинговая деятельность в образовательном учреждении более разноплановая, чем в коммерческом, так как она направлена на потребителей – учащихся и будущих студентов, их родителей, и на заказчиков, таких как государство, компании, общественные организации.

Вуз работает на трех рынках: на рынке образовательных услуг; на рынке труда; на рынке научно-технической продукции/услуг [13]. Разберем подробнее их значение и взаимосвязь.

Первый рынок предполагает, что маркетинг в данном случае помогает составить образовательные программы (с учетом потребностей), ценообразование на образовательные услуги, способы распространения информации о них и средства их продвижения. Второй рынок связан с запросами рынка труда, для которого вуз готовит выпускников и составляет актуальные образовательные программы. Кроме этого, маркетинговую деятельность вуза нужно направить и на развитие отношений с частными компаниями, которые могут впоследствии предоставлять рабочие места выпускникам, помогать в составлении программ, направлять своих сотрудников в вуз для повышения квалификации или получения второго образования, а также предоставлять спикеров для на-

ставления студентов. Третий рынок взаимосвязан с первым и вторым, так как исследования и проекты, разработанные в стенах университета, могут послужить благом для государства, могут проходить апробирование в конкретной компании, с которой сотрудничает вуз.

Маркетинговые исследования – это прямой путь для выявления потребностей рынка и общества. Они помогают сегментировать рынок, чтобы понять: куда направить свое внимание [16]. Фазылзянова Г.И. выделяет такие сегменты как: образовательные услуги, педагогические кадры, научно-методические идеи. Помимо этого, она указывает на основные субъекты маркетинга на образовательном рынке, представленные на рисунке 1.

Цель маркетинга – это удовлетворить потребителя, в нашем исследовании – это обучающиеся. Удовлетворенность можно выявить при оценке результата образования через главного потребителя – студента, но процесс будет длительным так как, чтобы провести качественную оценку услуги надо, чтобы выпускник применил полученные знания на практике. Кроме этого, оценка будет субъективной, потому что студенты дают ее, основываясь на простоте обучения.

Коблева А.Л. и Маслова Т.Ф. пишут о необходимости проведения потребительского мониторинга качества образования в вузе [9]. Они выделяют показатели, которые можно проверить на практике (рис. 2).

Образовательной организации непросто учитывать все запросы не только потребителей (будущих студентов), но и государства, общества, компаний-партнеров (будущих работодателей). Вуз должен повысить качество образовательных услуг и свою привлекательность, учитывая пожелания всех вышеперечисленных субъектов образовательных отношений. При этом необходимо обратить внимание на подготовку специалистов, которые отвечают за качество образования – это будущие педагоги.

Применение маркетинга в подготовке будущего педагога

В современных условиях появляется необходимость в управлении спросом на образовательные услуги. Этим должна заниматься и образовательная организация, и сам учитель. Наравне с понятием «маркетинг в образовании» используют термин «педагогический маркетинг». Педагогический маркетинг – система знаний об образовательном процессе, методах их получения и использования, комплексный подход к организации и управлению педагогическим процессом для приоритетного положения личности обучающегося [3]. Нужно помнить, что услуги, которые предоставляет педагог – это уроки, кружки, лекции, практические занятия и т.д. В школе ак-

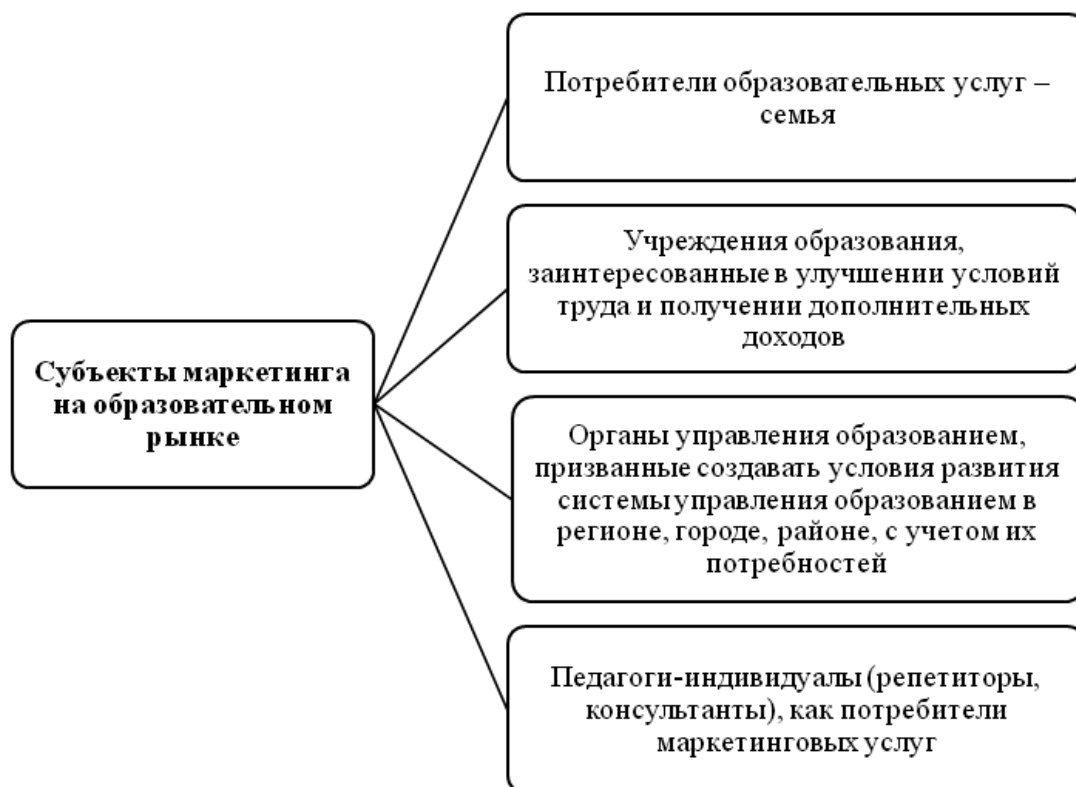


Рис. 1. Субъекты маркетинга на рынке образовательных услуг

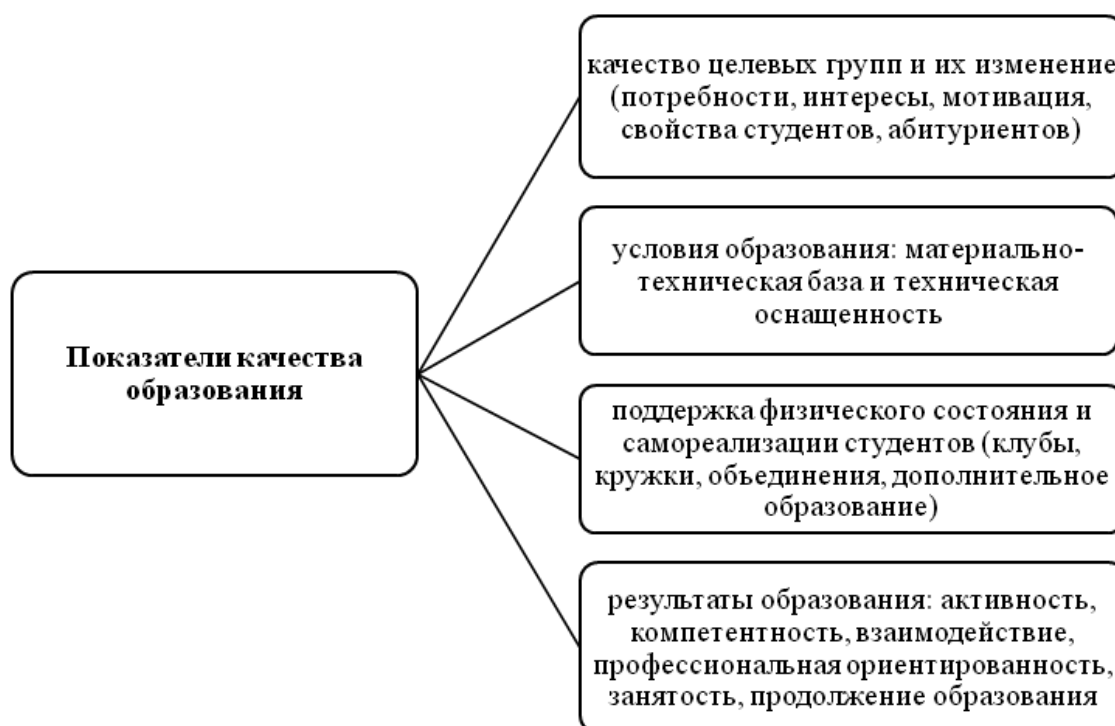


Рис. 2. Эмпирически проверяемые показатели качества образования в вузе (по Коблевой А.Л. и Масловой Т.Ф.)

цент делается на такой сфере маркетинга как внеурочная деятельность по предоставлению дополнительных платных образовательных услуг, а в вузе это платные программы обучения. Кроме того, молодое поколение

педагогов должно профессионально управлять информационными процессами и цифровыми ресурсами, создавать интеллектуальные продукты необходимые современному рынку, а именно потребителям (школь-

никам, студентам) [4].

Педагог – ключевая фигура рынка образовательных услуг. Приобретенные в процессе обучения компетенции, должны помочь в последующей работе. К компетенциям, связанными с маркетингом относятся представление и продвижение своих образовательных услуг, мотивация потребителя на приобретение услуг педагога, создание и развитие коммуникации в обществе для формирования позитивного отношения к образовательной услуге [7]. Соответственно, маркетинговая деятельность педагога – это система действий, направленная на продвижение образовательных технологий и услуг, учебно-методической продукции, на распространение и обмен передовым педагогическим опытом, а также на повышение конкурентоспособности и рост престижа образовательного учреждения и профессионализма самого педагога [7, с. 181].

В статье «Маркетинговая деятельность педагога в условиях инновационной образовательной системы» авторы приходят к выводу, что маркетинговая деятельность является фактором профессионального развития педагога и развивается в процессе профессиональной подготовки [8]. На наш взгляд, преподавать маркетинг необходимо на 1-2 курсах бакалавриата в рамках общепрофессиональной подготовки, так как она является инвариантом для любой профессиональной деятельности, и данные знания пригодятся в работе как будущего учителя школы, так и репетитора.

Еремина С.В. в своем исследовании указывает на то, что качество работы педагогов связано с уровнем сформированности у них культуры образовательного маркетинга. По мнению автора, культура образовательного маркетинга – это интегративное качество педагога и высокий уровень его профессионально-личностного развития, позволяющий выстраивать диалогические отношения с детьми и родителями как субъектами культуры, партнерами по проектированию образовательного процесса и экспертами образования [6]. Исследование проводилось среди преподавателей дополнительного образования. Результаты опроса показали, что мотив повышения собственной конкурентоспособности с помощью маркетинга есть у 6% педагогов дополнительного образования. Нужно подчеркнуть, что в данном случае говорится о действующих педагогах, малая доля которых убеждена в значимости применения маркетинга в образовательной деятельности, а значение маркетинга должно закладываться изначально в вузе.

Вся суть маркетинга и успех его реализации основывается на комплексе 4р, а именно: продукт (product), цена (price), место (place), продвижение (promotion). Спроецируем это правило на образовательную среду. Получается, что продукт – это образовательные услу-

ги; цена – это стоимость обучения, то есть платная или бесплатная школа/вуз; место – образовательное учреждение; продвижение – это способы распространения информации и привлечения потребителей, с учетом особенностей образовательных услуг. Следовательно, нужно делать акцент на уникальности и неповторимости предоставляемых услуг, чтобы увеличить спрос на них. Спрос на услуги, в данном случае, предполагает актуальные образовательные программы, которые отличают этот вуз/школу от всех остальных. Поскольку, реализация учебных программ происходит с помощью преподавателя, получается, что ключевое звено в предоставлении образовательных услуг – педагоги/учителя.

Исходя из этого, можно утверждать, что на данный момент маркетинговый подход в управлении образовательным учреждением и в управлении деятельностью педагога/учителя является актуальным, так как напрямую связан с проектированием образовательных программ.

Согласно ФГОС ВО 3++ по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» у будущего педагога должен сформироваться определенный набор общепрофессиональных компетенций (ОПК). ОПК-2 предполагает, что выпускник способен участвовать в разработке образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты. Образовательные программы напрямую зависят от потребителя, так как актуальная программа – это залог популярности вуза и привлечения в него обучающихся. Педагогу, работающему в школе или занимающемуся репетиторством, необходимо проанализировать спрос и предложение, узнать запросы родителей, что указывает на необходимость использования маркетинговых знаний в сфере образования. Возможно, педагогу нужно будет провести маркетинговое исследование для выявления потребностей учащихся и на основе этих результатов скорректировать процесс обучения. Для проведения маркетингового исследования нужны базовые знания о правильном составлении и проведении опросов, анкет, интервью.

Изучая профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», следует указать на трудовые действия и умения, которые подтверждают важность маркетинговых способностей педагога составлять актуальные образовательные программы и индивидуальные маршруты:

— Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом особенностей обучающихся [14, с.8].

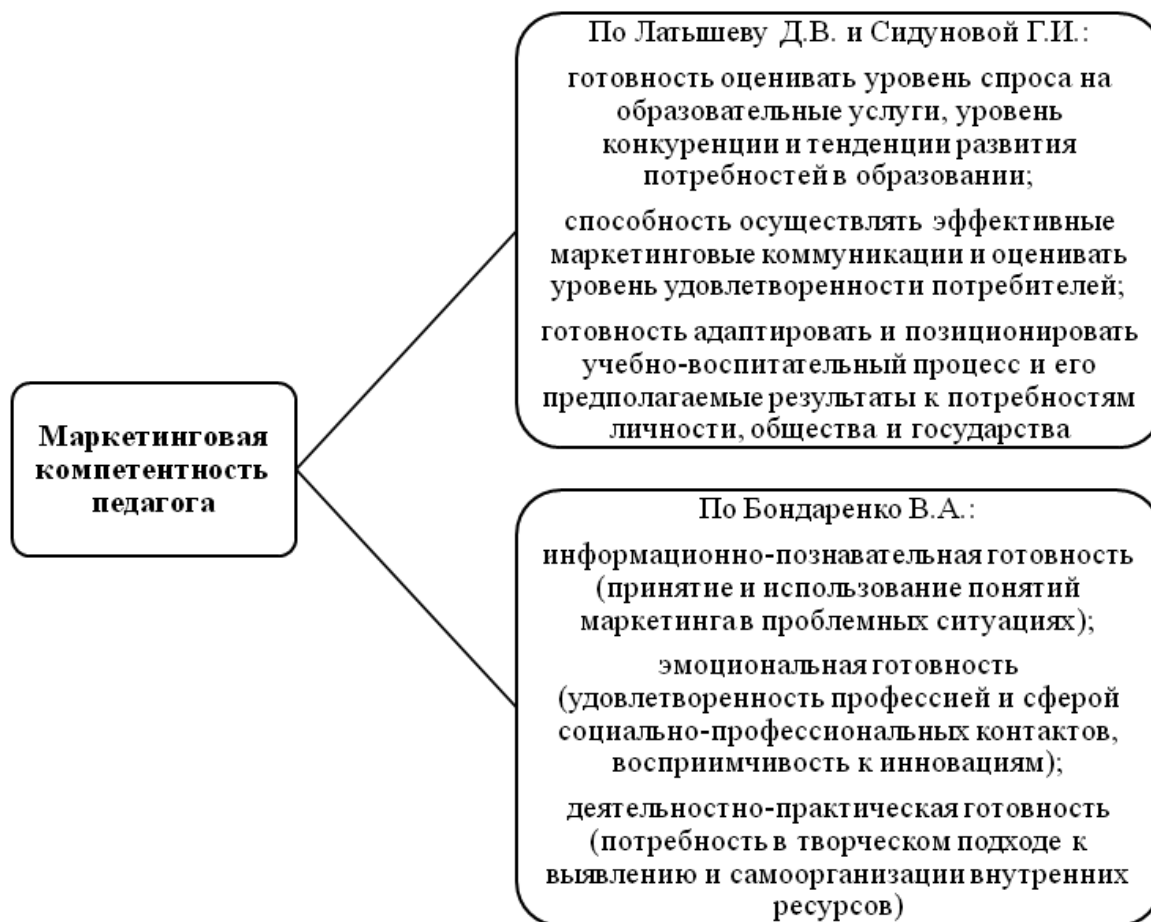


Рис. 3. Компоненты маркетинговой компетентности педагога

- Участвовать в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с ФГОС ДО [14, с.10].
- Проектировать образовательный процесс на основе ФГОС НОО с учетом особенностей социальной ситуации развития первоклассника в связи с переходом ведущей деятельности от игровой к учебной [14, с.12].
- Разрабатывать рабочую программу по предмету, курсу на основе примерных основных общеобразовательных программ и обеспечивать ее выполнение [14, с.14].

С 1 января 2020 года был отменен профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», но если посмотреть, то можно увидеть, что там прописаны трудовые функции, относящиеся к маркетинговой деятельности:

- информирование и консультирование школьников и их родителей по вопросам профессионального самоопределения;
- проведение практико-ориентированных проф. ориентационных мероприятий со школьниками и их родителями;

- организация и проведение исследования требований рынка труда и обучающихся к качеству образования.

Следует подчеркнуть, что трудовые функции педагога профессионального образования также важны и для учителя. Помимо этого, можно увидеть, что в действующем профессиональном стандарте «Педагог» (общего образования) отсутствуют действия, умения и знания, связанные с управлением и маркетингом, хотя любой педагог должен уметь планировать, организовывать, мотивировать и контролировать (функции управления) деятельность учащихся, взаимодействовать с участниками образовательного процесса.

Существует несколько мнений о том, что входит в структуру и содержание маркетинговой деятельности педагога. На рисунке 3 представлены мнения Лагъшева Д.В. и Сидуновой Г.И. [12], а также Бондаренко В.А. [2] о содержании маркетинговой компетентности педагога.

На основе вышеизложенного, можно утверждать, что формирование маркетинговых компетенций начинается еще в процессе общепрофессиональной подготовки и продолжается при усвоении профессиональных дисциплин.

плин. Все начинается с формирования мотивации к профессиональной деятельности, ценностно-смысловых установок, а также необходимых знаний и умений для осуществления педагогической деятельности любого профиля в условиях рыночной экономики. Таким образом, нужно сделать акцент на пояснении и разборе значения маркетинговой деятельности для будущего учителя в стенах вуза.

Заключение

Образовательные учреждения – это социальные системы, которые подчиняются законам рыночной экономики. Это значит, что происходит постоянная конкуренция, а чтобы занять лидирующие позиции необходимо следить за спросом и предложением на рынке, продолжать его стимулировать, в этом поможет маркетинг.

Маркетинг образовательных услуг на данный момент становится необходимой дисциплиной для многих направлений: «Педагогическое образование», «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент, Экономика», то есть не только для экономических

профилей, но и для многих других. Дисциплина дает не только общее представление о значении и важности маркетинговой деятельности для образовательного учреждения, но и дает возможность изучить ее изнутри на примере самого вуза. Она может использоваться для повышения конкурентоспособности университета. Например, могут быть проведены проектные и курсовые работы, которые выдвинут новые идеи. Общие знания основ маркетинга в сфере образования и маркетинговых исследований станет важным компонентом в базовой общепрофессиональной подготовке обучающихся.

Таким образом, в условиях рыночной экономики маркетинговые исследования становятся обязательными как для вуза, так и для педагога, так как помогают в управлении качеством предоставляемых образовательных услуг, удовлетворяя потребности общества в развитии интеллектуальной сферы. Будущий педагог должен владеть основами маркетинга для проектирования актуальных образовательных программ, профориентационной работы, повышения мотивации к организации процессов обучения, воспитания и развития личности учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базавлущкая Л.М. Педагогический менеджмент: учебное пособие / Л.М. Базавлущкая. Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2017. - 97 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/5304/%D0%91%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%83%D1%86%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%9B.%D0%9C.-%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3.%D0%9C%D0%B5%D0%BD.-%D0%A3%D1%87.%D0%9F%D0%BE%D1%81.-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Бондаренко В.А. Маркетинговое сопровождение образовательных услуг как средство снижения рисков высшего учебного заведения // Практический маркетинг. - 2011. - № 11 (105).
3. Гвоздева Л.А., Колерова Е.В. Педагогическая стратегия маркетингового подхода к образовательному процессу // «Актуальные проблемы химического и экологического образования»: сб. науч. тр. по материалам Всерос. науч.-практич. конф. химиков с междунар. участием. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. С. 309-312.
4. Горлова Н.А. О подготовке педагога к работе с детьми цифровой эпохи на основе инновационных квант-технологий / Н.А. Горлова // Шамовские педагогические чтения: Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Москва, 22–25 января 2022 года. – Москва: Научная школа управления образовательными системами, Международная академия наук педагогического образования, "5 за знания", 2022. – С. 33-38.
5. Даниелян Р.В., Попова С.А. Маркетинг в образовании: проблемы и пути решения // Новый университет. Серия «Экономика и право». 2016. №10 (68). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/marketing-v-obrazovanii-problemy-i-puti-resheniya> (дата обращения: 13.04.2022).
6. Еремина С.В. Формирование у педагогов дополнительного образования культуры образовательного маркетинга в условиях внутрифирменного повышения квалификации // Известия ВГПУ. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-pedagogov-dopolnitelnogo-obrazovaniya-kultury-obrazovatel'nogo-marketinga-v-usloviyah-vnutrifirmennogo-povysheniya> (дата обращения: 09.05.2022).
7. Ирхина И.В. Компетентность современного педагога в осуществлении маркетинговой деятельности образовательного учреждения / И.В. Ирхина, Н.А. Коренькова // Управление развитием профессиональной компетентности личности: история, теория, практика: сб. матер. междунар. науч.-практ. конф., Белгород, 27 нояб. 2017 г.: в 2 т. / отв. ред. Н.И. Исаева, С.И. Маматова. - Белгород, 2017. - Т.1. - С. 177-181. URL: <http://dspace.bsu.edu.ru/handle/123456789/28152>
8. Ирхина И.В., Коренькова Н.А. Маркетинговая деятельность педагога в условиях инновационной образовательной системы // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/marketingovaya-deyatelnost-pedagoga-v-usloviyah-innovatsionnoy-obrazovatel'noy-sistemy> (дата обращения: 13.04.2022).
9. Коблева А.Л., Маслова Т.Ф. Маркетинг образовательных услуг: функции, технологии и опыт: учебное пособие [Текст] / А.Л. Коблева, Т.Ф. Маслова. – Ставрополь: Ставролит, 2019. – 116 с.
10. Колерова Е.В. Принципы педагогического маркетинга // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2013. №3 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiyu-pedagogicheskogo-marketinga> (дата обращения: 13.04.2022).

12. Котлер Ф. Маркетинг менеджмент. Экспресс-курс. 2-е изд. / Пер. с англ. под ред. С. Г. Божук. — СПб.: Питер, 2006. — 464 с.
13. Латышев Д.В., Сидунова Г.И. Маркетинговая компетентность педагога в целостном учебно-воспитательном процессе гуманитарного вуза // Известия ВГПУ. 2017. №3 (116). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/marketingovaya-kompetentnost-pedagoga-v-tselostnom-uchebno-vospitatelnom-protsesse-gumanitarnogo-vuza> (дата обращения: 15.04.2022).
14. Ованесян Н.М., Лебедев В.А. Специфика образовательных услуг вуза: маркетинговый подход // Вестник Брянского государственного технического университета. 2016. №1 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-obrazovatelnykh-uslug-vuza-marketingovyy-podhod> (дата обращения: 13.04.2022).
15. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения: 21.04.2022).
16. Солопенко А.О., Плужникова И.И. Маркетинг в сфере образования // Вопросы науки и образования. 2019. №1 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/marketing-v-sfere-obrazovaniya> (дата обращения: 13.04.2022).
17. Фазылыянова Г.И. Маркетинговый подход в управлении системой высшего образования // Вестник ГУУ. 2013. №15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/marketingovyy-podhod-v-upravlenii-sistemoj-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 13.04.2022).
18. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО 3++) по направлению бакалавриата 44.03.01 «Педагогическое образование». [Электронный ресурс]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 13.04.2022).
19. Kotler, Ph., Fox, K.F.A. (1985), *Strategic Marketing for Educational Institutions*, Prentice Hall, 396 p.

© Корнеева Ольга Дмитриевна (korneeva-o-d@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный областной университет

РАБОТА НАД ТЕМАТИКОЙ ЛЮБВИ В МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Л. ВАН БЕТХОВЕНА НА ЗАНЯТИЯХ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Ли Сюэлянь

Доцент, Чунцинский педагогический университет, Китай
2474435787@qq.com

TEACHING THEMES OF LOVE IN THE WORKS OF L. VAN BEETHOVEN AT AN INSTITUTION OF HIGHER LEARNING

Li Xuelian

Summary: This article considers the most effective forms of teaching the music of L. Van Beethoven. The author takes into account the conditions of formation of the professional identity of the student in the context of the educational process. The possibility of teaching modern students of higher education institutions with the help of online materials is analyzed. The conclusion is made that the theme of love in the musical works of the great composer will help to develop a well-rounded personality.

Keywords: piano pedagogy, romanticism, classical music, Beethoven.

Аннотация: В данной статье рассматриваются наиболее эффективные формы преподавания музыкальных произведений Л. Ван Бетховена. Автором учитываются условия формирования профессиональной идентичности обучающегося в контексте образовательного процесса. Проанализированы возможности обучения современных студентов высших учебных заведений при помощи онлайн-материалов. Делается вывод о том, что тематика любви в музыкальных произведениях великого композитора поможет развить всестороннюю личность.

Ключевые слова: фортепианная педагогика, романтизм, классическая музыка, Бетховен.

Музыкальные произведения Людвига Ван Бетховена является уникальным наследием системы музыкального образования, содержащей в себе многолетние традиции. Тематика любви, поднятая в музыкальных произведениях великого композитора, поможет развить всестороннюю личность, наделенную способностью к сознательной саморегуляции и саморазвитию в своей профессиональной деятельности. Поэтому каждый преподаватель должен выбирать наиболее эффективные формы обучения с учетом цели учебного занятия, собственных желаний и возможностей. Важно, чтобы предложенные формы заинтересовали студентов и способствовали активизации их учебно-познавательной деятельности.

Учебная деятельность должна основываться на следующих принципах:

1. поощрение активного диалога между студентами и преподавателем;
2. во время знакомства с образцами классической музыки используются различные материалы;
3. создается повествование между автором и прослушанным музыкальным произведением;
4. студентам предлагается найти новые и интересные идеи при анализе знакомого музыкального произведения;

В дополнение к обычным доступным средствам преподавания и обучения, например, учебнику и рабочей

тетради, а также компакт-диск, выбор учебных материалов также включает различные дополнительные материалы, куда входит дополнительная справочная информация о композиторах и их творчестве. В дополнение к упражнениям из рабочей тетради и рабочим листам для описания и интерпретации построения музыкального произведения могут использоваться музыкальные ноты.

Традиционные учебные материалы обычно состоят из технических работ, упражнений для пальцев, последовательных сборников этюдов и сборников сонат в объемах. Диапазон выбора был определен в течение нескольких десятилетий, и в репертуаре большое внимание уделяется западной классической музыке. Многие традиционалисты используют только эту серию учебных материалов без какого-либо дополнительного репертуара и никогда не знакомят своих учеников с импровизациями и пением-игрой. При таком типе инструкций по игре на фортепиано, ориентированных на технику, учащиеся очень легко теряют интерес к фортепиано и, в конечном счете, к музыке, поскольку репертуар очень далек от их повседневной жизни, а процесс обучения совершенно скучен. Этот тип традиционного преподавания в музыкальном образовании вообще непрактичен и способен ограничить всестороннее развитие студента в музыкальном искусстве.

Большинство основных методов обучения игре на

фортепиано были доказаны как практически невыполнимые и сравнительно монофункциональные на протяжении десятилетий большим количеством учащихся, которые бросили обучение игре на фортепиано в течение ряда лет. Новые методы преподавания игры на фортепиано определяют то, что учебный процесс должен включать в себя обучение навыкам пения, игры и импровизации вместе, а не по отдельности, с самого начала процесса обучения. Однако структура метода обучения должна начинаться с простейших концепций и простых упражнений.

Программы новой концепции образования, где внедряются интерактивные методы обучения, помогают свести к минимуму рутину в работе учителя и помогают каждому ученику уделять больше внимания овладению педагогическими навыками, подготовиться к вызовам современного мира, а также сформировать гибкое мышление и способность быстро учиться. К ним относятся использование онлайн-ресурсов, таких как Digital Audio Workspaces и облачных приложений Soundation и SoundTrap, которые предоставляют возможность творчески организовать процесс обучения будущих специалистов.

Анализ научных исследований показывает, что в условиях меняющейся образовательной парадигмы в высшей школе определено целесообразно перейти к какой-либо новой технологии обучения (в том числе интерактивной), ориентированной на личностное развитие и саморазвитие студентов [1, с. 5].

Активное развитие и использование электронных образовательных ресурсов, информационных и мультимедийных источников, онлайн учебников и пособий, образовательных программных средств все чаще становятся типичными явлениями музыкального образования.

Ученые подчеркивают важность использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в музыкальном образовании для превращения его в высокохудожественный высокотехнологичный процесс [2, с. 15]. Новое программное обеспечение, органично сочетающее традиционные педагогические инструменты музыкального образования и возможности ИКТ, активно развивается и разрешает использование компьютеров в качестве профессионального инструмента для будущих учителей музыки. В учебный процесс входят следующие элементы: теория, практика, контроль, индивидуальная работа.

Например, «Соната до-диез минор, соч. 27 № 2» была написана Л. Ван Бетховеном летом 1801 года и опубликована в следующем году с посвящением семнадцатилетней ученице, графине Джульетте Гвиччарди. С 1830-х

годов соната, являющаяся одним из самых популярных произведений Бетховена, известна под неоригинальным, но броским названием «Лунная соната». Однако композитор определил сонату совершенно по-другому: квази-уна-фантазия. Этот термин приводит к творческой идее, подчеркивающей важность художественного воображения. Воображение художника, возвышающееся над «классическими» правилами мастерства, играет решающую роль в обеих сонатах для фортепиано с формальными формами, неортодоксальными, далекими от традиционных образцов.

Вместо сонатного аллегро с противоположными темами по характеру «Соната до-диез минор» начинается с медленного Adagio sostenuto. Вторая часть Ре-бемоль мажор начинается с контрастного трио тонов. Финал произведения, однако, очень бурный и драматический Presto agitato — только здесь Бетховен решился на принципы типичной сонатной формы. Если начало Сонаты должно было звучать в постоянном темпе, то в финале Бетховен сознательно создал динамическую противоположность, точно отметив выразительные акценты и подчеркнув громкие кульминации.

Однако возникает вопрос – почему соната до-диез минор является «Лунной сонатой»? Этим общим названием, а точнее прозвищем, произведение обязано немецкому поэту и музыкальному критику Людвигу Рельштабу, который в 1832 году совершенно буквально описал поистине необычную, нереальную звуковую ауру первой части. Реллштаб увидел в этих звуках берег Люцернского озера в Швейцарии, видимый или созерцаемый в лунном свете. Это не единственная ассоциация — внемузыкальная, произвольная и далекая, — которую вызывает первая часть Сонаты. Карл Черни, ученик Бетховена, связывал свои впечатления, например, с «ночной сценой, в которой мы слышим издали утрашающе печальные голоса». Учитывая, что прекрасная графиня Джульетта Гвиччарди была равнодушна к Бетховену - грустное адажио звучит как мрачное напоминание о невыраженных чувствах двух молодых людей.

Учебный процесс на занятиях музыкой в высшей школе можно построить следующим образом:

1. Предварительный тест: анонимное ознакомление с музыкальными примерами и оценка музыкальных примеров.
2. Расширение информации о жизни и творчестве композитора на индивидуальной основе с помощью учебника и рабочей тетради;
3. Просмотр фильма «Лунная соната» (1988) в качестве групповой работы; частичный просмотр фильма «Бессмертная возлюбленная» (1994) в качестве групповой работы; обсуждение композитора и его творчества с классом.

Документальный фильм, который знакомит с представленным композитором используется в качестве дополнительного материала в процессе обучения. Поэтому можно сделать выводы о том, что введение в работу музыкальных материалов, посвященных Л. Ван Бетховену, не включает в себя создание повествования или использование активизации учебной деятельности.

Ожидаемым результатом данного занятия становится профессиональная инструментальная компетентность. Это позволит студентам свободно играть на музыкальном инструменте (фортепиано), а также использовать его в концертной, образовательной и исполнительской деятельности; приобретать навыки чтения нот, переложения, подбора музыки на слух; развивать навыки подбора инструментальной музыки для студентов во время занятий музыкой уроки и внеклассные мероприятия.

Теоретическая составляющая направления направлена на формирование и развитие когнитивного фактора в области устройств для чтения через студентов и их актерскую компетентность. Данный аспект содержал текстовые материалы лекций с дисплеями, диаграммами, таблицами, а также мультимедийные факторы (аудио-, видеофрагменты, картинки, репродукции произведений изобразительного искусства и пр.). Лекционный материал представлен в кратком изложении и дополнен музыкальными композициями для прослушивания.

Практический аспект овладения базовым музыкальным инструментом (фортепиано) направлен на формирование операционной составляющей инструментальной и исполнительской компетенции и способствует развитию способностей обращать внимание на мелодию, без труда играть на музыкальном инструменте, правильно выбирать мелодии на слух, развивать иные музыкальные хобби, развивать инновационного музыкального мышления.

Музыкант должен знать и систематизировать музыкальные формы, иметь довольно много знаний об инструментальных композициях и музыкальных произведениях литературы (в дополнение к биографиям композиторов, записям о музыкальных произведениях), понимать проблемы музыкальной эстетики. Кроме того, изучение исполнения музыкальных и инструментальных произведений включает использование знаний об междисциплинарных связях с литературой, культурными исследованиями и различными видами искусства (изобразительное искусство, театр, кино и хореография). Передовые технологии, в основном мультимедиа и различные компьютерные технологии, значительно помогают углубить информацию о конкретном музыкальном явлении с помощью специальных типов записей (текстовых, графических, видимых — статических и динамических).

Следующий пример «Симфония № 5 до минора, соч. 67» Людвиг ван Бетховена начинается с мотива, широко известного как «тема судьбы». Бетховен не предлагает публике ни предисловия, ни подготовки — он бросает ее прямо в действие, где события происходят одно за другим в головокружительном темпе. В этом получасовом произведении нет ни одного лишнего звука, и все настолько естественно, что кажется, будто Бетховен просто сел и написал свою Пятую без каких-либо вычеркиваний и исправлений. Между тем все было ровно наоборот — работа над этим произведением была крайне нудной и долгой, так как продолжалась около 10 лет.

Сама «тема судьбы» кажется достаточно интересной, чтобы на мгновение сосредоточиться на ней. Вместо плавного перехода — каждая нота сильно распевана и подчеркнута. Между тем, знаменитый мотив судьбы начинается со слабой части такта, потому что ударение приходится на паузу. Данная романтическая идеология видела представлена как выражение борьбы Бетховена с судьбой (в данном случае — собственной глухотой) и героической борьбы за личное счастье. Эта симфония идеально вписывается в этот шаблон — после жестоких схваток, сомнений и моментов смирения наступает триумф. Исключительное положение этого произведения подтверждается тем, что это была первая полностью записанная симфония в истории фонографии.

Данное музыкальное произведение предлагается изучать следующим образом:

1. основная деятельность — поиск статистических данных об образе жизни и произведениях композитора в Интернете, а также поиск его фортепианных пьес, написанных выдающимися пианистами, поиск его произведений с аналогичным названием);
2. основная деятельность — аналитический: музыковедческий, музыкально-педагогический и интерпретационный анализ определенных произведений Л. Ван Бетховена для фортепиано;
3. появление аналитических схем; эстетическая и стилистическая оценка картин и оценка принципа воплощения музыкального выражения в произведениях художника).

Конечная деятельность анализа деятельности композитора превратилась в интерпретацию трех музыкальных произведений композитора, которые наблюдались с помощью мультимедийного видимого материала, предоставляя художественные работы с помощью этого автора, тесно связанные с его музыкальными произведениями и включает в себя:

1. изучение научных статей;
2. прослушивание аудиофайлов;
3. просмотр фильмов, которые обеспечивали «погружение в историю»;

4. поиск музыкальных и актерских интерпретаций произведения, выполненных известными и малоизвестными пианистами, с целью анализа и оценки интерпретаций автора;
5. интерпретаций музыкального произведения, предназначенного для позитивной аудитории, наряду с использованием обобщенной информации из различных сетевых ресурсов и проведением радикального анализа моды композитора и его использования музыкального подхода;
6. использование онлайн-библиотек мелодий;
7. использование цифрового контекста мультимедийных энциклопедий и других информационных курсов;
8. запись общего исполнения музыкальной композиции с помощью цифровой видеокамеры или телефона для дополнительной оценки перевода музыкального произведения (самостоятельно или с преподавателем);
9. привлечение видимых ассоциаций посредством поиска произведений живописи и других изящных искусств, творческих аналогий, которые углубляют перевод содержательного материала музыкальной композиции.

Таким образом, использование разных произведений Л. Ван Бетховена создает разные возможности для

эффективных методик преподавания, где в полной мере обеспечивается интерактивная деятельность и более интенсивная работа учащихся на занятиях. Распространение высококачественных учебных материалов через Интернет является большим шагом на пути к повышению интереса широкой общественности к игре на фортепиано.

Доступность онлайн-материалов для преподавателей будет способствовать дальнейшему повышению уровня преподавания игре на фортепиано во время их педагогической практики.

Представленные методы обучения способствуют улучшению определенных музыкальных и исполнительских компетенций:

1. развитие характера музыкального вопрошания, овладение навыками самопрезентации и общения с особой аудиторией;
2. введение аудиальной модели общего исполнения и интерпретации музыкального произведения;
3. развитие способности использовать средства массовой информации во время обучения в школе и значительно изучить собственную деятельность в средствах массовой информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андросова Д.В. Символизм и поликлавиризм в фортепианном исполнительстве XX в. Монография. – Одесса, Астропринт, 2014. – 400 с.
2. Васильева А.Г. Методика проведения дистанционного урока по классу фортепиано // Наука и Просвещение. – 2020. – С. 179-181.
3. Горбатова О.В. Бетховен в пространстве кинотекста: «Лекция 21» А. Барикко // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2016. – №1. – С. 178-183.
4. Кириллина Л.В. Бетховен. – М.: Молодая гвардия, 2019. – 496 с.
5. Мысли о Бетховене. Российские пианисты об исполнении фортепианных сочинений Л. ван Бетховена / сост. Б.Б. Бородин, А.П. Лукьянов. – М.: Классика-XXI, 2010. – 141 с.
6. Смирнов В. Реквием XX века: в 5-ти частях – Ч. 1. Изд. 2-е, доп. и исправ. – Одесса: Астропринт, 2009. – 680 с.
7. Шевченко Л.М. Жанрово-стилевые предпочтения наследия Л. Бетховена и Ф. Листа в репертуаре украинских пианистов мирового уровня от XIX и XXI столетия // European Journal of Arts. – 2020. – №2. – С. 125-132.

© Ли Сюэлянь (2474435787@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ СО СТУДЕНТАМИ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ В ВЫСШИХ И СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

PECULIARITIES OF PHYSICAL EXERCISES WITH STUDENTS WITH DIFFERENCES IN THE STATE OF HEALTH IN HIGHER AND SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**O. Lisachenko
A. Kuznetsova**

Summary: The article studies the features of physical exercises with students with health problems. The role of physical culture as a value-forming factor in the life of students is considered. The interest of university students with health problems on the importance of physical culture at a higher educational institution (institute, university) and college (technical school, college) was analyzed, the opinion on the content of physical education classes among students of higher and secondary vocational schools was studied.

Keywords: physical culture, inclusive education, healthy lifestyle, physical and psychological health, students, students, higher professional educational institution, secondary professional educational institution.

Лисаченко Олег Васильевич

К.и.н., доцент, ФГБОУ «Уфимский государственный
нефтяной технический университет»
(филиал в г. Стерлитамак)
lov_oleg@mail.ru

Кузнецова Анна Вадимовна

ФГБОУ «Уфимский государственный нефтяной
технический университет» (филиал в г. Стерлитамак)
lowwwwkeyy@vk.com

Аннотация: В статье изучены особенности занятий физическими упражнениями со студентами с отклонениями в состоянии здоровья. Рассмотрена роль физической культуры как ценностнообразующего фактора в жизни студентов. Проанализировано заинтересованность студентов вузов с отклонениями в состоянии здоровья по вопросу значимости физической культуры в вузе (институт, университет) и сузе (техникум, колледж), изучено мнение относительно содержания занятий по физической культуре среди студентов высших и средних профессиональных учебных заведений.

Ключевые слова: физическая культура, инклюзивное образование, здоровый образ жизни, физическое и психологическое здоровье, студенты, студенчество, высшее профессиональное учебное заведение, среднее профессиональное учебное заведение.

Сохранение психологического и физического здоровья нации является одной из приоритетных задач, стоящих перед государством. Сегодня особый акцент делается на молодом поколении, потому что это будущее нашей страны. Мы все больше задумываемся о здоровом образе жизни, значимой роли физической культуры и спорта, о создании комфортной здоровой образовательной среды.

Известно, что физическая культура является важной частью культуры социума, которая сочетает совокупность ценностей и знаний, используемых с целью физического и интеллектуального развития способностей каждого человека. Она характеризуется поддержанием и совершенствованием двигательной активности, формированием здорового образа жизни, применением комплекса физических упражнений, социальной адаптацией посредством определённого воспитания и подготовки. В настоящее время перед системой образования стоят актуальные вопросы: в настоящее время перед государством стоит актуальный вопрос: «Как создать комфортную коммуникативную безопасную образова-

тельную среду для полноценного развития всех детей и подростков в условиях образовательной организации?»

Актуальность проблемы заключается в необходимости разработки научных подходов и их реализация на реальных практических решениях по вопросам профессиональной подготовки студентов с ограниченными возможностями здоровья в вузах и сузах.

Важно отметить, что сегодня остро встает вопрос об осуществлении инклюзивного образования, которое обусловлено социальной необходимостью и запросом социума. Количество студентов с ОВЗ постоянно растёт.

Объектом исследования являются студенты, имеющие отклонения в состоянии здоровья. Предмет исследования: роль физической культуры в сохранении здоровья обучающихся студентов.

Задачи исследования:

1. проанализировать литературу по проблеме физической культуры в вузах со студентами с отклоне-

ниями в здоровье,

2. изучить опросы студентов на предмет заинтересованности студентов в занятиях физической культурой в вузе.

Методы исследования: анализ, сравнение и обобщение данных научной литературы.

Целью данного исследования является определение эффективности существующей сегодня методики по адаптивному физическому воспитанию студентов, которые имеют отклонения в состоянии здоровья.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы по теме исследования, опрос.

Рассматривая систему образования в современной России, необходимо говорить об изменении образовательной среды. Она должна соответствовать лучшим международным образцам подготовленности высших и средних профессиональных заведений к работе с лицами с ОВЗ. В XXI веке образовательная среда должна стать доступной для всех без исключения молодых людей, архитектурные и интерьерные решения должны обеспечивать доступ студентов с ОВЗ во все образовательное пространство. Создание благоприятных социальных условий и безопасного образовательного пространства для всех детей и подростков требует необходимости развития инклюзивного образования. Известно, что понятие «инклюзивное образование» отражено в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Инклюзивное образование представляет собой обеспечение равного доступа к образовательной среде для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей, индивидуальных возможностей. Это направление является значимым и перспективным в современных условиях системы образования. Доступность образования для всех – это важный шаг к универсальным условиям, обеспечивающим равные права всех обучающихся, включая инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Доступность качественного профессионального образования поможет таким категориям граждан получить в дальнейшем хорошую профессию и стать полноценным членом социума, принося пользу государству и обществу. Важно знать, что инклюзивное образование способствует оптимальной социализации молодежи, которая находится в уязвимом состоянии и дает возможность почувствовать себя на уровне обычных людей без отклонений в здоровье, получая при этом достойное образование [1].

Сегодня перед профессиональными учебными заведениями стоит задача оздоровления молодого поколения и нации в целом. Пагубные привычки (алкоголь, курение, наркотики, фастфуд и т.д.) повышают риски нару-

шения психического и физического здоровья молодых людей. А они являются важной социальной прослойкой в государстве, от которых зависит здоровье следующих поколений и нации в целом.

Важно отметить, что среди основных задач государства в популяризации физической культуры среди студенчества выделяется:

- формирование устойчивого положительного отношения к физической культуре с целью укрепления здоровья (физического, социального и психического) личности,
- формирование представлений о её позитивном влиянии на развитие личности (физическое, эмоциональное, интеллектуальное, социальное),
- привитие знаний о физической культуре и здоровье как важных факторах успешного образовательного процесса и социализации [2].

Известно, что в современной системе образования перед педагогами стоит очень важная задача: овладение студентами умениями организовывать здоровьесберегающую жизнедеятельность: утренний зарядка, режим дня, оздоровительные мероприятия, подвижные активный образ жизни и т.д. Сегодня существует проблема в решении данной задачи. Молодёжь редко использует рациональный график своего режима дня, хотя это сильно влияет на весь образ жизни человека и его здоровье. На сегодняшний момент у современной молодежи вредные привычки (еда «фастфуд», нарушение режима сна, курение, алкоголь, наркотики, неподвижный образ жизни за компьютером) превалируют над полезными. Данный аспект здоровья вызывает опасения, так как это сильно влияет на развитие нации в целом.

Еще одной проблемой можно назвать отсутствие навыка систематического наблюдения за своим психическим и физическим состоянием, величиной физических нагрузок, данными мониторинга здоровья (масса тела, рост и др.), показателями развития главных физических качеств на занятиях физической культурой (силы, быстроты, координации, выносливости, гибкости). Однако положительная динамика в данном вопросе все же есть. Модные тенденции на раздельное питание, появления гаджетов, изменяющих пульс, давление, шагами способствуют переосмыслению студентами роли физической культуры в их жизнедеятельности в положительную сторону.

Важно отметить, что занятия физической культурой в каждом ВУЗе и СУЗе необходимо проводить с учётом возможностей и ограничений студента, у которого есть специальные медицинские рекомендации. Обучающиеся, у которых в графике есть занятия физической культурой, проходят программу по данной дисциплине в соответствии с их состоянием здоровья. Однако есть случаи,

когда студентам нельзя заниматься физическими упражнениями, тогда они готовы теоретический материал с дальнейшей сдачей преподавателю.

Стоит отметить, что организация образовательного процесса требует от преподавательского состава наличие определенных компетенций. В современной образовательной среде все чаще обращаются к компетентностной модели в отношении педагога и его профессиональных характеристик. Это попытка создания наиболее адекватной и оптимальной модели педагога, которая бы учитывала потребности педагога, учащихся и системы образования. Сегодня собран интересный научный опыт осмысления сущности понятий «компетенция», «компетентность» (О.Е. Лебедев, Г.Б. Голуб, А.Н. Дахин, Т.В. Иванова, А.В. Баранников О.В., Чуркова, и др.). Многие специалисты исследовали проблему профессионально-педагогической компетентности современного учителя (В.А. Адольф, О.А. Козырева, А.Н. Дахин, А.Г. Бермус, А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина и др.) [3]

В практической деятельности преподавателя стоит приоритетная задача – компенсация двигательных функций (при их ограничении) подбором специальных методов, средств и приемов их применения. К средствам адаптивной физической культуры (АФК) можно отнести физические упражнения, гигиенические и естественно-средовые факторы.

Стоит отметить, что на практике главным специфическим средством является физическое упражнение. Оно позволяет достичь целенаправленного воздействия на студента. При этом решается ряд приоритетных задач, таких как компенсаторные, коррекционно-развивающие, лечебные и профилактические, оздоровительные, образовательные, воспитательные.

Известно, что физические упражнения положительно сказываются на функциональной деятельности организма, укрепляют физическое и психическое здоровье учащегося с отклонениями в состоянии здоровья. Физические упражнения развивают опорно-двигательного аппарат, связки, суставы, они повышают тонус, силу, эластичность мышц. Они благоприятно влияют на центрально-нервную систему, что особенно важно для растущего организма, повышают работоспособность коры головного мозга. Можно отметить, что постоянные занятия физической культурой в рамках вуза улучшают обмен веществ, лимфо-, кровообращение. Это важно для людей с отклонениями в состоянии здоровья. Улучшается аналитико-синтетическую деятельность центральной нервной системы, а также взаимодействие двух сигнальных систем. Необходимо отметить улучшение функции сенсорных систем на фоне занятий спортом и физической культурой [4].

Для адаптивной физической культуры наиболее типичными принято считать следующие группы методов: 1) методы формирования знаний, 2) методы воспитания личности, 3) методы развития физических способностей, 4) методы обучения двигательным действиям, 5) методы взаимодействия преподавателя и занимающихся, 6) налаживание межличностного взаимодействия в студенческом коллективе. Каждая группа методов и приемов должна подбираться с использованием индивидуального подхода к каждому студенту с учетом специфики его заболеваний. Сегодня индивидуальный подход недостаточно эффективно применяется по отношению к студентам. Это обусловлено некомпетентностью кадров, нехваткой времени на индивидуальные занятия, отсутствие технического оснащения необходимым для физических упражнений оборудованием. Данные проблемы необходимо решать в соответствии со стандартами системы образования [4].

Важно понимать, что приоритетное значение в адаптивном физическом воспитании уделяется специально-методическим принципам.

Принцип диагностирования – это учет особенностей основного дефекта, анализа его структуры, оценка времени поражения, составление медицинского прогноза, учет показаний и противопоказаний к занятиям физическими упражнениями, а также других заболеваний и вторичных отклонений. Принцип компенсаторной, коррекционно-развивающей и профилактической направленности. Нельзя не отметить значения общенаучных принципов: научности, доступности, наглядности, сознательности и активности [4].

Стоит обратить внимание на то, что разработка и содержание современных государственных программ по адаптивному физическому воспитанию происходит с учетом специально-методических общеметодических принципов.

На примере студентов двух вузов и пяти колледжей города Стерлитамака была изучена проблема исследования. Среди студентов с отклонениями в состоянии здоровья различной нозологии (нарушения зрения, поражение опорно-двигательного аппарата, нарушения слуха) проведен опрос. Суть которого заключалась в выявлении заинтересованности студентов, которые имеют отклонения в состоянии здоровья в занятиях физическими упражнениями, определении уровня проведения занятий по физической культуре по мнению респондентов (по 10-балльной шкале Лайкерта). Всего в опросе приняли участие 96 респондентов. В результате опроса, были получены следующие результаты:

— Имеют значительный интерес к занятиям по физической культуре – 78% респондентов;

- Нет интереса к занятиям по физкультуре в вузе – 12% респондентов;
- Затруднялись ответить – 10% респондентов.[4]

Уровень и содержание занятий по физкультуре в вузе так же оценен. Ответы оценивались по десятибальной шкале от 1 до 10, где 1 – это самый низкий уровень, а 10 – это самый высокий уровень. В результате мы получили, что, по мнению студентов, среднее значение уровня проведения занятий по физкультуре студентов, которые имеют отклонения в состоянии здоровья равно 4,8. Это говорит нам о недостаточной удовлетворенности потребностей категории студентов с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе адаптивного физического воспитания в каждом из учебных заведений [5].

Многие авторы приходят к выводу, что сегодня процесс по адаптивному физическому воспитанию требует анализа подходов со стороны педагогического состава, потому что занятия физическими упражнениями имеют первостепенное значение в социальной адаптации личности каждого студента с отклонениями в состоянии здоровья.

Таким образом, можно сделать вывод что, цели социализации, физического воспитания и получения достой-

ной профессии для дальнейшей успешной трудовой деятельности, несомненно, положительные по отношению к людям с отклонениями в состоянии здоровья. Однако в России, несмотря на недостаточное правовое регулирование данного вопроса, существует ряд проблем в реализации запланированной образовательной программы обучения. Недостаточное финансирование инклюзивного образования в высших и средних профессиональных образовательных учреждениях приводит к плохому оснащению оборудованием учебных учреждений в современных условиях. Неподготовленность преподавателей усложняет учебный процесс. Работа со студентами инвалидами и отклонениями в состоянии здоровья часто осложнена их психологическими и физическими особенностями. Отсутствие необходимого уровня владения приемами и методами работы с такими студентами, знаний особенностей лиц с ОВЗ, а также психологические и эмоциональные барьеры педагогов отрицательно влияют на образовательный процесс. Сегодня существует проблема недостаточного оснащения оборудованием (пандусами, лифтами, звукоусиливающей аппаратурой, видео увеличителями) образовательных организаций. Вся эта практическая сторона реализации инклюзивного подхода приводит к противоречию с теоретическим воплощением идей доступности профессионального образования для всех и требует доработки и совершенствования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дробышева, Е.А. Инклюзивное образование в системе среднего профессионального образования / Е.А. Дробышева. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2020. - № 2 (292). - С. 256-258. - URL: <https://moluch.ru/archive/292/66219/> (дата обращения: 05.06.2022).
2. Евсеев В.В. Оценка уровня физкультурно-спортивной активности студентов // Теория и практика общественного развития. – 2012. - №11 – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-urovnya-fizkulturno-sportivnoy-aktivnosti-studentov> (дата обращения: 06.06.2022).
3. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов. – М.: АПК и ПРО, 2018. – 87 с.
4. Левыкина Т.С. Особенности занятий физическими упражнениями со студентами, имеющими отклонения в состоянии здоровья // Наука, образование и культура. 2020. - №10. (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zanyatij-fizicheskimi-uprazhneniyami-so-studentami-> (дата обращения: 06.06.2022).
5. Самарина, Ю.Е. Отношение студентов к занятиям физической культурой в вузе / Ю.Е. Самарина, В.П. Демеш. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 48 (338). — С. 468-471. — URL: <https://moluch.ru/archive/338/75722/> (дата обращения: 05.06.2022).

© Лисаченко Олег Васильевич (lov_oleg@mail.ru), Кузнецова Анна Вадимовна (lowwwwkeey@vk.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Лихачева Евгения Юрьевна

Аспирант, ГОУ ВО «Московский государственный областной университет»; Преподаватель, колледж телекоммуникаций ФГБОУ ВО «Московский технический университет связи и информатики»
missis.lixachewa@mail.ru

ON THE ISSUE OF THE FORMATION OF THE STUDENTS' LEXICAL COMPETENCE AT COLLEGE

E. Likhacheva

Summary: The article deals with aspects related to the stages and conditions of lexical competence formation. The author considers the concepts of "terminology" and "lexical competence" from different points of view, speaking about lexical skill as a structural component of lexical competence, paying attention to its specifics and conditions of formation.

Keywords: lexical competence, lexical skills, vocabulary, lexical unit, terminology.

Аннотация: В статье затрагиваются аспекты, связанные с этапами и условиями формирования лексической компетенции. Автор рассматривает понятия «терминология» и «лексическая компетенция» с различных точек зрения, говоря о лексическом навыке как о структурном компоненте лексической компетенции, обращая внимание на его специфику и условие формирования.

Ключевые слова: лексическая компетенция, лексический навык, лексическая единица, терминология, лексика.

В обучении иностранному языку в среднем учебном заведении основное внимание уделяется формированию ключевых компетенций, которые носят общекультурный и профессиональный характер. Начиная со второго курса основной акцент делается на развитие профессиональных компетенций, прописанных в стандарте СПО и тесно соприкасающихся со специальностью. В свою очередь предполагается уже не только работа над всеми видами речевой деятельности, но погружение в лексику специальности, которая обеспечит не только общение в рамках темы специальности, но и поможет будущему специалисту конкурировать на рынке труда. Для многих обучающихся колледжей данное обстоятельство становится ключевым фактором успешного изучения языка специальности и дальнейшего его применения [5].

В процессе языкового обучения студентов колледжа делается основной акцент не только на получение базисных знаний по грамматике и лексике, но и на правильность сформированности компетенций, в ходе которых осуществляется приобретение определенного терминологического словаря, который они смогут быстро и безошибочно использовать в ходе коммуникации на иностранном языке [8].

Актуальность данной статьи нам видится в том, что уделяется недостаточное внимание многогранному процессу формирования лексической компетенции, зачастую не в должной мере отрабатывается новая лексическая единица на уроке на этапах работы над ней из-за постоянного сокращения аудиторных часов, отведенных на

иностранному языку в учебных планах СПО. В свою очередь, оказывая негативное влияние на все виды речевой деятельности изучаемого языка, и тем самым не создает предпосылок для закладывания прочной терминологической базы специальности.

Методологическую основу исследования составляют научные работы авторов И.А. Зимняя, В.Н. Козлов, Ф.К. Уракова, А.В. Хуторской.

При написании статьи использовались следующие методологические подходы: системный (Н.В. Кузьмин, О.В. Савченко), коммуникативный (Р.П. Мильруд, И.Ю. Павловская, Е.И. Пассов).

В исследовании использовались научные работы изучающие дидактические основы лексической компетенции (Р.К. Миньяр-Белоручев, Г.В. Рогова, А.Н. Шаповалов)

Первым кто дал точное определение «компетенции», применительно к теории языка был американский лингвист Н. Хомский, в последствии Р. Уайт дополнил его, включив в ее состав личностные характеристики, такие как мотивация.

В настоящее время понятие «компетенции» в методологическом словаре приводится двойное толкование данного термина: 1) «совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения в той или иной области», таким образом под компетенцией подразумевается совокупность вопросов; 2) с другой же

стороны это умение выполнять определенную деятельность, говоря нам о компетенции, как о свойстве личности. [1]

Ещё А.В. Хуторской отмечал важность образовательных компетенций, характеризуя их как «..совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности обучающегося, необходимых, чтобы осуществлять личностно и социально-значимую продуктивную деятельность по отношению ко всем видам речевой деятельности...» [11] Р.П. Мильруд определяет их как «... комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области знаний...» [7]. В своей работе он выделяет ключевые компоненты коммуникативной компетенции, анализируя которые можно сделать вывод, что лексическая компетенция - представляет собой лингвистический компонент коммуникативной компетенции [8].

При изучении лингводидактики лексическая компетенция характеризуется в качестве речевой деятельности языковой личности, в процессе данной деятельности личность учиться воспринимать, воспроизводить и составлять необходимые речевых высказывания; при этом являясь составляющей коммуникативной компетенции; сама же языковая личность предстает в качестве демонстратора общественных положений индивидуума и его индивидуальных особенностей [8].

Над теорией и практикой овладения лексической компетенцией работал Нгуен ТхиКимТху. В своем исследовании автор на основе выделенных ключевых компонентов компетенции характеризовал уровни её овладения, согласно которым, формирование самой лексической компетенции представляет собой сложный комбинированный процесс. [3]

При формировании лексической компетенции необходимо учитывать сочетаемость значений слов и конкретной ситуации использования этого слова, быстро комбинировать словосочетание, учитывая все необходимые лексические и грамматические атрибуты, использовать активную лексику в обиходе речи. От того насколько качественно сформирован лингвистический компонент (а именно лексическая компетенция), настолько хорошо студент будет уметь читать и понимать профессионально ориентированную литературу и осуществлять профессиональное общение [6].

Процесс формирования лексической компетенции сложен и многогранен, в результате которого происходит усвоение лексического значения, графического начертания слова, грамматических форм, произношения и сочетаемости различных лексических единицами. Сам термин подразумевает определенные знания, умения и

навыки на которых базируется языковой и речевой опыт обучающихся [9].

Многочисленные исследования в области изучения формирования лексической компетенции области подтверждают, что не случайно делается определенный акцент на лексическую компетенцию, так как она выступает ключевым компонентом всех видов речевой деятельности. Кроме этого, как известно, существует тесная взаимосвязь между усвоением лексики и другими параметрами обученности. Поэтому под лексикой подразумевается комплекс лексических единиц общей и профессиональной направленности и органично влетающуюся терминологию, необходимую для профессионального дискурса.

Студенты, работая с текстами по специальности, формируют свой лексический минимум, необходимый в профессионально ориентированном общении, большая часть из которого изобилует терминами, направленными на их будущую специализацию. Однако при работе с лексикой возникают определенные трудности, так как терминологическая лексика – это особый вид эмоционально нейтральных лексических единиц, имеющих четкое определение и применяемых в профессиональной деятельности человека [2].

С точки зрения С.В. Гринёва, терминология определяется как совокупность терминов, используемых в определенной области знания, а автор подчеркивает, что сам термин «терминология» уже выступает как пример упорядоченного использования специальной лексики [4].

В своих работах А.Н. Шамов условно подразделяет формирование лексической компетенции на несколько этапов, в процессе которых студентами решают определенные коммуникативные задачи, при этом использования необходимую языковую терминологию специальности, основываясь на своем опыте изучения языка. Он акцентирует внимание на том, что при формировании лексической компетенции необходимо начать с разбора как та или иная единица будет вести себя в речи в различных коммуникативных контекстах (устных и письменных) [12].

Весь процесс он разделил на 4 этапа:

Под первым этапом подразумевается получение обучающимися первичных представлений о графическом и звуковом образе слова, улавливая связь между словом и его значением в различных контекстах.

Со своими студентами на данном этапе мы начинаем с того, что при обзоре нового технического текста, мы вычленим новые слова, о значении некоторых единиц можно понять при помощи контекстуальной догадки, но

данный прием работает не всегда, так как многие лексические единицы в различных областях языка имеют различные значения, например слово «spring» в General English имеет значение «весна», в техническом же при добавлении «s» выступает в значении «рессоры». При оформлении технического словаря мы записываем не только значения, транскрипцию, но и различные случаи употребления (словосочетания, коллокации) в рамках изучаемого языка специальности, например, «wheels and springs (колеса с рессорами)»

На следующем этапе необходимо выстраивать так свою работу, чтобы особое внимание уделялось формированию у студентов навыков применения лексических единиц. Этот этап считается одним из самых трудоемких и трудных, так как если уделялось мало времени и внимания, у обучающихся не смогут сформироваться в дальнейшем определенные навыки, плавно переходящие в умения правильно использовать лексическую единицу в обиходе своей речи.

В нашей работе со студентами используется различные виды упражнений:

- отработка графического содержания (составление кроссвордов; переставить буквы, чтобы получилось слово; заполнить пропуски подходящим по смыслу словом, ориентируясь на первую букву; отгадать слово, используя его дефиницию, составленную уже из знакомых слов (тем самым освежая в памяти уже пройденные слова);
- отработка звукового содержания (начиная понимать слова при прослушивании на уровне сверхфразового единства и постепенно доводя до небольших высказываний с выписыванием этих слов в выражениях; заполнить пропуски после прослушивания);

На третьем этапе обучающие закрепляют полученные знания о лексической стороне изучаемого языка. Работают над формой, структурой, что помогает в дальнейшем создать прочные вербально-семантические связи. В основном мы работаем над словообразованием терминов, выполняя различные упражнения (преобразовать форму слова, исходя из контекста). Так же на данном этапе используется приложение Quizlet, которые помогают создавать различные упражнения, связанные

с изменением словом.

На завершающем этапе наша работа направлена на решение практических коммуникативных задач, где студенты используют приобретенные необходимые языковые знания, речевые навыки и умения. В своей работе мы используем полу речевые и речевые упражнения с опорой и без, пересказы с использованием новых терминов, описание картинок, высказывание собственного мнения.

После завершения четырех этапов мы обязательно выполняем самостоятельную работу, например, макет автомобиля с подробным описанием внутренних и внешних составляющих, недели технического языка по завершению изученного блока тем, работа над проектом (описание марки машин с использованием изученной терминологии).

Подводя итог на основе выше сказанного, можно сделать следующие выводы:

- необходимо четко соблюдать все этапы работы над словом;
- уделять особое внимание отбору необходимой лексики и аутентичных текстов для специальности;
- прорабатывать большое количество многообразных упражнений на отработку лексики;
- прививать интерес к языку через специальность, стараясь находиться на одной волне с обучающимися, что с подвигает преподавателя не только знать необходимые лексические единицы, но и быть в тематике текстов по специальности, которые разбираются со студентами, для этого необходимо иногда посещать предметы по специальности.

Формирование лексической компетенции является одним из важных направлений в повышении уровня языковой подготовки студентов. Сам же лексический компонент является составляющим продуктивных и рецептивных видов деятельности, и если же студенты усвоили необходимую терминологию и могут правильно ее использовать в профессиональной коммуникации, то можно сделать вывод, что студенты овладели не только знаниями лексики, но и умениями во всех видах деятельности [10].

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Великода Т.Н. Лексическое значение общеупотребительного слова и термина // Вестник Сев.-Вост. гос. ун-та. 2010. Т. 14. № 14. С. 6-10.
3. Вовк Е.В. Формирование лексической компетенции в процессе активизации фразеологических единиц в речи студентов-филологов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ялта, 2015. – 22с.
4. Гринев С.В. Введение в терминоведение / С.В. Гринёв. – М., 1993. с. 11-12

5. Гузова А.В., Лихачева Е.Ю. Взаимосвязь индивидуально-направленного подхода и современных обучающих систем при изучении иностранного языка // II международная научно-практическая конференция /Теоретический и практический потенциал современной науки. /Сборник научных статей.- Москва, - 2019, с. 21-26.
6. Жданько О.И. Комплекс упражнений для формирования профессионально ориентированной лексической компетенции // Известия ЮФУ. Технические науки. Тематический выпуск «Гуманитарные науки в инженерном образовании XXI в.». – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2010 . № 10 (111) . С. 65 – 68 .
7. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. 2004. № 7. С. 31-35
8. Рыбина И.Р. Формирование лексической компетенции при обучении английскому языку студентов экономических специальностей. Ученые записки Орловского государственного университета, 2017 № 3(76) С. 302-305.
9. Сиземина А.Е. Методика развития лингвистической компетенции студентов лингвистического вуза на основе формирования мотивационной базы обучающихся: автореф. дис. . . . канд. пед. наук. Н. Новгород, 2009. 22 с.
10. Стародубцева О.Г. Лексическая компетенция как языковая основа профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза. Сибирский государственный медицинский университет, г. Томск. Бюллетень сибирской медицины, 2013, том 12, № 3, с. 127–131.
11. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. 2003. № 5 С. 55-61.
12. Шаповалов А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 19–21.

© Лихачева Евгения Юрьевна (missis.lixachewa@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный областной университет

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ ГРАММАТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ¹

Ло Худе

Старший преподаватель, Сианьский нефтяной
университет КНР
Luo@mail.ru

ON THE ISSUE OF TEACHING CHINESE STUDENTS THE GRAMMAR OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE MIDDLE STAGE

Luo Hudie

Summary: The article discusses the features of teaching students from China Russian as a foreign language. The study aims to identify the main difficulties in teaching grammar and ways to overcome them. Within the framework of the article, a systematic analysis of the perception by the Chinese of the main grammatical categories in the framework of interlingual interaction is carried out.

Keywords: grammar, Russian as a foreign language, middle stage, Chinese students, view category

Аннотация: В статье рассматриваются особенности обучения студентов из Китая русскому языку как иностранному. Исследование направлено на выявление основных трудностей при обучении грамматике и способов их преодоления. В рамках статьи проводится системный анализ восприятия китайцами основных грамматических категорий в рамках межъязыкового взаимодействия.

Ключевые слова: грамматика, русский язык как иностранный, средний уровень, китайские студенты, категория вида.

Язык для человека любой национальности является проводником передачи мысли: ядром этой системы служит грамматика, выполняющая роль инструмента процесса говорения [8]. На подсознательном уровне грамматические особенности в правильной форме реализуются при общении, поэтому достижение уровня автоматизма в этой области просто необходимо. В методическом плане изучение грамматики лежит в плоскости осознания темы и ситуации, которые заложены в коммуникативную среду [9]. В этом понимании грамматика рассматривается как часть комплекса, а не как самостоятельное явление. Поскольку язык впитывает в себя многосложные элементы культурно-исторического и социально-бытового плана, то грамматика (как средство) помогает глубже проникнуть в данные сферы, «став понятным для носителя языка» [5, с. 11].

Исходя из специфики рассматриваемой проблемы, слияние речевого этикета и грамматического строя становится рациональным звеном обучения китайских студентов, желающих достигнуть своей конечной цели – знать русский язык в совершенстве. Данное утверждение подтверждается работой Люй Ю, которая назвала изучаемое явление «посредником между говорящими»; при этом, по мнению ученой, чтобы знать русский язык,

нужно понимать его с «высоты грамматики» [7, с. 53]. Т.е. при отработке грамматических правил и формировании навыков говорения и писания студент должен пройти от стадии сознательного восприятия до глубокого автоматизма. Данная тенденция рекомендована к соблюдению на протяжении всего обучения китайских студентов [2]. «Порционная» подача грамматических основ способствует логическому строю методики преподавания: парадигма усложнения наиболее подходит для иностранцев, так как на простых примерах у них появляется желание изучать новое.

Подбор грамматических правил являет собой первую ступень к осознанию строя языка китайскими студентами, поэтому преподавателю необходимо большое внимание уделять данному этапу. Необходимо не упустить тот момент, когда правило «начинает усложнять» обучение грамматике [3, с. 8]. Сложность данного этапа при обучении русского языка как иностранного может стать причиной нежелания студента к дальнейшему совершенствованию навыков и знаний. Правило должно стать помощником, некой схемой, на которую китайский студент сможет опираться при выражении своих желаний и мыслей. Задачей преподавателя становится донесение до китайского студента той идеи, что «через слож-

¹ Публикация подготовлена в рамках реализации Научного проекта иностранных языков в провинции Шэньси 2022HZ0582 «Исследования создания воспитательной концепции при обучении русскому языку в вузе.»

ные моменты в обучении им станет легче воспринимать русский язык» [5, с. 17]. Однако реализация данной идеи осложняется ввиду отсутствия развитой языковой компетенции у большинства студентов: им достаточно сложно воспринимать многие грамматические явления.

В процессе устранения этого барьера требуется сочетание теоретических аспектов в их тесной связи с языковой (коммуникативной) ситуацией. Подача материала не должна ограничиваться изучением правил: изучение материала должно сопровождаться незамедлительным контролем. Только убедившись в том, что студент понимает правило и может его применить на практике, можно приступать к анализу следующей темы. Алгоритм при этом примет следующий вид: *изучение темы – поурочные контрольные – новая тема*. При этом важно установить взаимосвязь изучаемых тем, показать, как они между собой сопряжены в речи.

Современный подход к изучению русского языка как иностранного и овладению языковой грамотностью китайскими студентами тесно сплетается с гуманистической моделью образования в РФ. В основе заложено понимание, что в каждой стране свои национальные особенности языковой структуры и коммуникативного процесса. При обучении должно проявляться уважение к языку студента, и по аналогии или его противопоставлению строиться занятие [11]. Например, за образец противопоставления можно представить как в Китае обозначают множественное число при описании людей. Так, например словосочетание «двенадцать студентов»: носитель русского языка употребит множественное число (как единственно верный вариант). В китайском языке возможно присоединение морфемы: 们, если идет речь о неопределенном численном составе. Из условия известно, что студентов ровно двенадцать, тогда китайцы скажут: 12名大学生 [13].

Сложности у китайских обучающихся вызывает также и соотнесение существительных к разряду одушевленных и неодушевленных, связанные со спецификой родного языка. Данная категория в китайском языке намного проще выражена, чем в русском [10]. Так, китайские студенты часто не понимают, почему «кукла» может быть одушевленной. На китайском языке к «лицам» относится только человек и его названия. В группу «нелица» входят все (кроме человека) живые существа. Поэтому при обучении китайских студентов нужно обращать внимание еще и на значение слова, в котором употреблено слово «кукла». Например: «на столе лежали куклы» (в этом случае, стоит употребить неодушевленную категорию). В ситуации, когда «кукле» даются конкретные характеристики, например: «кукла Настя кушает конфету», в русском языке допускается употребление в значении одушевленного лица. Таким образом, большую роль оказывает контекст, языковая ситуация; при этом во фразе

«Ася, ты кукла немая!» возможен только одушевленный вариант, так как речь идет о человеке.

Такое явление, как грамматический род, характерен не для всех языков, что тоже требует внимания при обучении китайских студентов русскому языку как иностранному. Так, в рамках грамматического рода в китайском языке противопоставляется только биологическая характеристика по полу. Например, в китайском языке слово 男人 (человек) подразумевает лицо мужского пола. Для указания пола животных прибавляются слова: 公 для самца и 母 для самки, например: 公鸡 (петух), 母鸡 (курица) [12]. В свою очередь, в русском языке при определении грамматического рода возникает вариативность. Например, для указания «самца мыши» употребляется слово женского рода «мышь». Разницу можно понять только из контекста «...а эта мышка – самец, однако!». Кроме того, трудности вызывают случаи, когда при указании на род существительного употребляется совсем иное слово: «...ай, да, утка, вот снесла яичко»; «...вон утки на пруду, а эта, глядишь, селезень» [1].

Показатель рода отсутствует в китайском языке, если речь идет о фауне. Аналогичная ситуация прослеживается и с употреблением падежных форм: эта категория очень сложна для понимания китайских студентов. Соответственно, в связи со сложной спецификой процедуры склонения в программу обучения китайских студентов русскому языку как иностранному должно входить максимальное количество занятий, посвященных его (склонения) разбору, изучению как в теории, так и на практике.

Особое внимание в ходе разработки и проведения занятий, посвященных грамматическим основам русского языка для китайских студентов, следует уделить категории вида. Видовая система русского языка даже для русского студента является сложным объектом изучения [3]. В китайском языке отсутствует такой термин, как «вид», поэтому уже на данном этапе он требует объяснения. При знакомстве с данным понятием необходимо проводить параллель с понятием «аспект», сосредоточившись на системе, которая в него входит. Аспект в китайском языке – это пространное и в то же время многогранное понятие: в нем нет четкой градации, а для противопоставления видовых характеристик используются специальные слова.

Рассмотрим примеры, иллюстрирующие специфику «аспекта» в китайском языке. Для того чтобы показать статику движения, китайцы употребляют специальный элемент – 着 (zhe). Он подразумевает под собой суффиксальную часть глагола и придает оттенок длительности. Аналогичную функцию выполняет частица 在 zài, но ее употребление возможно для указания активности происходящего. В китайском языке, как и в русском, суще-

ствуют сложные глагольные конструкции, но носители языка не используют их, придерживаясь правила сокращения и стремления к «легкости языка» [6, с. 7]. Если бы все выполнялось по правилам, то предложение не укладывалось бы в одну строку: китайцы избегают нагроможденных и сложно читаемых конструкций. В предложениях, где необходимо отразить глагол в статическом состоянии, в китайском языке предусмотрен обратный порядок построения. Например: обстоятельство места + глагол с 着 + субъект – 墙上挂着画 (*на стене висят картины*).

Дифференциация способов выражения совершенного и несовершенного вида заложена в контрасте языкового мышления. Употребляя форму прошедшего времени, русские и китайские носители языка имеют не аналогичное, выделяя тем самым, особенность грамматики этих языков. Классической моделью иллюстрации времени служит движение от прошлого к будущему: для китайского временного алгоритма свойственен диахро-

нический характер [4]. Примечательно, что для китайского языка это также служит показательной чертой.

Таким образом, для достижения гармоничного, продуктивного обучения грамматике китайских студентов на среднем уровне необходимо использовать метод контрастов и противопоставления, наглядно раскрывая специфику русской грамматики на примере китайского языка. Упор в отработке навыков в грамматическом аспекте необходимо делать на падежных формах и видовых характеристиках. С целью предупреждения ошибочных конструкций для студентов из Китая рекомендуется разрабатывать корректировочные упражнения и контрольные срезы знаний. Поскольку в специфике обучения китайских студентов центральным элементом является особенность восприятия как письменного, так и устного текста, обучение русской грамматике необходимо внедрять постепенно, последовательно переводя ориентиры в процесс коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрияшина, Н.П. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение / Н.П. Андрияшина, Т.В. Козлова. – 5-е изд. – СПб.: Златоуст, 2013. – 116 с.
2. Аркадьева, Э.А. Живая методика для преподавателя русского языка как иностранного / Э.А. Аркадьева, Н.Б. Битехтина. – М.: Русский язык. Курсы, 2009. – 336 с.
3. Ван Сюемэй. Обучение видам русского глагола в китайской аудитории: уровень А2-В1: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ван Сюемэй. – М.: Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина, 2018. – 258 с.
4. Карлик, Н.А. Особенности коммуникативного поведения китайских студентов / Н.А. Карлик // Коммуникативные исследования. – Ярославль: Изд-во ВГУ, 2003. – С. 159-165.
5. Ли Минь. Формирование языковой компетенции китайских студентов при изучении русского языка: типовые ошибки в монологической и диалогической речи и пути их преодоления: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ли Минь. – Екатеринбург: Уральск. гос. пед. ун-т, 2011. – 23 с.
6. Ли Чэньчэнь. Русские междометия с позиции носителей китайского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Ли Чэньчэнь. – М.: Российск. гос. гуман. ун-т, 2020. – 32 с.
7. Люй Ю. Лингвометодические основы обучения русским местоимениям в китайской аудитории: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Люй Ю. – М.: Московск. пед. гос. ун-т, 2018. – 233 с.
8. Миллер, Л.В. Добро пожаловать! Учебник по русскому языку (для говорящих на китайском языке) / Л.В. Миллер, Л.В. Политова, Ю.В. Стрельченя. – М.: ФГБУ ДПО «Учеб.-методич. центр по образам. на железнодорож. транспорте», 2017. – 341 с.
9. Русский язык в современном Китае: VII Междунар. науч.-практ. конф., 19-20 апреля 2019 г., г. Чита / ред. колл. Ю.В. Звездина (отв. редактор) [и др.]. – Чита: Забайкальский гос. ун-т, 2019. – 179 с.
10. Салихов, Х.Ш. Функционально-семантические типы номинативных предложений в русском языке и способы их передачи на китайский язык: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Х.Ш. Салихов. – Душанбе: МОУ ВО «Российско-Таджикский (Славянский) ун-т», 2020. – 157 с.
11. Филимонова, Н.Ю. Специфика работы со студентами из стран Восточной и Юго-Восточной Азии: монография / Н.Ю. Филимонова, Е.С. Романюк. – Волгоград: Волгоградск. гос. тех. ун-т, 2020. – 122 с.
12. 刘月华. 实用现代汉语语法(增订本) / 刘月华, 潘文娱, 故鞞 著. – 北京: 商务印书馆, 2004. – 1026 页 (Лю Юэхуа. Практическая грамматика современного китайского языка / Лю Юэхуа, Пань Вэньюй, Гу Вэй. – Пекин: Шаньчжу иньшугуань, Commercial Press, 2004. – 1026 с.).
13. 房玉清. 实用汉语语法 / 房玉清. – 北京: 北京大学出版社, 2001. – 437 页 (Фан Юйцин. Практическая грамматика китайского языка / Фан Юйцин. – Пекин: Изд-во «Бэйцзин дасюэ», 2001. – 437 с.).

© Ло Худе (Luo@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ ОБ ИЗМЕНЕНИЯХ В ПОДХОДЕ К ВОСПИТАНИЮ ЛИЧНОГО СОСТАВА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Меркулов Сергей Владимирович

Адъюнкт, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации
sergeyivanoff2015@yandex.ru

ON THE ISSUE OF CHANGES IN THE APPROACH TO THE EDUCATION OF THE PERSONNEL OF THE NATIONAL GUARD TROOPS OF THE RUSSIAN FEDERATION

S. Merkulov

Summary: The article analyzes historical scientific works, pedagogical and other studies concerning the education of personnel since the formation of the internal guard to the troops of the National Guard of the Russian Federation. The purpose of the study is to describe the changes in forms and methods in the education of the personnel of the departments of the department. The author reveals the directions, activities, methods and means used in the educational process at various historical stages of the formation and development of the power structure. The scientific novelty of the article is to identify the prerequisites that contribute to the revival of military-political (political) work in the troops of the National Guard of the Russian Federation. As a result, the prerequisites for the revival of military-political (political) work in the troops of the National Guard of the Russian Federation are systematized according to certain historical periods.

Keywords: education of military personnel, educational work, military-political work, propaganda work, political work, pedagogical methods and means.

Аннотация: В статье осуществляется анализ исторических научных трудов, педагогических и других исследований, затрагивающих вопросы воспитания личного состава с момента образования внутренней стражи к войскам национальной гвардии Российской Федерации. **Цель исследования** заключается в описании изменений форм и методов в воспитании личного состава подразделений ведомства. Автор раскрывает направления, мероприятия, методы и средства, применяемые в воспитательном процессе в различные исторические этапы становления и развития силовой структуры. **Научная новизна** статьи заключается в выявлении предпосылок, способствующих возрождению в войсках национальной гвардии Российской Федерации военно-политической (политической) работы. **В результате** предпосылки возрождения военно-политической (политической) работы в войсках национальной гвардии Российской Федерации систематизированы по определенным историческим периодам.

Ключевые слова: воспитание военнослужащих, воспитательная работа, военно-политическая работа, агитационно-пропагандистская работа, политическая работа, педагогические методы и средства.

Введение

На протяжении последних десяти лет в стране и мире произошел ряд общественно-значимых и военных событий, к которым отдельные внешние и внутренние обстоятельства наталкивали на их неминуемое осуществление. Именно в этот период руководством страны принято решение об образовании отдельного силового ведомства, основным предназначением которого будет обеспечение целостности и конституционного строя Российской Федерации и безопасности её граждан. Ведомство получило название – Федеральная служба войск национальной гвардии РФ или Росгвардия, в состав которого помимо внутренних войск вошли отдельные подразделения, ранее относившиеся к структуре Министерства внутренних дел РФ. Так подразделения Росгвардии сочетают в себе войсковую составляющую (военнослужащих) и полицейскую составляющую

(сотрудников). В связи с этим вопросам организации воспитания личного состава войск уделяется особое внимание. Поэтому тема статьи довольно **актуальна**, так как имеется необходимость осуществить анализ исторического наследия организации мероприятий по воспитанию личного состава ведомства и провести сравнение с имеющимися на сегодняшний день направлениями военно-политической (политической) работы.

В качестве **метода исследования** избран анализ имеющихся положений и выводов, содержащихся в исследованиях военных ученых и педагогов, исторических научных трудах, других исследованиях, сравнение и обобщение.

Результаты исследования

Наиболее точно и одновременно лаконично поня-

тие «воспитание военнослужащих», раскрыто доктором наук И.А. Алехиным. Ученый подразумевает под ним «целенаправленную деятельность общества и государства, их учреждений и организаций, должностных лиц по формированию и развитию личности военнослужащего, побуждению ее к самосовершенствованию» [2, с. 221]. Другие работы ученого акцентируют внимание на том, что военнослужащий воспитывается, формируется и развивается не только под воздействием, но и в ходе самовоспитания. Исходя из опыта военной службы, под воздействием командный состав понимает, порой, разного рода формы и средства принуждения или запрещения. Однако, великий полководец А.А. Брусилов, умудренный опытом практической деятельности в воспитании подчиненных, в свое время произнес фразу: «обратить новобранца в солдата необходимо, не ломая в нем человека, не мерами взыскания, а твердым внутренним порядком, надзором, словом» [1, с. 118]. О надлежащем внутреннем порядке, применении слов командира в деле воспитания своих подчиненных следует обратиться к истокам зарождения войск.

Начало XIX века для Российской империи было довольно непростым, так как постепенно осуществлялось нарастание внешних угроз вокруг границ огромного государства. Гарнизонные войска не подходили по составу и структуре к выполнению задач по обеспечению общественной безопасности внутри страны, поэтому в 1811 году была образована внутренняя стража. Участие внутренней стражи в Отечественной войне 1812 года подтвердило необходимость её создания. С течением времени был сформирован Отдельный корпус внутренней стражи, который возглавил генерал-лейтенант Е.Ф. Комаровский.

Ученые и исследователи отмечают, что в рассматриваемый период воспитательным мероприятиям особого внимания не уделялось, так как в целом не существовало, ни системы воспитания в её современном представлении, ни специально предназначенных для этих целей организационных подразделений [9, 12]. Вместе с тем, исторические документы свидетельствуют, что нравственное и физическое воспитание несомненно присутствовали, кроме того, отдельным направлением считалось религиозное или религиозно-нравственное воспитание. К примеру, для военнослужащих разных вероисповеданий, «ежегодно издавались приказы с перечислением православных, мусульманских и иудейских религиозных праздников, во время которых для отправления соответствующих обрядов личный состав корпуса освобождался от обязанностей военной службы» [6, с. 116]. Основной педагогической формой организации воспитательных мероприятий являлась пропаганда и агитация. Начавшаяся эпоха «Просвещения» привнесла в организацию пропаганды и агитации с личным составом войск новые средства. В своем исследовании В.Н. Ли

и С.В. Постников отмечают, что именно в этот период на первый план выходит печатное издание официальных документов, приказов, газет, брошюр, листовок и др. Так как большинство нижних чинов были малограмотными, то отдельно стали выпускать плакаты, авторы которых наглядно «использовали близкую для народа лубочную форму отображения, гиперболизм положительного и литотность отрицательного» [9, с. 62].

Следующий исторический период, который требует внимания к рассмотрению, берет свое начало в 1917 году. Революции, прошедшие одна за другой, Гражданская война, деятельность политических партий привнесли коренные изменения в управление, устройство и обеспечение российской армии в целом, в том числе перемены коснулись и подразделений, предназначенных для охраны общественного порядка внутри страны, именно в связи с их основным предназначением, постепенно, появилось название «внутренние войска» [3]. С течением времени, организационно-штатная структура, прядок управления и обеспечения внутренних войск постоянно подвергались различным преобразованиям, в том числе менялся и подход к воспитанию личного состава войск.

Знаменательным считается 1919 год, когда было образовано политическое управление. К этому времени у командного состава уже имелся почти полуторагодовой опыт организации политико-воспитательной работы с личным составом, который был получен в ходе Гражданской войны. Однако, в ходе строительства первых политорганов наблюдались определенные трудности. Постоянный некомплект кадров, отсутствие опыта у вновь назначенных комиссаров, разноплановые задачи, возложенные на войска, требующие индивидуального подхода в выборе форм и методов воспитательной работы – все обозначенные проблемы оценивались руководством в докладах, как «политико-просветительский хаос» [3].

В целом, постепенно, организация мероприятий по воинскому воспитанию личного состава налаживалась и приобретала определенные направления, развивались формы и методы их проведения. Партийно-политическая работа имела основной целью укрепление воинской дисциплины. Изначально важную роль в этом занимала агитационно-пропагандистская работа (данное направление возобновлено в войсках с 2021 года), как одно из её направлений. В исторических документах значится, что для организации досуга и воспитательных мероприятий именно в этот период заложено снабжать караулы газетами, походными библиотеками, помещения оборудовались плакатами и в состав караула назначали «чтеца коммуниста» [13]. Отмечается, что уже к 1920 году партийно-политическая работа стала приобретать важные качества, такие как конкретность, непрерыв-

ность, целеустремленность, была видна её результативность и действенность. Так в одном из постановлений военного совета указывалось: «при каких бы сложных, трудных и острых обстоятельствах ни приходилось действовать войскам, они должны проявлять выдержку, стойкость, дисциплинированность и не допускать недозволенных действий» [3, с. 354]. Так в годы мирного социалистического строительства серьезное внимание уделялось партийно-политической, политико-просветительской и агитационно-пропагандистской работе, получили развитие политпросветкомиссии, избы-читальни, клубы, библиотеки. За период службы военнослужащий войск не только закаливался физически, приобретал новые знания, умения и навыки, но и проходил школу идейно-политического воспитания, что способствовало его развитию, как личности, и превращало в активного строителя нового общества. Главной формой идейно-политического воспитания личного состава являлись политические занятия для рядового и младшего начальствующего состава и марксистско-ленинская подготовка для начальствующего состава (на сегодняшний день – военно-политическая (политическая) подготовка).

С началом Великой Отечественной войны командование войск понимало назревшую необходимость усиления воспитательной и идеологической работы по разъяснению личному составу величайшей опасности, которая нависла над страной, с целью убедить в том, что именно война решит вопрос жизни и смерти целого государства и её народа, быть ли ему свободным или порабощенным. Внутренние войска в данный период нуждались в усилении воспитательной и идеологической работы с личным составом. Приоритетной задачей являлось разоблачение захватнических целей и пропагандистских планов нацистских подразделений Германии. Поэтому перестройка всей воспитательной работы осуществлялась в строгом соответствии с идеологическими установками, направленными на укрепление партийных организаций и повышение политико-морального состояния военнослужащих.

Институт военных комиссаров во внутренних войсках был заменен институтом заместителей командиров по политической части. На них возлагалась задача по организации и проведению политико-воспитательной работы в воинских коллективах. Остро назрела необходимость в проведении мероприятий по воспитанию чувства ненависти к агрессору и по разъяснению основных задач, стоящих перед войсками. Такие мероприятия не удавалось организовывать регулярно, в связи со складывающейся фронтовой обстановкой, однако изучению ключевых положений всегда находилось время и место. Основными формами проведения занятий были лекции, доклады, индивидуальные и групповые беседы. Проводились собрания, а порой и конференции. Одной из тем политических занятий, к примеру, была сформу-

лирована следующим образом: «Героическое прошлое русского народа» [7]. С целью усиления воспитательного воздействия изменялось и содержание периодической печати. Выпуск газет осуществлялся по десять раз в месяц, а то и чаще, которые пропагандировали патриотизм и освободительный характер войны.

Командному составу было велено тщательно разбираться в индивидуальных качествах своих подчиненных, требовалось глубже и всесторонне изучать их деловые и моральные качества. Приём нового пополнения организовывался достаточно тщательно. В целях патриотического воспитания новобранцев, после знакомства с остальным личным составом, направляли на беседы с бывальыми сослуживцами, орденосносцами, отличившимися в боях, а агитаторы подразделений организовывали чтение соответствующих брошюр и газет. В подразделениях на стендах все стены увешивались наглядной агитацией, которая содержала фотографии, документы с примерами подвигов солдат и офицеров, факты злодеяний нацистов на советской территории, которые оставляли сильное впечатление, особенно у новобранцев. Довольно актуальной формой воспитания военнослужащих в годы войны являлись митинги, посвященные вручению Боевых знамен, почетных наименований и государственных наград частям и личному составу, общие собрания подразделений и художественная самодеятельность.

Победа в Великой Отечественной войне укрепила идеологическую составляющую развития страны, показало действенный потенциал отлаженной идейно-политической работы с военнослужащими внутренних войск. Основными задачами в условиях перехода к мирной жизни стали: улучшение состояния идеологической работы в войсках; повышение идейного уровня и масштабности политико-воспитательной работы; укрепление воинской дисциплины, снижение уровня воинских преступлений и чрезвычайных происшествий. Исторические труды свидетельствуют, что причинами происшествий и преступлений в войсках зачастую становилось пьянство, а отдельные политорганы не уделяли должного внимания данной проблеме, а порой сами нарушали воинскую дисциплину и компрометировали себя в глазах подчиненных [4]. В практике воспитательной работы появились офицерские суды чести, которые способствовали обеспечению личной примерности командного состава в деле укрепления морально-деловых качеств.

Основными формами политической работы в войсках вплоть до начала 90-х годов оставались: марксистско-ленинская учеба для офицеров, политические занятия для сержантов и солдат. Клубы и библиотеки проводили агитационно-массовую и культурно-просветительскую работу. Осуществлялось оформление стендов и плакатов в подразделениях с целью наглядной демонстрации

передового опыта, мобилизации личного состава на успешное выполнение служебно-боевых задач. С 1970 года возобновлен выпуск ежемесячного военно-политического журнала «На боевом посту». В подразделениях внедрено мероприятие – обсуждение материалов периодической печати, способствовавшее обобщению положительного опыта деятельности войск [5].

В 80-е годы прошлого столетия, благодаря стабильно налаженной организации политико-воспитательной работы, подразделения войск показали высокие результаты в выполнении служебных задач по охране и обслуживанию Олимпийской деревни, проявили мужество и самоотверженность при ликвидации последствий аварии на Чернобыльской атомной электростанции, успешно выполняли служебно-боевые задачи при урегулировании конфликтов в Нагорном Карабахе, Фергане и других регионах.

В начале 90-х годов проводимые реформы принесли крупные перемены в жизни страны в целом, что требовало изменений в организации воспитательной работы с военнослужащими. Так руководство войск и командиры подразделений констатировали нарастающее влияние на служебно-боевую деятельность личного состава окружающей социальной жизни. В социальной жизни страны наблюдался глубокий кризис на фоне департизации и деидеологизации, нарастали социальные и национальные проблемы [12]. Этот период отмечался ростом воинских преступлений, основные из которых были уклонения от военной службы, самовольные оставления воинской части и дезертирство [5].

В сентябре 1991 года военно-политические органы были упразднены и введена служба по работе с личным составом. Исследователи считают, что постепенно «воспитательный потенциал, которым обладала партийно-политическая работа, был растрачен» [12, с. 358]. Основным направлением работы с личным составом в рассматриваемый период стала работа по укреплению воинской дисциплины и правопорядка. Однако, с течением времени работу с личным составом заменила непосредственно воспитательная работа с военнослужащими. Ученые связывают это с тем, что работа с личным составом была лишена «идеологических смыслов, четких целевых установок и функциональных ориентиров» [11, с. 141]. Более подробно развитие воспитательной работы внутренних войск и переход к военно-политической (политической) работе в войсках национальной гвардии нами рассмотрен в предыдущем исследовании: «К вопросу развития политического сознания у военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации» [10].

Анализ опыта организации воспитательных мероприятий с 1991 по 2021 годы показывает применение

различных педагогических форм и методов. Изначально основной формой занятий была общественно-государственная подготовка, которую сменила морально-психологическая подготовка с военнослужащими, а с 2021 года военно-политическая подготовка с различными категориями военнослужащих и политическая подготовка с сотрудниками Росгвардии. Занятия раньше проводились в виде лекций, применяя методы изложения и иллюстрации материала. На современном этапе занятия (помимо лекций) организуются в виде группового или даже практического, на которых осуществляется обсуждение материала в виде дискуссии, осуществляется постановка проблемы и поиск путей её разрешения.

Воссоздано направление агитационно-пропагандистской работы, которое довольно расширено в сравнении с предыдущим историческим периодом развития войск. Именно рассматриваемое направление отвечает за формирование и развитие общественно значимых и профессиональных качеств личности военнослужащих и сотрудников ведомства, обеспечение понимания и поддержки государственной политики, разъяснение военно-политической (общественно-политической) обстановки и выполнение других целей и задач, указанных в руководящих документах [8].

Одним из отельных направлений военно-политической (политической) работы с личным составом войск стала военно-патриотическая (патриотическая) работа и взаимодействие с общественными объединениями. Она организуется с целью формирования у военнослужащих (сотрудников) государственно-патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению воинского (служебного) долга и проводится с помощью различных форм (среди основных: конференции, митинги, встречи с ветеранами, участие в патриотических акциях и мероприятиях и другие).

Заключение

В заключении следует отметить, что с течением времени происходящие изменения в общественно-политической и социально-экономической обстановке в стране постоянно способствовали пересмотру организации воспитательных мероприятий с военнослужащими войск на протяжении всей истории от внутренней стражи до Росгвардии. Менее эффективные педагогические формы и методы проведения воспитательной работы сменялись более действенными и современными, проверенными с точки зрения науки и практики.

Проведенный анализ различных исторических этапов становления войск позволяет выделить предпосылки возрождения военно-политической (политической) работы в Росгвардии и систематизировать их по следующим периодам:

- первый (досоветский), длительностью с 1811 года по 1917 год: восстание декабристов зародило тайные общества студенческой молодежи и интеллигенции, которые обсуждали идеи, направленные против имеющегося политического курса развития страны; отсутствие эффективной системы воспитательной работы с личным составом внутренней стражи;
- второй (советский), длительностью с 1917 года по 1991 год: осуществление обострения националистических и религиозных противоречий между населением республик, присоединенных к стране; притязания народов Прибалтики, Западной Украины, Кавказа, Средней Азии к территориальному и политическому устройству, формирование националистического подполья; высокая эффективность применения воспитательного потенциала военно-политической работы;
- третий (постсоветский или переходный), длительностью с 1991 года по 2001 год: обострение общественно-политической обстановки, активная вооруженная борьба экстремистских и террористических организаций; низкая эффективность организации работы с личным составом по поддержанию воинской дисциплины и правопорядка, связанная с постепенной утратой имеющегося потенциала военно-политической работы;
- четвертый (современный), который длится по настоящее время: мощное информационно-психологическое давление на мировоззрение общества с применением информационных технологий; усложнение возложенных задач в новых условиях общественно-политической обстановки; повышение требований к личностным и профессиональным качествам военнослужащих.

ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальные проблемы становления военно-политической работы на современном этапе: сборник материалов международной науч.-практ. конференции / под общ. ред. В.М. Смылова. – М.: ВУ, 2019. – 260 с.
2. Военная педагогика: учебник для вузов / под общ. ред. И.А. Алехина. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 414 с.
3. История внутренних войск МВД России: военно-исторический труд в 5 т. 3-е издание дополненное. – М.: редакция журнала «На боевом посту», 2016. – Т. 2. – 440 с.
4. История внутренних войск МВД России: военно-исторический труд в 5 т. 3-е издание дополненное. – М.: редакция журнала «На боевом посту», 2016. – Т. 4. – Ч. 1. – 272 с.
5. История внутренних войск МВД России: военно-исторический труд в 5 т. 3-е издание дополненное. – М.: редакция журнала «На боевом посту», 2016. – Т. 4. – Ч. 2. – 352 с.
6. История войск правопорядка России: от внутренней стражи Российской империи к войскам национальной гвардии Российской Федерации: военно-исторический труд в 5 т. / под общ. ред. В.В. Золотова. – М.: редакция журнала «На боевом посту», 2021. – Т. 1. – 368 с.
7. История войск правопорядка России: от внутренней стражи Российской империи к войскам национальной гвардии Российской Федерации: военно-исторический труд в 5 т. / под общ. ред. В.В. Золотова. – М.: редакция журнала «На боевом посту», 2021. – Т. 3. – 476 с.
8. История войск правопорядка России: от внутренней стражи Российской империи к войскам национальной гвардии Российской Федерации: военно-исторический труд в 5 т. / под общ. ред. В.В. Золотова. – М.: редакция журнала «На боевом посту», 2021. – Т. 5. – 311 с.
9. Ли, В.Н. Историко-педагогический анализ развития военной пропаганды и агитации в отечественной системе военно-политической работы (IX в. – 1917 г.) / В.Н. Ли, С.В. Постников // Международный электронный научный журнал 2021. – № 1 (76). – С. 59-65.
10. Меркулов, С.В. К вопросу развития политического сознания у военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации / С.В. Меркулов, С.Н. Сорокоумова // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири: научный журнал. – Новосибирск: редакция НВИ, 2022. – № 1 (11). – С. 44-53.
11. Сакун, С.А. Предпосылки и становление военно-политической работы в вооруженных силах России (1992-2020 гг.) / С.А. Сакун, А.А. Чертополох // Военный академический журнал. – М.: редакция ВУ, 2021. – № 1. – С. 138-146.
12. Самедова, Ю.А. Политическое воспитание военнослужащих: историко-педагогический аспект / Ю.А. Самедова // Социальная компетентность. – Иркутск: редакция ИНИТУ, 2019. – Т. 4. – № 4. – С. 352-362.
13. Ципуренко, Н.И. Партийное строительство во внутренних войсках Советской республики (1917-1920 гг.): учебное пособие. – Ленинград: Высш. полит. училище МВД СССР, 1976. – 81 с.

© Меркулов Сергей Владимирович (sergeyivanoff2015@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КУРСАНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PROFESSIONAL PHYSICAL TRAINING OF CADETS IN THE SYSTEM OF HIGHER MILITARY EDUCATION

**A. Nain
A. Tregubov**

Summary: The article is addressed to the search for effective means of physical culture for the purpose of professional training of cadets of a higher military school. A specially designed complex of physical exercises for both general strengthening and individual purposes is given. Very briefly considered: the concept, principles and methods of professional physical training of cadets. On their basis, a holistic view of it has been created, and on this basis it has become possible to develop a special, adapted methodology that helps to increase the efficiency of the educational process in the conditions of a military educational organization [1]. Along the way, some modern topical problems of physical training of cadets are also touched upon. At the same time, it is postulated that one of the important components of higher military education is professional physical training as the basis for the functional readiness of cadets for future activities in their chosen professional field. The criteria for a fairly successful mastery of value orientations in relation to professional physical training is a set of special knowledge, skills and abilities acquired by students in the process of physical education. Thanks to them, the necessary and significant qualities of cadets are systematically developed and improved. In the structure of professional activity, the valuable components of the personality are closely related to its cognitive interests, regardless of the professional niche in which the graduate of a military university will be, in relation to their own health as a permanent, highest personal and social socially necessary public value.

Keywords: cadets of a military university, value orientations, professional physical training, health, physical culture, knowledge, abilities, skills.

Найн Александр Альбертович

*Д.п.н., профессор, ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры», г. Челябинск
anain@yandex.ru*

Трегубов Александр Александрович

*Аспирант, ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры», г. Челябинск
aleksandr.tregubov@ro.ru*

Аннотация: Статья адресована поиску эффективных средств физической культуры с целью профессиональной подготовки курсантов высшего военного училища. Приведён специально разработанный комплекс физических упражнений как общеукрепляющего, так и индивидуального назначения. Предельно кратко рассмотрены: концепция, принципы и методы профессиональной физической подготовки курсантов. На их базе создано целостное представление о ней и на этой основе стала возможной разработка специальной, адаптированной методики, способствующей повышению эффективности образовательного процесса в условиях военной образовательной организации [1]. Попутно затронуты также некоторые современные актуальные проблемы физической подготовки курсантов. При этом постулируется то, что одной из важных составляющих высшего военного образования является профессиональная физическая подготовка как основа функциональной готовности курсантов к будущей деятельности в выбранной ими профессиональной сфере. Критериями достаточно успешного овладения ценностными ориентациями в отношении профессиональной физической подготовки является комплекс специальных знаний, умений и навыков приобретаемых обучающимися в процессе занятий физической культурой. Благодаря им системно развиваются и совершенствуются необходимые и значимые качества курсантов. В структуре профессиональной деятельности ценные компоненты личности тесно связаны с её познавательными интересами, независимо от профессиональной ниши, в которой будет находиться выпускник военного вуза, по отношению к своему собственному здоровью как к постоянной, высшей личной и социальной общественно нужной общественной ценности.

Ключевые слова: курсанты военного вуза, ценностные ориентации, профессиональная физическая подготовка, здоровье, физическая культура, знания, умения, навыки.

Всё время увеличивающаяся в последние годы совокупность требований к качеству подготовки выпускника военного вуза изначально предполагает и неизбежный, последовательный рост уровня его физической подготовки [4; 5]. С учётом вышесказанного основной целью данной статьи является разработка специальной методики профессиональной физической культуры для курсантов в условиях военной образовательной организации.

Рассмотрение процесса профессиональной физической подготовки с позиции дихотомического подхода [3], призвано выявить принцип взаимодействия

деятельности субъектов и объектов образовательного процесса. Это будет способствовать развитию системы знаний о сущности изучаемого явления, его развитию и способе его функционирования. Роль дихотомического подхода в отношении предмета нашего исследования заключается в том, что его концепции, принципы и методы позволяют диалектически и глубже понять сущность профессиональной физической подготовки курсантов, создать целостное представление о ней [3; 4; 5].

При реализации дихотомического анализа используются:

1. нормативно-ориентировочная (документирование и регламентация исследуемого процесса),
2. мотивационно-прогностическая (постановка задач и выявление мотивов, потребностей и интересов субъектов образовательного процесса),
3. содержательная деятельность (компоненты физической подготовки, этапы и программа их формирования),
4. процессуальное формирование (формы, средства и методы развития профессионально значимых качеств) и
5. оценочно-эффективные (диагностика и изменение исследуемого процесса) блоки процесса профессиональной физической подготовки курсантов в системе высшего военного образования на основе внедрения и реализации необходимых, достаточных организационных условий [2].

Профессиональная физическая культура курсантов непосредственно связана с такими компонентами как ценностные предпочтения и ценностная ориентация, так, как только с их развитием можно говорить о мотивах профессионального роста, повышением физической и функциональной готовности к будущей деятельности в выбранной профессиональной сфере.

При этом следует отметить, что в процессе формирования и развития профессионально значимых личностных качеств будущего офицера важную роль занимает профессиональная физическая подготовка, которая занимает особое место в образовательном процессе военного вуза. Данная подготовка осуществляется на протяжении всего процесса обучения курсантов и органично вписана в образовательный процесс, помогая решать широкий спектр профессиональных задач, таких как:

- формирование высоких моральных качеств в соответствии с потребностями, интересами и отношением к военной службе на основе профессиональной мотивации;
- формирование военно-профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной профессиональной деятельности;
- формирование необходимых профессионально-важных психолого-педагогических знаний для эффективного взаимодействия в военном коллективе;
- формирование эмоционально-психологической устойчивости, стрессоустойчивости, воинской дисциплины, умений четкого и быстрого выполнения приказов командиров и начальства;
- формирование необходимого и достаточного уровня физической готовности к выполнению профессиональных обязанностей.

Опыт нашей работы в системе высшего военного образования говорит о том, что профессиональная фи-

зическая подготовка курсантов — это не только формирование системы знаний, умений и навыков. В процессе обучения учащихся необходимо стремиться к накоплению опыта творческого решения военно-профессиональных задач, постоянному повышению познавательной и организационной самостоятельности в учебной деятельности, а также в процессе самообразования, самовоспитания и саморазвития [9].

Изложенное выше позволяет говорить о том, что важнейшей задачей современного военного университетского образования и особенно системы профессиональной физической подготовки, по мнению А.А. Лоскутова, является подготовка компетентных специалистов, способных применять полученные знания в динамичных условиях, а также подготовка специалистов, способных к применению полученных знаний в динамичных условиях. Соответственно комплекс сформированных компетентностей будет оказывать влияние на процесс трансляционного самообучения на протяжении всей жизни [6].

Профессиональная физическая подготовка – это общее положительное влияние физической культуры с учетом избранной военной специальности на субъекты образовательного процесса, направленного на выполнение должностного функционала в последующей профессиональной деятельности.

Критериями овладения ценностями профессиональной физической подготовки являются специальные знания и умения, приобретаемые обучающимися в процессе занятий физической культурой, а также развиваемые ее средствами способности личности, которые в совокупности обеспечивают возможность учебно-воспитательного процесса по подготовке молодого специалиста. В педагогической практике, способствующей эффективному использованию ее средств, нами предусматривалось [9]:

- а) отбор и дидактическое структурирование учебного материала;
- б) выбор дидактических приемов, методов и средств обучения физическим упражнениям;
- в) разработка дидактических приемов совместного решения двигательных задач в рамках субъект-субъектных отношений между офицерами-инструкторами и курсантами;
- г) педагогическое управление организацией учебного процесса, обеспечивающего гармоничное развитие личности, всестороннюю физическую подготовку и устойчивость к воздействию неблагоприятных факторов среды.

Содержание профессиональной физической подготовки курсантов военного вуза, как показал анализ федерального образовательного стандарта по направ-

лению подготовки 25.05.04 – «Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов», нацелено на решение следующих основных задач:

- а) поддержание требуемого уровня личной физической подготовленности и выносливости, обеспечивающего освоение современной авиационной техники;
- б) полная реализация боевых возможностей современной авиационной техники;
- в) продление профессионального долголетия.

Готовность курсантов военного вуза к занятиям профессиональной физической подготовкой мы рассматриваем, прежде всего, с точки зрения ценностных ориентаций, связанных с эффективной профессиональной деятельностью и регулярным повышением квалификации по выбранной военно-учетной специализации. Физическая кондиция, психологическая установка на занятия физическими упражнениями по мере повышения уровня функциональной подготовки будущего специалиста становятся реальными предпосылками к более высоким физическим нагрузкам и освоению сложных двигательных действий, входящих в структуру профессионально значимых умений и навыков. Следовательно, в понятие готовности к овладению средствами профессиональной физической подготовки входит и повышающийся в процессе занятий уровень овладения производственными физическими упражнениями [8].

В процессе профессиональной подготовки курсантов по специальности «Летное применение авиационных навигационных комплексов» в рамках освоения дисциплины «Физическая культура» необходимо развивать: ловкость, силу, статическую выносливость, пространственную ориентировку, тонкую двигательную координацию, дыхание под избыточным давлением, эмоциональную устойчивость, а также устойчивость к неблагоприятному влиянию ограниченной двигательной активности и поддержание работоспособности в длительном полете.

Большинство из представленных профессиональных качеств будущего специалиста требуют акцентирования на развитии такого физического качества как выносливость. Выносливость – это способность совершать работу заданного характера в течение возможно более длительного времени.

Одним из основных критериев выносливости является время, в течение которого человек способен поддерживать заданную интенсивность деятельности. Пользуясь этим критерием, выносливость измеряют прямым и косвенным способами.

Прямой способ – это когда испытуемому предлагают выполнять задание и определяют предельное время ра-

боты с данной интенсивностью (до начала снижения скорости). Но он почти невозможен. Чаще всего используют косвенный метод.

Косвенный метод – это когда выносливость определяется по времени преодоления какой-нибудь достаточно длинной дистанции (например, 10000 м.).

Важно отметить, что воспитание такого качества как выносливость осуществляется наряду с воспитанием других физических качеств, таких как ловкость, сила, быстрота и гибкость и осуществляется на протяжении всех лет обучения в высшей военной организации, то есть с первого по пятый курс.

Процесс профессиональной физической подготовки у курсантов военной образовательной организации высшего образования Министерства обороны Российской Федерации, сопровождается на основе включения организационных условий в образовательную среду следующим образом:

- а) организованное педагогическое сопровождение офицерами физической подготовки, во время профессиональной подготовки курсантов;
- б) у курсантов сформировались ценностные отношения к профессиональной деятельности, в организации воздушного транспорта;
- в) было осуществлено обновление индивидуально-профессионального опыта курсантов военного университета.

В основе методики профессиональной физической подготовки лежат различные практические занятия, которые являются основным видом тренингов и делятся на учебно-тренировочные и методические занятия.

Учебные и тренировочные занятия проводятся в рамках учебной группы. Количество курсантов на одного офицера, не должно превышать 25 человек. Учебные и тренировочные занятия состоят из трех частей: подготовительной, основной и заключительной.

Курсанты осваивают военно-прикладные навыки, развивают физические, специальные и моральные волевые качества, формируют навыки действий в сложных условиях.

Основная часть занятий проводится на тренировочных площадках, с последующей сменой и заканчивается комплексной тренировкой в течение 10-20 минут.

Содержание заключительной части состоит из медленного бега, ходьбы, упражнений на глубоком вдохе и расслаблении мышц. Тело находится в относительно спокойном состоянии, подводит итоги занятий, увеличивает порядок на местах.

Занятия по обучению и тренировкам проводятся комплексно или в области физической подготовки: гимнастика и спортивная подготовка, рукопашный бой, преодоление препятствий, ускоренное движение и легкая атлетика, лыжная подготовка, военное и прикладное плавание, спортивные и двигательные игры.

Комплексные учебные и тренировочные занятия, направлены на улучшение общей и специальной физической подготовки курсантов. Содержание сложных занятий включает в себя, физические упражнения из двух или более разделов физической подготовки в различных комбинациях.

Конкретные варианты комбинирования упражнений определяются инструкторами, в соответствии с периодами и задачами обучения, уровнем физической подготовки военнослужащих и материальным обеспечением занятий.

Методические занятия делятся на: учебно-методические и показательные. Учебно-методические занятия направлены: на формирование у курсантов навыков, необходимых для качественной организации и проведения мероприятий по физической подготовке.

Ставятся задачи и поясняются вопросы в обучении, проводится проверка готовности военнослужащих к занятиям, осуществляется методическая практика, делается акцент на основные требования по качеству проведения методических заданий.

Основой учебно-методических занятий, является учебно-методическая практика, проводимая под наблюдением руководителя занятия. В ходе практики используются такие методы организации обучения, которые позволяют выполнять методическое задание максимального числа участников.

В нем обобщаются результаты методической практики, оценивается уровень методической подготовки обучаемых, дается задание на самостоятельную подготовку.

Профессиональная физическая подготовка курсантов включает в себя и специальные упражнения на раз-

личных тренажерах с определенными нормами, таких как: упражнение на СКГ (стационарное колесо гимнастическое), упражнение на лупинге и плавание в военной форме с оружием.

Придается значимость профессиональной физической подготовке в объединении ресурсов, для увеличения психоэмоциональной устойчивости курсантов, которая представляет определяющий всеобщий уровень подготовленности будущих офицеров, к учебно-профессиональной деятельности. При условиях нашего исследования, эмоционально-психологической стабильности, дается оценка по личному и реактивному беспокойству.

Усовершенствование физических упражнений, происходит одновременно со структурными и функциональными переменами в мышечном аппарате, системах жизнеобеспечения и внутренних органах в организме. Стадия обоюдного влияния на вегетативную и двигательную и функции, оценивается на основе исследований С.И. Шатова по обоюдной согласованности, между физической подготовкой и данными функций сердечно-сосудистой системы [10].

Перемена тесной автокорреляции между функциями сердечно-сосудистой системы и физическим развитием – это, косвенное подтверждение повышенной готовности курсантов для выполнения физических упражнений, являющихся частью профессиональной пригодности, нагрузки или повышенной сложности.

Таким образом, результаты проведенной нами исследовательской работы показали, что план педагогического эксперимента, был реализован в значительной степени на основе изучения накопленного опыта учебной деятельности курсантов, по направлению подготовки «Летное применение, летно-навигационных комплексов». Основная цель нашего эксперимента была достигнута, в итоге удалось получить методику изыскания, благодаря которой появились новые научные знания о структуре, взаимосвязях, функциях и развитии профессиональной физической культуры. Это, в конечном счёте позволило обеспечить качество подготовки курсантов, на основе их учебной и познавательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Густяков П.Е. Системный подход к внедрению инноваций в процесс профессиональной подготовки курсантов военных вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / П.Е. Густяков. – Великий Новгород, 2007. – 24 с.
2. Каган М.С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории / М.С. Каган // Педагогика культуры. – 2005. – № 3-4. – С. 12-21.
3. Клочков В.П. Использование цифровых технологий в некоторых протестных движениях Германии, США, Франции / В.П. Клочков // В сборнике: Актуальные вопросы научного знания. Материалы межрегионального тематического сборника с международным участием / Под редакцией В.Г. Дегтяря, В.П. Клочкова, Ф.Ф. Харисова. – Курган, 2020. – С. 84-89.

4. Клочков В.П. Научные предпосылки становления дихотомического подхода в гуманитарных науках / В.П. Клочков, Н.О. Васильева, Н.М. Клочкова // Многоуровневое образование в социальном пространстве города: сб. материалов Межвуз. науч.-практ. конф. / под. общ. ред. А.И. Барановского. - Омск: Изд-во Омск. экон. ин-та, 2018. - С. 84-96.
5. Клочков В.П. Отдельные вопросы исследования искусственного интеллекта / В.П. Клочков, Т.В. Малькова, Анисимова Н.А. // В сборнике: Человек и его ценности в современном мире: материалы XII Международной научно-практической конференции, 2020. - С. 41- 49.
6. Лоскутов А.А. Формирование профессионально-педагогической готовности штурмана-инструктора в поствузовский период: дис. ... канд. пед. наук / А.А. Лоскутов. - Шадринск, 2005. - 156 с.
7. Найн А.А. Педагогические основы организации опытной работы: метод. пособие / А.А. Найн, А.Я. Найн. - изд 2-е, перераб. - Челябинск: УралГУФК, 2018 - 120 с.
8. Сазонов Ю.И. Профессионально-прикладная физическая подготовка учащихся колледжа физической культуры: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю.И. Сазонов. - Челябинск, 2000. - 22 с.
9. Трегубов А.А. Профессиональная физическая подготовка курсантов военного вуза / А.А. Трегубов, А.А. Найн // Проблемы подготовки научных и научно-педагогических кадров: опыт и перспективы: сб. науч. тр. молодых ученых УралГУФК. Вып. 19 / Под ред. к.п.н., доцента Е.Б. Малетиной. - Челябинск: УралГУФК, 2022. - С. 195-199.
10. Шатов С.И. Физическая подготовка. Теория, методика и практика / С.И. Шатов, В.М. Крестников, С.А. Сова : учеб. пособие. - Воронеж, 2014. - 247 с.

© Найн Александр Альбертович (anain@yandex.ru), Трегубов Александр Александрович (aleksandr.tregubov@ro.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ЭЛЕКТРОННЫЙ ОБУЧАЮЩИЙ КУРС-ТРАНСФОРМЕР КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ENGLISH LANGUAGE SUPPORT COURSE)

E-LEARNING COURSE-TRANSFORMER AS A TOOL FOR IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION (USING THE EXAMPLE OF ENGLISH LANGUAGE SUPPORT COURSE)

**E. Pokrovskaya
L. Lychkovskaya
N. Hankishieva**

Summary: The article considers issues of resource potential and development of educational environment of the university. Development of e-learning course – transformer is proposed as one of the options for solving organizational and methodological problems of education. The authors provide the structure and examples of the e-learning course content, formulate recommendations for working with the course. It is concluded that these resources contribute to promoting motivation for learning and stimulate the student's self-knowledge activity.

Keywords: e-learning course, motivational environment, students, education, information and communication technologies.

Покровская Елена Михайловна

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

Лычковская Людмила Евгеньевна

Доцент, Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники
lef2001@yandex.ru

Ханкишиева Наиля Рамизовна

Преподаватель, Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники
nkhankishiyeva@inbox.ru

Аннотация: В статье рассмотрены вопросы ресурсного потенциала и развития образовательной среды вуза. Предложена разработка электронного обучающего курса (ЭОК)-трансформера как одного из вариантов решения организационно-методических проблем обучения студентов. Авторы представляют структуру и примеры содержания ЭОК, формулируют рекомендации по работе с курсом. Сделан вывод, что данные ресурсы способствуют повышению мотивации к обучению и стимулируют самопознавательную деятельность студента.

Ключевые слова: электронный курс, мотивационная среда, студенты, обучение, информационно-коммуникационные технологии.

Сегодня в эпоху информационного общества управление изменениями – залог качества образования. Именно сейчас, во времена постковидной реабилитации, особо остро встал ряд организационно-методических проблем при обучении в вузе. Одной из актуальных проблем неудовлетворенности процессом обучения назovem отсутствие стабильности и частую смену преподавателей в силу временной потери их трудоспособности. Ориентируясь на повышение качества образовательного процесса в вузе, руководствуясь дидактическими принципами, авторы видят решение вышеобозначенного вопроса в разработке специального электронного обучающего курса (ЭОК)-трансформера, что и является целью данной работы.

В настоящее время в научном дискурсе представлено множество работ отечественных и зарубежных авторов, отражающих основные методические подходы к организации обучения посредством электронных образовательных ресурсов.

Дружинина А.А. отмечает, что образовательная среда вуза непосредственно связана с профессиональной подготовкой студентов, постановкой целей, содержани-

ем вузовского образования, научно-исследовательской деятельностью преподавателей и студентов, а также образовательными технологиями. Автор считает, что разработка ЭОК поможет создать возможности для индивидуализации не только учебной, но и профессиональной деятельности студентов [3].

Ольховая Т.А., Приходько О.В. также выделяют актуальность внедрения ЭОК в связи с введением ФГОС 3++, что привело впоследствии к сокращению часов аудиторной работы, увеличению часов и форм самостоятельной работы студентов [4].

Петунин О.В., Асташова Т.А рассматривают различные подходы при реализации электронных курсов:

- деятельностный подход (преподаватель организывает деятельность студентов при помощи обязательного инструмента обратной связи);
- процессный подход (электронное обучение как набор процессов);
- ресурсный подход (комплекс материально-технической базы, кадровых и информационных ресурсов);

- феноменологический подход (учитываются индивидуально-психологические особенности студентов) [5].

Корнилов И.В. в своей статье приводит результаты работ многих зарубежных исследователей, целью которых было сравнение и статистическая сводка результатов онлайн-обучения или смешанного обучения (online or blended learning) с очными занятиями (full-time classroom activities). В результатах отмечено, что студенты, обучающиеся онлайн или в формате смешанного обучения, получали лучшие результаты, чем те, кто обучался очно [6].

Как отмечает Суворова Т. Н. в своей статье большое значение при разработке электронных курсов играют определение целей обучения, форма задания требований, содержание обучения, организационные формы и методы обучения [7].

Smyrnova-Trybulska E. в своей научной работе представляет различные классификации электронных курсов для изучения иностранного языка в соответствии с их:

- Целью (прохождение курса в соответствии с программой дисциплины в высшем учебном заведении; профессиональная подготовка, повышение квалификации педагогических кадров; подготовка студентов по отдельным дисциплинам к сдаче экзаменов, подготовка выпускников школ к поступлению в высшие учебные заведения определенного профиля; ликвидация пробелов в знаниях студентов определенных дисциплин и выработка привычки самообразования; курсы самообучения для студентов, которые не могут посещать занятия в определенный период обучения)
- Спецификацией дисциплины (обучение студентов базовому уровню владения первым иностранным языком, углубленное изучение иностранного языка, обучение различным видам языковой деятельности, тип преподавания иностранного языка, культурные аспекты иностранного языка).
- Уровнем (базовый, средний, продвинутый) [8].

Сегодня исследовательский интерес направлен на рассмотрение преимуществ внедрения ЭОК. Так, Ранних В. Н. приводит следующие достоинства ЭОК: возможность проводить занятия с многочисленной группой студентов, отсутствие необходимости затраты значительного времени студентам на приобретение необходимых знаний, отсутствие необходимости введения новых учебных курсов (в информационно-образовательной среде вуза), систематизация и наглядное иллюстрирование новых разработок, возможность проанализировать действия каждого студента, объективное представление

знаний студентов. ЭОК также предоставляет дополнительную возможность – интерактивность, что является важным преимуществом, поскольку поддерживает режим диалога между преподавателем и студентами на протяжении процесса обучения [9].

Симсек М., Дундар [1], Чукитикул и др. [2] отмечают необходимость большей подвижности и адаптивности учебных материалов, что отчасти решается авторами курса в рамках ЭОК ELSC.

Достоинства предлагаемой формы работы:

- соответствие содержания курса содержанию рабочих программ дисциплин (РПД);
- синхронная работа (во время занятий);
- прозрачность инструментов оценки;
- преемственность материала для изучения (во время занятий со «своим» преподавателем, во время занятий в курсе с преподавателем «на замену»);
- систематичность занятий;
- логичность изложения материала;
- видимость и измеримость достижений.

English Language Support Course – курс для подключения групп, преподаватели которых на больничном. Курс состоит из разделов: Revising Grammar (грамматический материал), Revising Lexics (лексические темы общего характера); Texts for Reading (тексты для чтения с упражнениями на понимание); Video Tasks (видеозадания), Corrective Course (вводно-коррективный курс). При обращении к студентам указываются темы, предназначенные для изучения на занятии по расписанию. В каждом разделе предусмотрен упорядоченный список тем и дополнительные информационные ресурсы.

Проверка осуществляется автоматически, по выходу преподавателя с больничного ему предоставляется статистика о посещении и работе студентов его группы в курсе.

Курс также используется для приёма задолженностей комиссией в составе зав. кафедрой и методистов.

Авторы статьи, разработавшие ЭОК в форме онлайн-семинаров (вебинаров), отмечают преимущества и эффективность работы данного курса [10].

Считаем необходимым отметить наличие в курсе полной аннотации, включающей его цель – формирование и совершенствование знаний, навыков и умений применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах) для академического и профессионального взаимодействия, а также следующие задачи: формирование навыков работы с научно-популярной и профессиональной литературой для извлечения необходимой информации, перевода и

обсуждения рассматриваемых тем; повышение уровня учебной автономии и способности к самообразованию; совершенствование информационной грамотности.

Важной особенностью является индивидуализация формата курса, предполагающая выбор собственной траектории освоения учебного материала, чему способствует наличие объяснения грамматического материала в разных вариантах (текстовом, видео, флэш-анимации) и тестовых заданий, позволяющих устранить имеющиеся пробелы в знаниях в индивидуальном темпе (курс доступен круглосуточно). Продолжительность использования курса может быть от недели до месяца.

Содержание курса разнообразно и направлено на формирование следующих результатов обучения.

- знать: языковой материал (лексические единицы, грамматические структуры), необходимый и достаточный для общения в различных средах и сферах речевой деятельности академической и профессиональной направленности;
- уметь: выбирать информационно-коммуникационные ресурсы в соответствии с коммуникативными задачами; отбирать наиболее подходящие варианты лексико-грамматических единиц в соответствии с коммуникативными целями и задачами, а также стилем и формой коммуникативной

задачи;

- владеть: широким словарным запасом, достаточным для осуществления деловой коммуникации в рамках академической и профессиональной направленности; навыками чтения и перевода профессиональных текстов с иностранного языка на русский и с русского языка; навыками использования информационно-коммуникационных технологий при поиске необходимой информации в процессе решения стандартных коммуникативных задач.

При разработке учебного материала авторы учитывали необходимость повторения и обобщения основных грамматических и лексических явлений, изученных в средней школе, а также необходимость углубленного изучения лингвистических понятий и представлений для межличностного общения и будущей профессиональной деятельности (рисунок 1).

Тематика текстов определяется минимумом общетехнических знаний, которым обладают студенты первого и второго курсов факультетов технического университета. Тексты ЭОК отобраны с учетом их информативности и соответствия последним достижениям науки и техники и представлены по принципу постепенного усложнения языкового материала и тематики.



Рис. 1. Revising Grammar

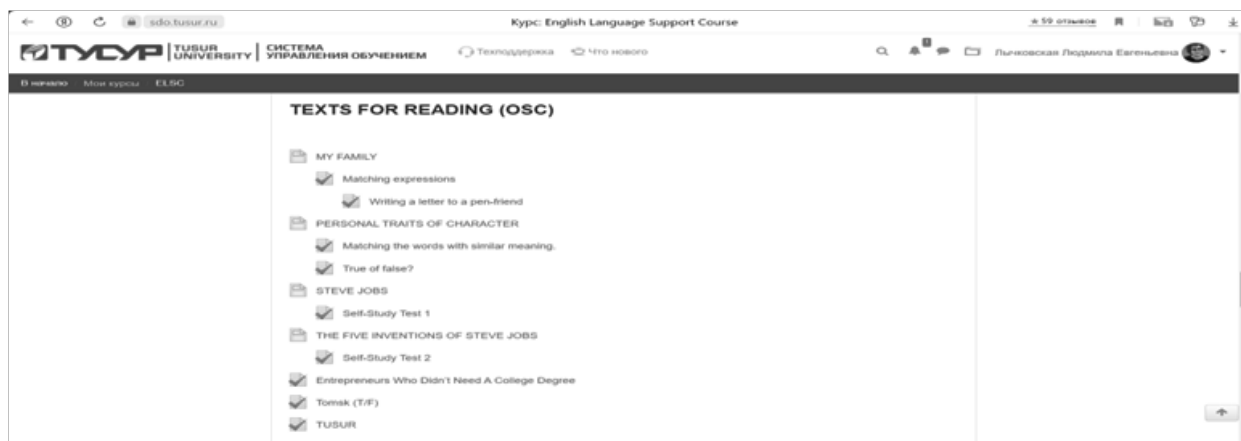


Рис. 2. Texts for Reading

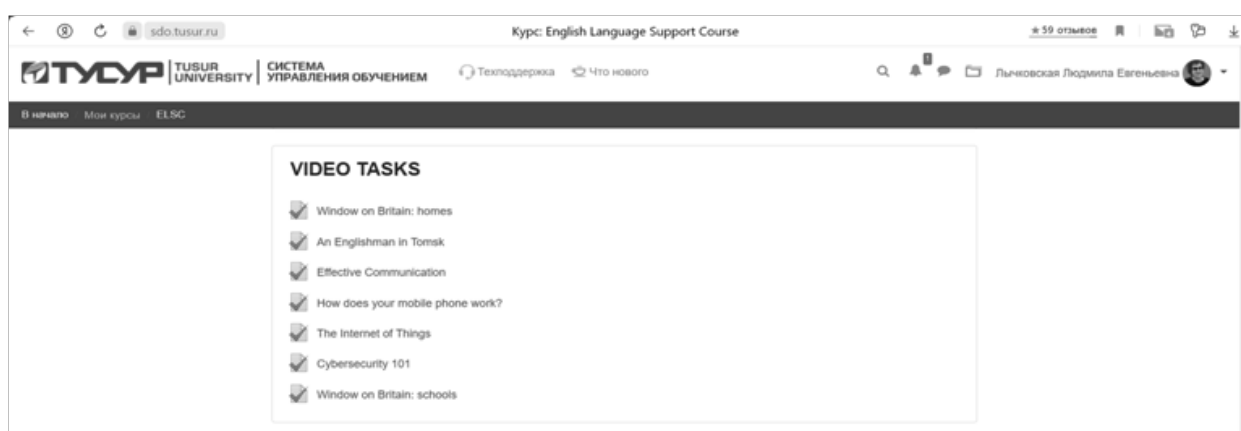


Рис. 3. Video Tasks

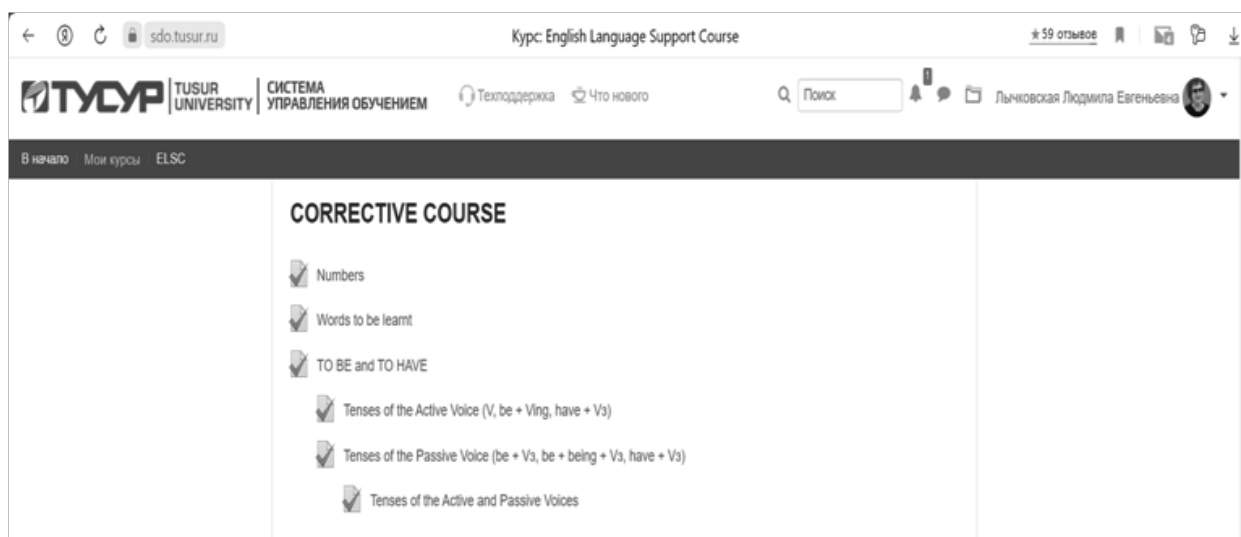


Рис. 4. Corrective course

Тексты раздела **Texts for Reading (RC)** содержат адаптированные научно-популярные тексты и упражнения к ним. **Texts for Reading (OSC)** содержат обязательные темы бытового и страноведческого характера, рекомендуемые программой обучения иностранным языкам в

неязыковом вузе (рисунок 2).

Визуальная поддержка (раздел **Video Tasks**) и широкое использование в курсе практико-ориентированных и культурно-окрашенных учебных материалов позволяют усилить иноязычную подготовку за счет мотивации

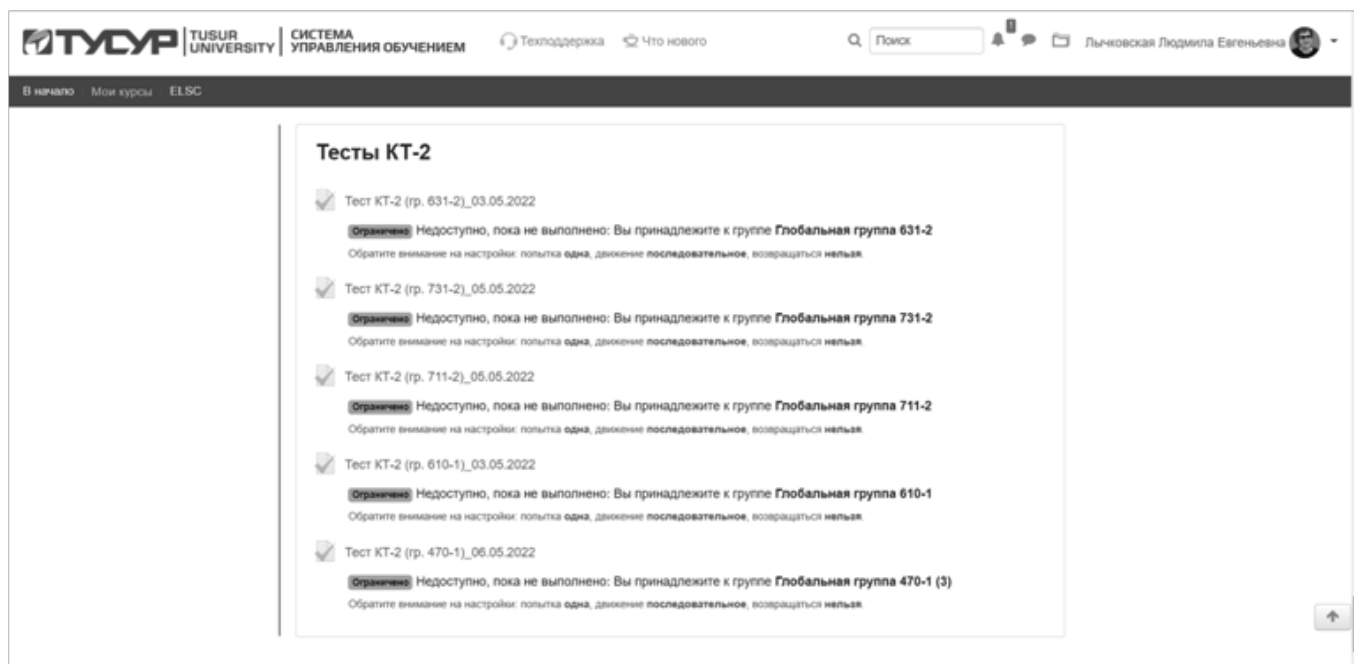


Рис. 5. Организация тестирования в ЭОК

	1	2	3	4	5	6	7	8
1	Имя	Фамилия	w on Britain: homes	Perfect - Past Simple, Future Simple; F Didn't Need A Coisent	Perfect Tense (3-			Тест КТ-2 (гр. 610-1) MAX 20
2	Студент	1	8,82	7	9	10	8,57	18,18
3	Студент	2	9,41	9	10	-	10	19,55
4	Студент	3	9,41	10	6	6	9,74	13,86
5	Студент	4	10	9	-	-	-	18,18
6	Студент	5	-	-	-	-	-	-
7	Студент	6	6,47	7	6	10	8,96	17,5
8	Студент	7	5,29	5	6	2	7,66	13,86
9	Студент	8	8,24	7	9	-	9,87	14,09
10	Студент	9	-	10	-	-	9,48	17,05
11	Студент	10	4,12	10	10	10	7,14	16,14
12	Студент	11	10	8	10	10	9,61	17,95
13	Студент	12	-	-	-	-	-	14,43
14								
15								

Рис. 6. Журнал оценок

участников и включенности в единый коммуникативный процесс (рисунок 3).

В ЭОК также включен вводно-коррективный курс (Corrective Course), целью которого является компенсация недостатка или отсутствия грамматических умений и навыков в рамках базового уровня школьной программы (рисунок 4).

В разработанном ЭОК предусмотрена автоматическая система тестирования, отличающаяся быстротой осуществления контроля, высокой точностью оценки и систематизацией среза знаний (рисунок 5).

Важную роль играет обратная связь, осуществляемая через форум, а также социальную сеть VK, которая пользуется популярностью у студентов. Кроме того, студенты

могут сами отслеживать свои успехи в разделе «Оценки», им доступны тесты с возможностью самоконтроля, по завершении которых видны верные ответы в случае ошибок (рисунок 6).

В заключение отметим, что ЭОК выступает как инструмент поддержания мотивационной среды, которая способствует укреплению позитивного настроения студентов и преподавателей на эффективную работу. В перспективе предполагается разработка промовидео курса и включение модуля «Диагностика запросов» в структуру курса, направленного на обеспечение личностного развития студента, индивидуализацию его образовательной траектории, проектирование ожиданий студентов и соотнесение с планируемыми результатами обучения, а также анализ причин успешности/неуспешности освоения программы ЭОК.

ЛИТЕРАТУРА

1. Simsek, M.R., Dundar, E. Exploring the pros and cons of a local English coursebook in user preferences // 3rd International Conference on Education and Social Sciences (INTCESS 2016) // Istanbul, TURKEY // 2016. P. 307-317
2. Chookittikul, W., Maher, P., Chookittikul, J. The dynamic textbook - improving learning through an innovative teaching tool // 4th international conference of education, research and innovation (ICERI) // Madrid, SPAIN // 2011. P. 3519-3519
3. Дружинина А.А. Ресурсы образовательной среды вуза в формировании управленческой культуры студента-будущего социального работника // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – №. 6. – С. 100-107.
4. Ольховая Т.А., Приходько О.В. Организация электронного обучения в современном вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №. 3. – С. 56-56.
5. Петунин О.В., Астахова Т.А. Методологические подходы и требования к организации электронного обучения в вузе // Молодой ученый. – 2020. – №. 25. – С. 413-417.
6. Kornilov I.V. et al. Methodical approaches to implementation of electronic educational technologies in professional academic teacher training // Man in India. – 2017. – Т. 97. – №. 15. – С. 441-460.
7. Суворова Т.Н. Электронные образовательные ресурсы в составе методической системы обучения // Концепт. – 2014. – №. 10. – С. 71-75.
8. Smurnova-Trybulska E. About some basic aspects of distance learning. – 2009.
9. Ранних В.Н. Электронные обучающие курсы как эффективное средство обучения в вузе // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – №. 4-2. – С. 210-215.
10. Покровская Е.М., Лычковская Л.Е. Инновационные подходы к обучению иностранному языку: контактная работа с использованием ЭОК // Современное образование: повышение профессиональной компетентности преподавателей вуза-гарантия обеспечения качества образования. – 2018. – С. 199-200.

© Покровская Елена Михайловна (remod@yandex.ru), Лычковская Людмила Евгеньевна (lef2001@yandex.ru), Ханкишиева Наиля Рамизовна (nkhankishiyeva@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники

ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ В РАМКАХ КОРПОРАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сударикова Светлана Владимировна

аспирант, БУ ВО «Сургутский
государственный университет»
sudarikova.svetlana2017@yandex.ru

ONLINE TRAINING WITHIN THE FRAMEWORK OF CORPORATE EDUCATION

S. Sudarikova

Summary: Currently, online learning technologies are cost-effective tools that allow improving the quality of training within the framework of corporate education. The transition to "udaleka" clearly demonstrated the demand for online learning in the framework of corporate education. Online courses develop skills to overcome systemic deficiencies, constantly increase the level of training of personnel during their career, timely theoretical and practical can serve to ensure the effectiveness of improving professional competence through the application of knowledge, skills and competencies in practice. The priorities of corporate training, a set of educational structures providing the educational needs of the company are analyzed. The main thing is stated, online learning is analyzed by the author in the context of the ideas of machine learning and the theory of the formation of skills in the educational process.

Keywords: corporate education, software training, online training, tutor, competencies, goals of corporate education.

Аннотация: В настоящее время технологии онлайн-обучения являются экономически эффективными инструментами, позволяющими повысить качество обучения в рамках корпоративного образования. Переход компаний на удаленный формат наглядно продемонстрировал востребованность онлайн-обучения в рамках корпоративного образования. Онлайн-курсы вырабатывают навыки преодоления системных недостатков, позволяют постоянно и своевременно повышать уровень подготовки персонала, могут служить для обеспечения эффективности повышения профессиональной компетентности за счет применения знаний, навыков и компетенций на практике. Проанализированы приоритеты корпоративного обучения, совокупность образовательных структур, обеспечивающих образовательные потребности компании. Онлайн-обучение анализируется автором в разрезе с идеями машинного обучения и теорией формирования умений, навыков в образовательном процессе.

Ключевые слова: корпоративное образование, программное обучение, онлайн-обучение, тьютор, компетенции, цели корпоративного образования.

В современном быстро меняющемся мире самым актуальным вопросом для компаний остается проблема квалифицированных кадров, которые в большей степени повышают уровень конкурентоспособности на рынке. В свою очередь и педагогическая практика в современных условиях трансформационных преобразований может и, соответственно, должна придерживаться перехода на современные форматы обучения.

В последнее время среди множества подходов к организации корпоративного образования лидирующую позицию занимает онлайн-формат. Онлайн-обучение как форма дистанционного обучения в последнее время стала основным направлением корпоративного обучения. На сегодняшний день в педагогике нет единого подхода к интерпретации понятия онлайн-обучения. В образовательной среде нарастает тенденция, направленная на консолидацию цифровых, информационных и образовательных технологий, на этой основе серьезно возрастает самостоятельность работы обучающихся, трансформируются и роли педагогов в образовательном процессе, образовательный процесс становится более интенсивным и наполненным инновационными формами обучения. На сегодняшний день концепция электронного обучения «может использоваться для отобра-

жения удаленного пути обучения. Федеральный закон от 28 февраля 2012 г. №11-ФЗ "О внесении изменений в Закон Российской Федерации "Об образовании" устанавливает порядок применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий». Электронное обучение определяется как «организация образовательного процесса с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие участников образовательного процесса» [1]. Таким образом, можно утверждать, что электронное обучение состоит в применении между участками обучающего процесса, цифровых, информационных процессов и телекоммуникационных сетевых ресурсов. В свою очередь дистанционное обучение – это особый вид конгломерата разноформатных образовательных методов и технологий с применением интернет-ресурсов, помогающих взаимодействию обучающихся и педагогических работников. Проведя анализ производственного опыта компаний, а также полагаясь на свой производственный опыт работы в сфере

корпоративного обучения, можно сказать, что главные цели проведения обучения в рамках корпоративного образования в онлайн-формате складываются исходя из производственной направленности компании и ее потребности в профессиональной подготовке, переподготовке своих сотрудников:

1. экономия бюджета компании, направленного на организацию корпоративного обучения;
2. возможность систематизации, обновления, формирования новых корпоративных знаний исходя из конкретики и особенностей потенциала развития компании с учетом внутренней потребности персонала в обучении.

Формат онлайн-обучения позволяет осваивать данные, которые могут быть определены как «данные, которые учащиеся создают во время прохождения курса электронного обучения или учебного модуля». Соответственно, платформы онлайн-образования теперь имеют возможность отслеживать и записывать результаты взаимодействия обучающегося с учебным модулем, чтобы понять, насколько эффективна система управления обучением (или нет). Все больше платформ онлайн-обучения полагаются на ряд оценок, таких как оценки сокурсников, тесты по времени и проекты, чтобы гарантировать, что основное внимание уделяется не только приобретению конкретных знаний и навыков, но и развитию умственных способностей.

На наш взгляд, Б.Ф. Скиннер внес весомый вклад в создание основ программированного обучения; основой его теории является бихевиористская составляющая психологии, согласно которой программное обучение базируется на концепте «стимул – реакция». «Отсюда следует, для совершенно любой реакции, подкрепленной определенным образом, характерна предрасположенность к повторению и закреплению» [2]. Б.Ф. Скиннер при исследовании основополагающих основных принципов и требований к программированию процесса обучения для более эффективного обучения выделял значимость двух основ, составляющих логической и точной последовательности процесса в представлении обучающего контента. Согласно теории Б.Ф. Скиннера, для обеспечения правильного выполнения «запрограммированной реакции» должны обязательно применены основные базовые принципы, первым из которых является дробление обучающего процесса на этапы, при этом автор подчеркивал, что абсолютно каждый этап должен составляться так, чтобы у каждого обучающегося была возможность выполнить его безошибочно. Величина этапа устанавливается эмпирическим путем. Вторым принципом является «наличие в программе обучения подсказок» [2]. Фундаментальная основа данного подхода состоит в том, что в отправной точке этапа необходимая реакция доводится до обучающихся в гото-

вом виде, далее она дается с наименьшей степенью подсказок и в финальном этапе от обучающихся требуется выполнить реакцию только самостоятельно. Закрепление правильно выполненной реакции осуществляется в подкреплении каждого выполненного шага. В этом и состоит третий принцип. Обучающийся должен удостовериться в правильности выполнения шага, при этом могут быть использованы различные формы поощрения либо демонстрация образца. В данной модели обучения обучающиеся переходят к следующему шагу вне зависимости от правильности выполнения шага. Б.Ф. Скиннер при проектировании своей технологии «программированного обучения» взял две основные идеи: «1) уйти от контроля и перейти к самоконтролю; 2) перевести педагогическую систему на самообучение учащихся» [3]. Известный исследователь программированного обучения Н.Ф. Талызина считает, что теория Б.Ф. Скиннера имеет ряд недостатков. С точки зрения исследователя, такой подход не дает гарантии формирования новых видов мыслительных операций в результате процесса обучения и вместо формирования познавательной деятельности и анализирующей деятельности рассматриваются только некоторые обозначенные компоненты. Таким образом, Н.Ф. Талызина приходит к выводу, что «с учетом недостатков бихевиористской теории применительно к организации обучения целесообразно рассматривать в качестве методологической основы программированного обучения теорию поэтапного формирования соответствующих умственных действий, предложенную П.Я. Гальпериным» [4]. В рамках поэтапного формирования, развития умственных операций отмечают следующие этапы деятельности в процессе усвоения учебного материала обучающимися:

- умение четко ориентироваться в обучающем пространстве;
- социальный характер деятельности;
- преобразующий характер деятельности;
- развитие творческих действий;
- развитие навыков самоорганизации, логическо-смысловой организации при работе с обучающим материалом.

Доктрина теории П.Я. Гальперина состоит в поэтапном процессе формирования профессиональных умственных действий, «знания и различные виды деятельности первоначально усваиваются во внешних формах, после трансформируются в форму внутреннюю, психическую» [4]. Н.Ф. Талызина предложила совершенно новую педагогическую методику программирования образовательного процесса. «Цель этого направления состоит в определении исходного уровня познавательной деятельности обучающихся и новых требований к формируемым познавательным действиям; в отборе содержания обучения как системы умственных действий, средств, то есть действий, направленных на усвоение

широкого круга знаний по принципам обучающихся информационных ориентировки (в плане развернутой речи); в определении пяти основных этапов формирования умственных действий, на каждом из которых к действиям предъявляются свои требования; в разработке алгоритма (системы предписаний) действий; в реализации обратной связи и обеспечении на ее теории методической регуляции формата процесса научения» [5]. Стоит отметить и то, что данная теория может стать основой для последовательной реализации деятельностного подхода в организации обучения [6].

Анализ практики применения онлайн-обучения в российских компаниях показал, что компании находятся в самом начале пути перехода к онлайн-формату. В целом можно отметить, что формат, структура корпоративного обучения уже заметно изменились под влиянием «пандемийных» факторов, ухода на принудительную «удаленку», специфики компании и целевой аудитории. При этом общими особенностями онлайн-обучения выступают такие факторы, как:

- обучение без отрыва от рабочего процесса, возможность применения полученных знаний здесь и сейчас;
- оперативное создание онлайн-курсов под требования заказчика, под конкретное производство или задачу, формирование правильных действий персонала вместо шаблонной обученности;
- низкая мотивационная составляющая у обучающихся;
- возрастные особенности обучающейся аудитории и разный уровень восприятия информации;
- отсутствуют ограничения по численности обучающихся групп.

С учетом специфики формата проведения онлайн-обучения меняется и парадигма педагогического субъекта. В связи с этим и принимая во внимание особенности конкретного онлайн-курса педагогический субъект может быть индивидуальным или коллективным (командным). Наполняемость коллективного педагогического субъекта исходя из задач и целеполагания онлайн-курса может состоять из руководителя (менеджера) проекта, системного программиста, вэб-дизайнера.

Основной задачей преподавателя в онлайн-обучении является управление самостоятельной работой учащихся, формирование обучающего контента, постановка целей и задач, передача знаний опыта, организационная деятельность, выполнение таких функций, как мониторинг учебного процесса. Методы обучения в формате онлайн-обучения понимаются как инструменты, помогающие обучающимся овладеть содержанием курса и достичь поставленных целей. Если ориентироваться на последние исследования, а также на собственный про-

изводственный опыт, можно утверждать, что педагог в онлайн-обучении чаще выступает в роли тьютора. На наш взгляд, наиболее четкое обоснование этого термина дает Е.В. Тихомирова: «Тьютор (от англ. tutor – наставник) – методист виртуального учебного класса, управляет самостоятельной работой обучающихся и учебным взаимодействием, оказывая методическую и информационную помощь с использованием интерфейса тьютора, в котором отражаются процесс обучения группы и отчеты по результатам» [9]. Соответственно, роль тьютора в образовательном процессе состоит не только в транслировании обучающей информации на экране при создании онлайн-курса; в соответствии с методологией проектирования онлайн-курса они должны научиться отступать от своей позиции (непосредственных педагогов) и брать на себя роль фасилитаторов в удаленной обстановке.

Стратегическим вектором корпоративного образования является тенденция, направленная на «организованный в интересах корпорации и ее сотрудников процесс взаимодействия обучающихся и обучающихся, осуществляемый как внутри организации, так и вне ее, направленный на решение учебных задач и обеспечивающий профессиональное развитие сотрудников» [10].

В заключение отметим, что есть много преимуществ для прохождения курсов онлайн, в том числе возможность учиться в своем собственном темпе, гибкость при выполнении заданий в соответствии со своим графиком и возможность пройти курсы. Кроме того, онлайн-курсы предлагают отличный способ оставаться на связи с другими обучающимися и экспертами в своей области, даже если вы не можете находиться в одной комнате. «Тренд» онлайн-обучения в рамках корпоративного образования в современных условиях будет только расти, так как у работодателей появился новый инструмент, «заточенный» под потребности корпоративных бизнес-процессов, с помощью которого можно не только решить ряд задач по обязательному обучению персонала (повышение квалификации), по адаптации новых сотрудников, по поддержанию уровня знаний, умений, навыков применительно к конкретной должности, рабочему месту, без ограничительных организационных рамок, но и создать в короткие сроки онлайн-контент, с помощью которого можно решить ряд производственных задач, на базе цифровых принципов дидактики сформировать компетенции, дающие возможность решать производственные задачи, которые не могли решить до обучения. Есть много преимуществ для прохождения курсов онлайн, в том числе возможность учиться в своем собственном темпе, гибкость для выполнения заданий в соответствии с собственным графиком и возможность пройти курсы, которые не предлагались в очном формате.

ЛИТЕРАТУРА

1. О внесении изменений в Закон Российской Федерации "Об образовании": Федеральный закон от 28 февраля 2012 г. №11-ФЗ.
2. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Слатенина. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 368 с.
3. Скиннер Б.Ф. Наука об обучении и искусство обучения // Теории учения: хрестоматия. — М.: Российское психологическое общество, 1998. — С. 14
4. Дмитриева Ю.В., Косякин Ю.В. Требования, предъявляемые к преподавателям в системе дистанционного уровня обучения // Качество дистанционного образования: концепции, проблемы, решения. Материалы XII Международной педагогической научно-практической конференции 2 декабря 2010 г. — М.: МГИУ, 2010. — С. 116–118.
5. Никуличева Н.В. Формирование компетенций преподавателя дистанционного обучения в рамках дистанционного курса повышения квалификации // Качество дистанционного образования: концепции, проблемы, решения. Материалы XII Международной научно-практической конференции 2 декабря 2010 г. — М.: МГИУ, 2010. — С. 203–207.
6. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. — М. : Издательство Московского университета, 1975.
7. Тихомирова Е. E-learning – обучение со скоростью мысли? //Все для кадровика. – 2011. – № 7. // <http://www.pro-personal.ru/journal/692/302826>.
8. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. — М. : Логос, 1999. — 272 с.
9. Тихомирова Е.В. 800 слов про педагогический дизайн. URL: <http://www.e-learningcenter.ru>
10. Оконь В. Введение в общую дидактику. — М.: Высшая школа, 1990.
11. Петряков П.А., Певзнер М.Н. Корпоративное обучение персонала как стратегия развития организации // Человек и образование. — 2009. — № 3 (20). С. 16–20.

© Сударикова Светлана Владимировна (sudarikova.svetlana2017@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сургутский государственный университет

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ: ОПЫТ СОЗДАНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАСТОЛЬНОЙ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ «ГРЕЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ КРЫМА»

DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE INTEREST IN HISTORY LESSONS: THE EXPERIENCE OF CREATING AND USING THE DIDACTIC BOARD GAME "THE GREEK HERITAGE OF THE CRIMEA"

*L. Tarasova
A. Kyvyrzhik*

Summary: The article discusses the experience of creating and using the didactic game "Greek Heritage of the Crimea" in the process of teaching history to 5th grade schoolchildren to increase their educational motivation. As a result of the analysis of the questionnaire data before and after the lesson in this form, it was found that the game showed an increase in the motivation of secondary school students to study the history of the Greek heritage of the Crimea and history in general.

Keywords: history teaching, cognitive activity, educational motivation, didactic game.

Тарасова Любовь Валерьевна

*К.и.н., ФГБОУ ВО «Калужский государственный
университет им. К.Э. Циолковского»*

tarlv@mail.ru

Кывыржик Анастасия Сергеевна

*ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет
им. К.Э. Циолковского»*

kyvyrzhikas@studklg.ru

Аннотация: В статье рассматривается опыт создания и использования в процессе преподавания истории у школьников 5-х классов дидактической игры «Греческое наследия Крыма» для повышения их учебной мотивации. В результате анализа данных анкетирования до и после проведения занятия в данной форме было установлено, что игра показала повышение мотивации учащихся средней школы к изучению истории греческого наследия Крыма и истории в целом.

Ключевые слова: обучение истории, познавательная активность, учебная мотивация, дидактическая игра.

В современной педагогической практике обучения истории существует ряд противоречий – в том числе между требованиями ФГОС к уровню подготовки учащихся и их учебными возможностями, уровнем развития познавательного интереса. – Исследователями отмечается достаточно высокий уровень познавательной активности у учащихся пятых классов, обусловленный их психовозрастными особенностями. И чрезвычайно важно поддерживать этот уровень и в дальнейшем, для чего учителям следует особо тщательно подходить к выбору форм проведения уроков и методов обучения именно для этой возрастной группы. Психологи обращают внимание, что для двенадцати – тринадцатилетних учащихся – возраст пятиклассников – игра продолжает оставаться не только важным видом деятельности, но и преобладающим способом реализации разнообразных потребностей детей в рамках их возможностей [1, с. 198]. В связи с этим мы предположили, что дидактические игры могут способствовать повышению заинтересованности школьников к изучению истории, особенно на стадии их перехода к предметному обучению в пятом классе, когда уровень учебной мотивации является определяющим фактором для гармоничного развития

личности.

В статье рассматривается опыт создания и использования в процессе преподавания истории у школьников 5-х классов дидактической игры «Греческое наследия Крыма» для повышения их учебной мотивации.

Дидактическая игра — это вид учебного занятия, организуемая в виде учебной игры, реализующей ряд принципов игрового, активного обучения и отличающаяся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания [5].

Немалую часть учебного времени на уроках истории в пятых классах занимает изучение древнегреческой цивилизации и ее повседневности. Древнегреческая культура оставила глубокий след в истории европейских народов, однако не все знают, что историческое наследие Древней Греции можно обнаружить и в России, на территории полуострова Крым, заселённого греками более двух с половиной тысяч лет назад в ходе Великой греческой колонизации.

На протяжении многих лет отечественные историки

занимаются изучением особенностей жизни греков-колонистов в Северном Причерноморье. Можно вспомнить как «классические» обзорные труды по региону В.Д. Блаватского и С.А. Жебелёва [2, 4], так и современные исследования истории отдельных поселений или проблем [8, 9, 10].

В силу специфических особенностей научной литературы абсолютное большинство исторических трудов на эту тему слишком сложны для восприятия учащихся средней школы. Вместе с тем ресурсы, которые могли бы увлечь школьников этой интересной темой, отсутствуют. В связи с этим мы решили преподнести знания об античном наследии Крыма в такой необычной для обучения форме как настольная дидактическая игра.

Истории известны множество достаточно крупных греческих городов на территории Крыма. Мы решили остановиться на шести – Пантикапей, Феодосия, Херсонес Таврический, Кара-Тобе и Калос-Лимен [7], ценную информацию об историческом прошлом которых использовать в дидактической игре.

Стоит отметить, что виды занятий и образ жизни греческих городов-государств в Крыму были схожи с тем, что мы видим во всех греческих полисах, однако в значительной степени это зависело от метрополии, из которой вышли колонисты [3]. Например, в городах, основанных жителями Милета, землю обрабатывали свободные общинники, а рабы использовались только в ремесленных мастерских. В Херсонесе Таврическом, который был основан колонистами из Гераклеи (мегарская колония, представляющая собой дорийскую модель колонизации), образ жизни напоминал спартанский: там покорённое местное население – илоты – было прикреплено к земле и обрабатывало её в пользу хозяев, которые жили в богатых поместьях [6, с. 8–12].

Эти особенности жизни и быта античных городов Тавриды позволили нам использовать уже известную учащимся информацию о греческих городах-государствах, которая содержится в учебнике по истории Древнего мира для пятого класса под редакцией А.А. Данилова и В.И. Уколовой, для создания определенной знаниевой базы школьников, необходимой для игры. Так давать верные ответы на вопросы в ходе игры учащимся позволило знание тем «Территория, природа и население Древней Греции», «Боги и герои древних греков», «Первые греческие государства», «Появление полиса. Великая греческая колонизация», «Зарождение демократии в Афинах», «Древняя Спарта», а также «Жизнь в греческом городе» [11].

В процессе разработки типа взаимодействия игры было принято решение остановиться на карточно-физической игре. Согласно правилам игры, участники име-

ют общее игровое поле, представленное в виде карты Крымского полуострова с обозначением пяти античных городов и множества пересекающихся дорог. На каждой дороге обозначены пронумерованные точки, окрашенные в цвет определенного города. Также к пяти городам прилагаются наборы игровых карточек с заданиями. В качестве фишек в игре используются глиняные фигурки греков, а для осуществления хода – такой же самодельный шестигранный кубик.

Согласно нашему замыслу, перед началом игры, каждый из игроков, которых может быть от двух до пяти, выбирает на игровом поле наиболее понравившийся ему город и берет из коробки комплект карточек, которые ему соответствуют. Игровые фигурки греков первоначально располагаются на стартовой позиции – корабле, после чего каждый участник по очереди бросает кубик и переставляет свою фигурку ровно на столько единиц, сколько выпало на кубике. Точка, которую он занял, окрашена в цвет какого-либо города. Если это цвет его собственного города, игрок должен передвинуть свою фигурку на одну точку вперед. Далее в игру вступает тот игрок, которому принадлежит этот город: он вытаскивает из своей колоды одно из заданий и зачитывает его для того участника игры, который ходит. Тот выполняет задание, отвечая на вопрос. Если он справляется с заданием карточки, его фигурка остается на этой точке, а ход переходит следующему игроку. В случае, если этот участник игры с заданием не справляется, его фигурка возвращается на корабль, либо на предыдущую точку (в случае, если это не первый ход и игрок уже продвинулся по дороге). Побеждает тот, кому удастся быстрее достичь города Пантикапей. Примерное время игры зависит от индивидуальных факторов, но не занимает более двадцати пяти минут, что удобно при проведении урока.

В числе вопросов, появившихся на игровых карточках, были следующие: «Зачем в масках, которые надевали греческие актеры, был широко открыт рот?», «На какие две половины делился греческий дом?», «В начале I века до нашей эры жители Кара-Тобе спешно покинули город, не успев даже спасти утварь – что случилось?», «Что считалось у греков местом для зрелищ?», «Что являлось самым важным местом любого полиса?», «Как назывался изящный сосуд с ручками, использовавшийся для перевозки вина?», «Древние греки никогда не оснащали этим дом и даже слова, обозначающего это, у них не было – что это?».

Создание оформления осуществлялось с помощью графических редакторов PowerPoint и Canva. Получившиеся изображения были распечатаны на принтере, после чего оформительские работы завершились общей сборкой деталей (Рис. 1).

Следующим шагом стало проведение эксперимента с



Рис. 1. Набор игры «Греческое наследие Крыма».

СТАРТОВАЯ АНКЕТА К ИГРЕ «ГРЕЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ КРЫМА»

Пожалуйста, ответьте на вопросы, обводя наиболее подходящие вам ответы.

1. Выберите все утверждения из списка, с которым вы согласны

- а. История – один из самых увлекательных предметов в школе.
- б. Изучать историю только по учебнику кажется мне скучным.
- в. Я не думаю, что изучение истории может быть веселым.

2. Напишите кратко, что вы помните из истории устройства полисов античной Греции: чем занимались, как управлялись и т. д.

3. Знаете ли вы что-нибудь о древних греках на территории Крыма?

Рис. 2. Стартовая анкета для определения уровня заинтересованности историей до начала эксперимента

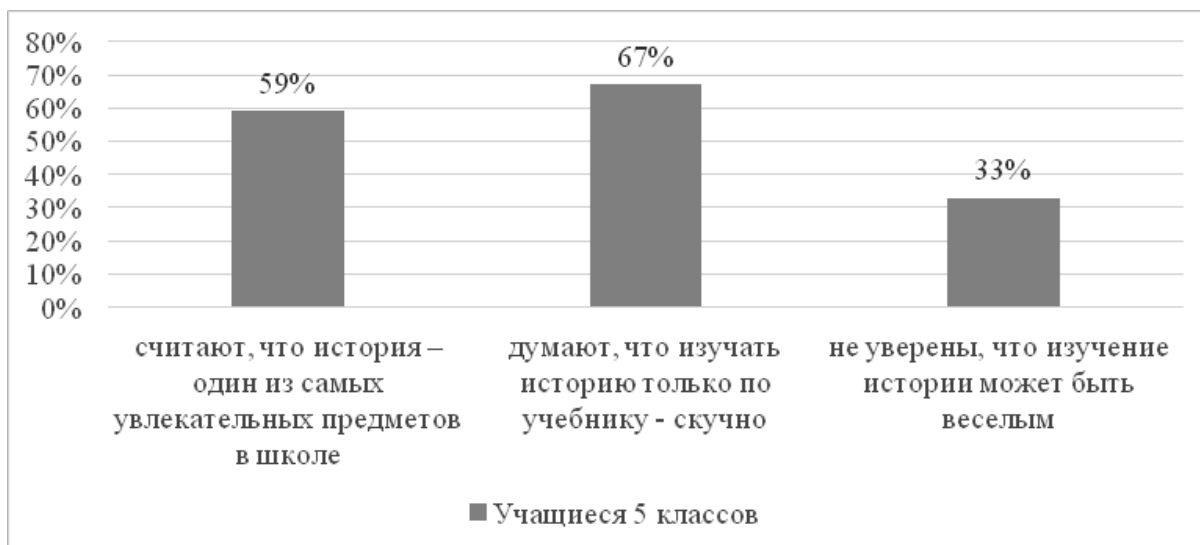


Рис. 3. Результаты обработки стартовой анкеты

ЛИСТ РЕФЛЕКСИИ К ИГРЕ «ГРЕЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ КРЫМА»

Пожалуйста, ответьте на вопросы, обводя наиболее подходящие вам ответы

1. Понравилась ли вам игра?

а. Да, понравилась

б. Нет, не понравилась, потому что _____

2. Согласились ли бы вы еще раз поиграть в «Греческое наследие Крыма»?

а. Да, с радостью

б. Нет, второй раз мне играть не интересно

в. Нет, мне игра не понравилась вообще

3. Узнали ли вы что-то новое для себя в ходе игры?

а. Да, конечно

б. Нет, не думаю

4. Хотели ли бы вы узнать еще больше по истории и, в частности, пребывании греков в Крыму?

а. Да, хотелось бы

б. Нет, мне полученных знаний достаточно

Рис. 4. Лист рефлексии к игре «Греческое наследие Крыма»

участием школьников пятых классов, который позволил бы нам выявить, насколько выбранный педагогический метод способствует главной цели – повышению мотивации учащихся средней школы к изучению истории греческого наследия Крыма и истории в целом. Для этого мы создали анкету, позволяющую узнать, насколько ученики заинтересованы в изучении истории, знают ли

они что-либо о том, что в античном Крыму жили греки и помнят ли, как были устроены греческие полисы (рис. 2).

Данная анкета была распространена среди сорока двух испытуемых, и ее обработка показала следующие результаты: 59% опрошенных считает, что история – один из самых увлекательных предметов в школе; 67%

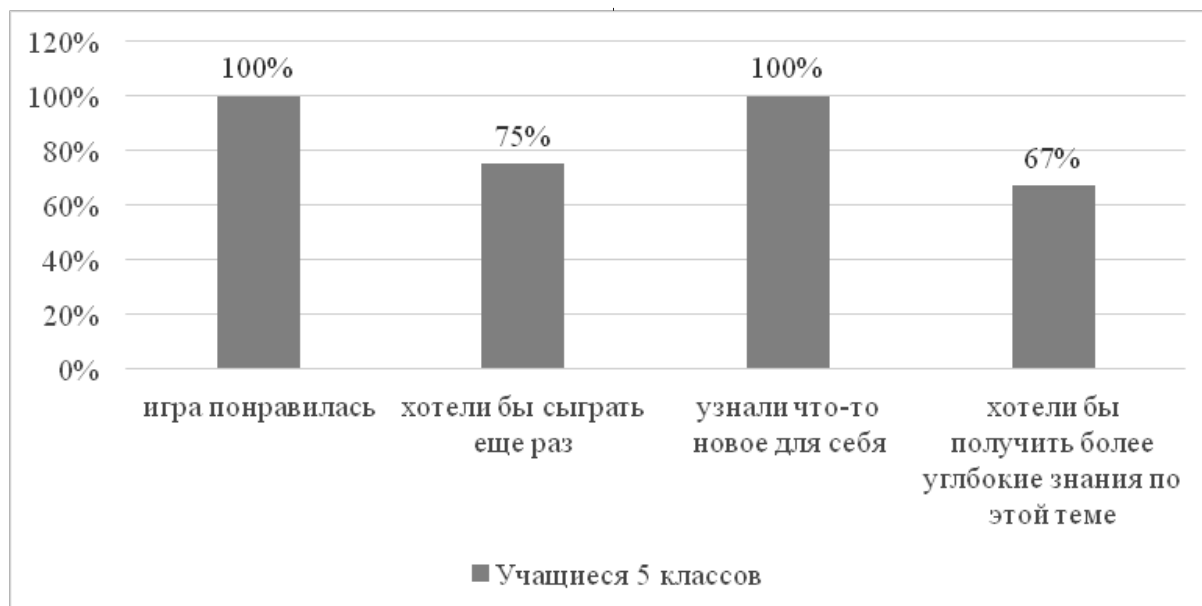


Рис. 5. Результаты обработки листов рефлексии

считает скучным изучение истории по учебнику, а 33% уверены, что изучение истории вовсе не может быть веселым занятием (рис. 3).

После этого учащимся было предложено ознакомиться с правилами игры и погрузиться в мир «Греческое наследие Крыма», суть которой была описана выше.. После завершения игры учащиеся получили листы рефлексии (рис. 4).

Анализ анкет позволили сделать вывод, что игра оказалась увлекательной для 100% испытуемых, и 75% из них хотели бы сыграть в неё еще раз. Примечательно, что оставшиеся 25% указали, что им не интересно играть в эту игру повторно, причем вариант «Нет, мне игра не понравилась вообще» не выбрал никто. Также 100% игроков отметили в анкете то, что узнали что-то новое по данной теме, а 67% хотели бы получить более глубокие знания (рис. 5).

Отметим, что оба проведенные нами опроса были

анонимными, и, следовательно, результаты можно считать достаточно объективными в оценке.

Таким образом, созданная нами игра показала высокую результативность при необходимости повышения мотивации учащихся средней школы к изучению истории греческого наследия Крыма и истории в целом.

В век информационных технологий учителю предоставлено большое количество ресурсов, различных педагогических технологий, которые позволят сделать процесс приобретения учеником знаний более разнообразным и интересным. На сегодняшний день на уроке учитель может использовать как традиционные, так и новые педагогические технологии. Все это позволяет превратить урок не только в среду для усвоения знаний, но и создать благоприятные условия для социализации ученика, моделирования различных жизненных ситуаций, раскрытия потенциала ученика через его самореализацию в игре, и обеспечить наличие мотивации к дальнейшему продолжению обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 237 с.
2. Блаватский В.Д. Античная археология Северного Причерноморья. – М: Изд-во Акад. наук СССР, 1961. - 230 с.,
3. Доманский Я.В., Фролов Э.Д Основные этапы развития межполюсных отношений в античном Причерноморье в VI–I вв. до н.э. (принципиальный обзор) // Античный полис. Проблемы социально-политической организации и истории античного общества. – СПб., 1995. С. 103–111.
4. Жебелёв С.А. Северное Причерноморье. Исследования и статьи по истории Северного Причерноморья античной эпохи. – М.-Л.: 1953. – 388 с.
5. Кругликов В.Н., Кривов В.Р. Учебный игровой комплекс – М.: Просвещение, 2015. – 512 с.
6. Меметов А.М., Мемелов И.А. О пребывании греков в Крыму // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. – 2013. – №2. – С. 8-12.
7. Олешкевич А.О. Боспорские полисы и их метрополии // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». – 2011. – № 3. – С. 61–65.

8. Петрова Э.Б. Античная Феодосия: история и культура. – Симферополь: Сонат, 2000. – 261
9. Сапрыкин С.Ю. Гераклея Понтийская и Херсонес Таврический. – М.: МГУ, 1986. – 248 с.
10. Уженцев В.Б. Эллины и варвары Прекрасной Гавани: (Калос Лимен в IV в. до н.э. - II в. н.э.). – Симферополь: Сонат, 2006. – 242 с.
11. Уколова В.И. История. Древний мир. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций: в 2 ч. – М.: Просвещение, 2016. – 176 с.

© Тарасова Любовь Валерьевна (tarlv@mail.ru), Кывыржик Анастасия Сергеевна (kvyvyrzhikas@studklg.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ДЛЯ ЗАПРОГРАММИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

PSYCHOLOGICAL BACKGROUND FOR PROGRAMMED TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES

*M. Ustova
C. Batchaeva
E. Loova*

Summary: Programmed instruction is developing rapidly and so that its use does not lead to disappointment, it should be remembered that it is suitable mainly for the tasks of learning, but not training, especially not education and upbringing. For a while, it must also coexist with the best traditional teaching methods and techniques. The methodological basis or foundation of programmed learning is the desire of teachers to rely on science, in particular the science of upbringing, education and training. Each teacher and educator arranges his work in such a way that the individual stages of his creative work are justified by the tasks and conditions of training and that they comprise a reasonable sequence of operations. Under the influence of information theory, psychology began to interpret training as a special and very peculiar process of communication, management and control. It is worth noting that the process of any code communication contains seven series-connected blocks: 1) the source of information; 2) information; 3) primary receiving transducer; 4) communication channel; 5) secondary output converter; 6) the message received; 7) the execution of the message.

Keywords: reading, writing, translation, oral speech, listening, phonetics, vocabulary, grammar, information theory, psychology, management and control, algorithmic operations.

Устова Мадина Александровна

*к.ф.н., доцент, ФГБОУ ВО «Кабардино–Балкарский
Государственный Аграрный Университет им. В.М. Кокова»
albion767@mail.ru*

Батчаева Клара Хамидовна

*к.ф.н., доцент, ФГБОУ ВО «Кабардино–Балкарский
Государственный Аграрный Университет им. В.М. Кокова»*

Лоова Эмира Сафаровна

*к.ф.н., доцент, ФГБОУ ВО «Кабардино–Балкарский
Государственный Аграрный Университет им. В.М. Кокова»*

Аннотация: Программированное обучение бурно развивается и для того, чтобы его применение не привело к разочарованию, следует помнить, что оно пригодно, главным образом, к задачам научения, но не обучения, тем более не образования и воспитания. Какое-то время оно должно также сосуществовать с лучшими традиционными методами и приемами научения. Методическую основу или фундамент программированного научения составляет стремление педагогов опереться на науку, в частности на науку о воспитании, образовании и обучении. Каждый педагог и воспитатель выстраивает свою работу таким образом, чтобы отдельные этапы его творческой работы были оправданы задачами и условиями обучения и чтобы они составляли разумную последовательность выполняемых операций. Под влиянием теории информации психология стала трактовать обучение как особый и весьма своеобразный процесс связи, управления и контроля. Стоит отметить, что процесс любой кодовой связи содержит семь последовательно включенных блоков: 1) источник информации; 2) информацию; 3) первичный приемлющий преобразователь; 4) канал связи; 5) вторичный выдающий преобразователь; 6) полученное сообщение; 7) исполнение сообщения.

Ключевые слова: чтение, письмо, перевод, устная речь, аудирование, фонетика, лексика, грамматика, теория информации, психология, управление и контроль, алгоритмизированные операции.

Современная тенденция в технически развитых странах отражает несоответствие методов обучения необходимому объему знаний, требуемому для учащихся средней и высшей школы. Такой «перекосяк» в образовании и методах обучения приведут к тому, что современное молодое поколение будет лишено возможности получить образование столь необходимое для всесторонне содержательной и полноценной жизни. Техника, требующая узкой специальности, настолько быстро развивается, что узкий специалист без общего образования, окончив вуз, очень быстро будет выходить из строя, т.к. без общей культуры у него нет возможности самостоятельно переходить на новые изобретения. Программированное обучение формально рождено психологией, имеется в виду развитие данной идеи научения Синклером [1]

и Краудером [2]. Совершенно ошибочно полагать, что программированное научение противопоставляется непрограммированному, как организованное неорганизованному, как целенаправленное нецеленаправленному, как продуманное непродуманному, как учитывающее индивидуальные особенности студентов неучитывающему, как экономное неэкономному, как современное несовременному, одним словом, как научно обоснованное научно необоснованному.

По существу, истоки программированного научения, в частности, иностранным языкам более обширны и многообразны. Основой такого обучения являются: теория информации [3] и теория коммуникации [4], кибернетики [5], языкознания [6], физиологии [7], а также связаны самым тесным образом с методикой.

Методическую основу или фундамент программированного научения составляет стремление педагогов опереться на науку, в частности на науку о воспитании, образовании и обучении. Каждый педагог и воспитатель выстраивает свою работу таким образом, чтобы отдельные этапы его творческой работы были оправданы задачами и условиями обучения и чтобы они составляли разумную последовательность выполняемых операций. При этом немаловажным фактором в подготовке самого учителя является фактор его психологического и физиологического образования, к сожалению, которому на данный момент не уделяется должного внимания.

Следует отметить, что в плане анализа методических источников программированного научения иностранным языкам представляет произведение К.Д. Ушинского «Родное слово» [8]. В этом пособии все рассчитано соответственно условиям обучения и воспитания, т.е. выводится алгоритм программированного научения, здесь также анализируются факторы воспитания и обучения молодежи: общественные, физиологические и психологические. С опорой на эти факторы отбирался и располагался в строгой последовательности материал.

При обучении иностранным языкам и в высшей, и в средней школе является научение чтению, письму, переводу, устной речи и ее аудированию на изучаемом языке. В данном контексте, процессом научения мы называем прогрессивные и передовые изменения в практическом овладении иностранными языками или какими-либо аспектами, которые вызваны целенаправленными и систематическими упражнениями, основанными на учете факторов обучения и на организованных в систему и изменяющихся со временем, т.е. алгоритмизированных операциях.

Такое определение термина «научение» свидетельствует о том, что его оптимальной формой служит программированное научение, а оно вытекает из современного научного анализа поведение человека и основано на нем. Программированное или алгоритмизированное научение состоит из нескольких компонентов:

1. основывается на точном учете всех его факторов;
2. имеет надежно составленную цифровизированную программу прогнозирования, управления и контроля процесса;
3. образует, соответственно программе, систему алгоритмизированных операций, распланированных во времени и предусматривающих обязательное решение задач научения всеми учащимися, естественно, при соответствующем варьировании алгоритмов;
4. обладает обратной связью программы с результатами ее исполнения отдельными студентами;
5. имеет оптимально обоснованную систему мотивации и поощрения;

6. дает возможность автоматически, т.е. при помощи технических средств обучения: а) давать материалы или инструкции при выполнении студентами заданий, б) производить автоматическую регистрацию результатов и ошибок, в) выставлять оценку ответов;
7. предусматривает использование обучающей аппаратуры и всевозможных технических средств;
8. делает возможным использование технических устройств, способных осуществлять весь процесс и его контроль по программе, составленной преподавателем[9].

По идее, использование технических средств обучения, обладающих обратной связью, позволит большую долю часов работы с преподавателем в аудитории перенести на самостоятельную работу и тем самым освободит время для теоретических дисциплин, способствующих общему образованию и воспитанию студентов. Одновременно такой подход позволит заполнить и еще одну брешь в системе среднего и высшего образования, возникшую вследствие отказа науки и практики от тестового испытания учащихся при приеме и переводе с одной ступени обучения на другую. При статистическом вероятном расчете часов занятия на среднеуспевающих учащихся, одаренные при индивидуальной работе с гаджетами будут затрачивать на иностранный язык значительно меньше, а малоспособные значительно больше средне необходимого времени. Естественно, что для первых откроется широкий путь повышения образования и воспитания, а вторые или пойдут в ногу с нормой путем упорного систематического труда, или же поймут, что они неправильно избрали свою будущую профессию. Даже при различии взглядов, все должны согласиться с тем, что для успешного овладения иностранным языком необходим целый ряд своеобразных особенностей учащихся. Основными преимуществами обучения с использованием технических средств являются:

1. экономичность обучения;
2. способствование техническому прогрессу;
3. необходимость улучшить методику обучения, чтобы не отстать за быстро развивающейся наукой и техникой.

Такое понятие как обратная связь отсутствовало, но от педагога требовали осведомленности об особенностях и успехах каждого ученика. На основе такого подхода и существовало правило индивидуализации обучения. В обучении иностранным языкам широко применяются всевозможные технические средства обучения. Именно их использование при обучении иностранным языкам внесло в методику обучения, во-первых, возможность и необходимость программировать материал обучения во времени; во-вторых, приобрели величайшую принуждающую силу в отношении обучаемого, заставляя

его работать с очень большим напряжением и длительное время; в-третьих, позволили ему довольно быстро узнать правильное решение (или ошибки) путем сравнения с эталоном, т.е. внесли в обучение элементы обратной связи, что невозможно в обычном режиме подготовки, и, в-четвертых, создали довольно хорошие условия труда, позволяющие человеку решать сложнейшие умственные задачи. С появлением новой техники, появились новые теории, новые понятия: программы управления, контроля управления, обратной связи, объема и энтропии информации, избыточности и помех информации, преобразования, которые оказались весьма продуктивными не только в современной автоматической технике, но и в науках о человеке, в частности, в психологии и физиологии[10;11].

Под влиянием теории информации психология стала трактовать обучение как особый и весьма своеобразный процесс связи, управления и контроля. Стоит отметить, что процесс любой кодовой связи содержит семь последовательно включенных блоков:

1. источник информации;
2. информацию;
3. первичный приемлющий преобразователь;
4. канал связи;
5. вторичный выдающий преобразователь;
6. полученное сообщение;
7. исполнение сообщения.

Естественно, не очень корректно называть педагога источником информации, но, безусловно, необходимо требовать от него, чтобы он был источником истинной, нужной и интересной для учащихся информации. Но, к сожалению, слишком часто мы наблюдаем картину, когда учителя не сообщают учащимся ничего нового, кроме языковых форм, а к языковым формам влечет далеко не всех, да и учитель, как правило, по-настоящему не умеет учить детей наблюдать языковые формы в речи. Само собой разумеется, что ученики не «первичный приемлющий преобразователь», но теория связи показывает, насколько много информации теряется от несовершенства и неполадок в этом блоке передачи информации, идущих от всевозможных помех и маскировок. Знание правил этого блока передачи информации существенно поможет разобраться в том, как учащиеся воспринимают (аудируют или читают) устную и письменную речь на иностранном языке. Голова учащихся это не канал связи, но законы передачи информации по каналу связи помогают по-современному понять психологические закономерности творческого мышления учащихся в его зависимости от задач и условий сообщения, а также в зависимости от его собственных особенностей и предпочтений[12].

Программированное обучение не относится ни к воспитанию, ни к образованию. Ни воспитывать, ни да-

вать общее образование путем программированного обучения невозможно, невозможно осуществить и теоретическую сторону обучения. При обучении иностранному языку следует различать три взаимосвязанных процесса: воспитание, образование и обучение. Если пойти дальше, то можно расчленить процесс обучения на научение, тренировку и натаскивание. Последний термин заставляет относиться отрицательно к этому, иногда очень востребованному процессу. Организация и контроль процесса обучения, если под обучением понимать воспитание, образование, обучение, научение и тренировку. Технические средства обучения помогают наладить обратную связь ученика с учителем при выполнении первым программы, подаваемой вторым. Явление и закономерности обратной связи раскрыты современной наукой, это явление хорошо знакомо современному психологу и методисту по обучению иностранным языкам. Действительно, следует признать тот факт, что отсутствие технических средств было причиной несуразного факта, что учитель, обучая учащихся, непосредственно не знал результатов своей деятельности. А учащиеся не знали, правильно ли они усвоили предмет обучения и очень искренне считали ложное решение тестов правильным и тем самым закрепляли ложное произношение, ложное знание значений слов, ложную синтаксическую конструкцию предложений иностранного языка. Крайнее несовершенство современных традиционных методов обучения и практически необходимое введение в программу второго иностранного языка фактически привели к тому, что по существующим учебным планам иностранные языки перешли в разряд факультативов или курсов, т.к. в этих планах недостаточное количество часов. В некоторых планах, в частности нет таких обязательных для филологического и педагогического образования дисциплин как физиология, логика, эстетика, этнография, история культуры, а также теория информатики и теория коммуникации, кибернетика, а психология и методика крайне урезаны. Со всем отсутствуют или присутствуют фрагментарно курсы психологии обучения иностранным языкам, психологии перевода и психологии речи.

Первая причина не имеет для нас значения, т.к. у нас нет недостатка в учителях, школах и методических средствах обучения. При использовании технических средств надо подходить к обучению как к процессу связи и управления, в таком случае обучающая аппаратура, будет выполнять некоторые функции живого учителя, не умаляя его роли, и тем, более не заменяя его. Различают две функции обучения: планирование программ и непосредственное обучение. Первое остается за учителем, второе передается машинам обучения. Машина выдает учащемуся информацию и управляет его поведением в заранее определенной последовательности операций обучения (научения обучающие машины, в свою очередь, выполняют следующие функции: 1) воспринимают

ответ обучаемого; 2) предъявляют материал обучения; 3) определяют темп подачи материала на какое время и через какое время; 4) производят сравнение заданного и полученного ответа; 5) обладают обратной связью, т.е. сообщают учащемуся его результаты; 6) производят классификацию оценок и их регистрацию; 7) обеспечивают выбор пути научения, если имеются альтернативы; 8) хранят информацию; 9) программируют процесс научения; 10) применяют устройства для прогнозирования процесса научения с учетом индивидуальных особенностей учащегося. В процессе обучения с использованием машин обучения линейные программы рассматривают учащегося как воспринимающую систему, в которой формируются ассоциативные связи для зеркального отражения опыта. Разветвленные программы оказываются на положении, что учащийся является отбирающей саморегулирующейся системой, которая выбирает информацию, извлекая ее из предъявляемого материала. При этом необходимо предостеречь от отождествления способностей к обучению с общей умственной одаренностью и учитывать объем памяти, возраст учащихся (реальный и умственный) и мотивация их учебного поведения. Программированное больше подходит к научению как к процессу становления какой-либо деятельности, которая совершенствуется все более и более под влиянием целенаправленных и систематизированных упражнений в ней. Во-вторых, экспериментальная психология высшей нервной деятельности с достаточной полнотой изучали процесс научения у высших животных и процесс обучения у человека. Это позволяет в случае надобности дать более или менее исчерпывающий анализ психологических и физиологических факторов обучения. Психологический анализ целого ряда деятельностей, особенно на производстве продемонстрировал полную возможность разбивки какой-либо сложной деятельности на ряд простейших операций и указал на важность принципа их оптимально - эффективного расположения во временной последовательности.

В понятие алгоритма «программированное научение» получил один из наиболее действенных принципов своей реализации и одну из основ продуктивности. Термин алгоритм в математике имеет следующее определение «всякая система вычислений, выполняемых по строго определенным правилам, которая после какого-либо числа шагов заведомо приводит к решению поставленной задачи». При этом одна и та же задача может решаться различными алгоритмами при математическом анализе языка и речи и на нахождении фонетических, лексических и грамматических инвариантов. В частности, статистический анализ явлений языка и речи показал, что язык и речь очень крепко привязаны к ситуации и задачам общения. Нельзя говорить о речи вообще, как о процессе общения посредством языка вообще, разумеется, в плане наших рассуждений. Традиционное представление о бескрайнем богатстве языка и об уди-

вительной бедности речи почти каждым из нас должно быть отвергнуто. При статистическом подходе и при модельном анализе язык оказывается уже не столь богатым. Это очень хорошо структурированное единство фонетических, лексических, грамматических и стилистических единиц и правил. А речь каждого из нас не так уж бедна, она разумно ограничена в ее языковом составе задачей и ситуацией общения. Обнаружение коммуникативных особенностей языка и речи также чрезвычайно способствует успеху программированного обучения иностранному языку, так как ограничивает программу и делает ее структурно прозрачной в зависимости от узкой задачи и конкретных условий обучения. На наш взгляд, требуется рассмотрение признаков программированного научения применительно к иностранным языкам.

1. Учет факторов научения. В число факторов (условий) научения какому-либо языку входят: задача изучения иностранного языка; фонетическое, лексическое, морфологическое и синтаксическое соответствие или несоответствие иностранного и родного языков; владение иностранным и родным языками преподавателем; его дикция; содержательность, понятность, выразительность и воздейственность его речи; степень владения учащимися родным языком; уровень знания изучаемого языка, уровень знания других иностранных языков; отношение к изучаемому языку; возраст, пол; индивидуально-типологические характеристики, прилежание, настойчивость и т.п. В число факторов следует также включить наличие или отсутствие технических средств обучения и специальных программированных учебников.

2. Надежно составленная программа научения. Возможны самые разнообразные программы: линейные, разветвленные, а также различно направленные: на владение речью, на знание правил; комбинированные, требующие тех или иных технических средств или не требующие таковых; всецело или частично выполняемые по специальному учебнику и т.д. Понятие надежности программы – очень серьезное понятие и требование. Оно означает, что программа и алгоритм при научении иностранному языку основывается на достижениях современной науки, в частности, на положениях психологии, языкознания, физиологии, статистики, теории вероятностей, теории информации, теории коммуникации и кибернетики. Программа позволяет преподавателю организовать процесс научения, предвидеть и предупредить ошибки учащихся.

3. Система последовательных операций, образующих хорошо структурированный алгоритм. Она разрабатывается с учетом всех факторов научения, чтобы получить его наибольший эффект при наименьшей затрате сил со стороны учащихся и преподавателя. Основой алгоритма служит осознание того, что он является структурным единством, функцией времени и предусматривает

обязательное овладение всеми учащимися изучаемым явлением языка или речи. В этих целях алгоритм, как правило, должен иметь несколько вариантов, соответственно индивидуально – типологическим особенностям учащихся.

Всего вероятнее, в дальнейшем разработка алгоритмов программированного обучения потребует применения новых изобретений в области технических средств. Для алгоритмизации программ по иностранному языку особенно полезными окажутся экспериментально – фонетические и экспериментально – психологические исследования звукового состава, лексики и синтаксического строя изучаемого языка, особенно те, в которых иностранный язык сопоставляется с родным.

4. Обратная связь программы с результатом ее исполнения. Это важная характеристика программированного научения. Одним из существенных недостатков современного учебного класса служит отсутствие достаточной обратной связи между учителем и учащимися, за исключением одного, опрашиваемого в данный момент. А, как правило, за определенный промежуток года учитель успевает опросить обучаемых всего несколько раз. Иначе говоря, практически обратная связь между программой обучения и ее исполнением, особенно в средней школе отсутствует. В наше время любая школа имеет достаточное количество технических средств обучения при помощи, которых можно отслеживать выполнение учащимися запрограммированного материала. Каждый учащийся имеет сегодня свое рабочее место, коммутированное так, что в любой момент он может: 1) услышать правильную речь учителя; 2) записать голосовое сообщение с целью решения поставленных задач, в частности произношение и 3) сравнить то и другое.

Преподаватель, в свою очередь, имеет возможность подключаться к любому учащемуся, чтобы узнать, как он справляется с программой обучения.

5. Поощрение успешных результатов. В обычном процессе научения поощрение не носит особого характера, а осуществляется в форме разрешения переходить к следующему заданию, предусмотренному программой материала. Это фактор, заслуживающий внимания, отличный от поощрения в виде оценки или какой-либо награды за успешное самостоятельное выполнение программы.

6. Автоматическая подача и регистрация результатов. Для программированного научения весьма существенна возможность автоматической подачи инструкции по желанию учащегося или в зависимости от его ответа, а также автоматической регистрации и оценки результатов научения. Все это в наиболее совершенной

форме могут сделать только технические средства с заложенной в них специальной программой. Но некоторым паллиативом может быть и обыкновенный программированный учебник. Для пояснения вышесказанного приведем пример. Учащийся, нажав кнопку пуск, видит перед собой табло, на котором дано в письменной форме какое-либо языковое правило, допустим, правило употребления той или иной глагольной формы изучаемого иностранного языка. Учащийся, усвоив это правило, нажимает опять кнопку и движется дальше. Теперь ему предлагается решить тест на выбор правильной для данного контекста формы глагола в данном предложении. Если учащийся выполнил это задание верно, программа засчитывает ему правильный ответ и позволяет ему продолжить, т.е. отвечает на нажатие кнопки следующего вопроса.

7. Использование технических средств обучения. Это довольно сложный и трудоемкий процесс, требующий знаний, умений и навыков.

8. Использование кибернетических устройств. Программированное научение в его идеальной форме очень тесно взаимосвязано и осуществляется при помощи кибернетических устройств, осуществляющих весь процесс научения и его контроля. Но эти устройства созданы в помощь учителю, а не на замену ему. Напомним, что программировать можно не воспитание, не образование, а только ту часть обучения, которую мы называем визучением. А научение, как уже отмечалось, это прогрессивное изменение какой-либо деятельности в результате ее упражнения соответственно цели, условиям и алгоритмизированным операциям. Технические средства обучения создали относительную самостоятельность учащегося в процессе его научения иностранному языку. В современном лингафонном кабинете учащийся научается иностранному языку без преподавателя, но от этого его роль не понизилась, а существенно повысилась, т.к. без вмешательства преподавателя эта работа не может быть выполнена успешно. Он продолжает вести серьезную работу с учащимися по усвоению системы языка или правил речи.

При обсуждении этого вопроса не следует забывать того, что современная цивилизация, созданная человеческим гением, приняла столь сложные формы, что решение целого ряда мыслительных задач уже не под силу человеческому уму; их может решать только машина умственного труда. Практика обучения показала, что без современных технических средств нет никакой возможности составить план и осуществить контроль программированного научения звуковому составу того или иного языка. Функция программирования заданий и алгоритм их выполнения всегда остается за учителем, а функция непосредственного обучения может быть передана техническим средствам. На самом деле и функция

планирования программы без помощи техники не под силу некоторым педагогам, какими бы талантливыми они не были. Только имеющий в своем арсенале оснащенный кабинет, владеющий теорией коммуникации и теорией информации, а также вариационной статистикой и теорией вероятности, учитель сможет выполнить функцию планирования, т.е. анализа.

Основные указания, которые необходимо выполнить программисту следующие: 1) отправляться от цели обучения; 2) разбивать материал на отдельные элементы типа «стимул-ответ»; 3) не усложнять ответов, делая их простыми; 4) сначала программировать информационные кадры; 5) обеспечивать потребность в обратных ассоциациях; 6) использовать общие для класса признаки; 7) обеспечивать асинхронность указателей и ответов; 8) предусмотреть непрерывность в применении материалов; 9) при повторении вводить вариации; 10) применять при программировании мелкие шаги; 11) последовательно расширять программу; 12) создавать переплетение ассоциаций; 13) использовать метод постепенного «убывания»; 14) использовать индукцию и дедукцию; 15) четко выделять узловыe вопросы.

Следует различать: 1) обучающие машины; 2) машины обучения и 3) технические средства обучения.

Обучающими машинами мы называем такие кибернетические устройства, которые обладают обратной связью исполнения задания с его программой, могут автоматически учитывать и прогнозировать процесс научения, а также управлять им по заложенной программе. Наиболее современные обучающие машины могут осуществлять весь процесс научения и на основании автоматического анализа его результатов самосовершенствоваться. Примером обучающей машины может служить устройство для автоматического научения фонемам изучаемого языка. Это очень сложный современный анализатор речи, который может: 1) достаточно точно определять спектральный состав речевого сигнала, 2) производить это в отношении двух сигналов одновременно, 3) автоматически сопоставлять результаты анализа, 4) выдавать учащемуся команды для успешного научения фонемному составу изучаемого языка, 5) исправлять постоянно ошибки учащегося и 6) воспроизводить правильный эталон.

Машинами обучения мы называем такие иногда довольно сложные устройства, которые не обладают обратной связью в собственном смысле этого слова, т.к. не содержат в себе счетно-вычислительного устройства. Примером может служить машина обучения интонации, она предъявляет учащемуся два ряда графического изображения интонации, два ее звучания в записи, а также два ряда моторного выражения интенсивности произнесения. Всего один ряд – произнесение учаще-

гося, другой – эталон преподавателя. Учащийся сопоставляет оба ряда, все время подает себе команды для исправления допущенных ошибок и для достижения правильного произнесения на основе обратной связи зрения-слуха-моторики, управляемой интонемным эталоном, непосредственно воспринимаемым учащимся в исполнении преподавателя. Успешное применение технических средств повлекло за собой разработку методики их использования, и эта методика рассматривается нами как предступень программированного обучения, т.к. технические средства заставляют преподавателя: 1) учитывать все условия научения соответственно той или иной задаче обучения, 2) вычленять операции каждого момента научения и 3) располагать их во временной последовательности.

Нужно думать, что программированное научение в корне изменит весь процесс обучения иностранному языку, а именно:

- а) высвободит много учебного времени за счет оптимизации процесса научения, а также и потому, что освободит преподавателя от необходимости задавать на уроке учебный материал и проверять его усвоение путем опроса учащихся;
- б) избавит преподавателя от необходимости поддерживать дисциплину на уроке и заботится о внимании учащихся, т.к. класс преобразуется в отдельные рабочие места;
- в) позволит преподавателю все время иметь информацию о работе каждого учащегося суммировать и обрабатывать результаты научения в каждый данный момент и подавать последующие инструкции, учитывая индивидуальные особенности каждого учащегося;
- г) компенсирует отсутствие в наших условиях тестов на пригодность к иностранным языкам, т.к. для достижения одной и той же цели одни учащиеся будут работать меньше, а другие больше, не задерживая друг друга.

У одаренных учащихся остается время для своих талантов другими занятиями и другими аспектами одного и того же занятия. Средние учащиеся с успехом могут справляться с учебными заданиями. Неспособные учащиеся с очень большим трудом будут выполнять среднюю норму или же сами поймут, что они не могут учиться на данном уровне, т.к. он для них слишком высок. Таким образом, можно заключить, что программированное обучение бурно развивается и для того, чтобы его применение не привело к разочарованию, следует помнить, что оно пригодно, главным образом, к учебным задачам, но не обучения, тем более не образования и воспитания. Примечательно то, что какое-то время оно должно также сосуществовать с лучшими традиционными методами и приемами научения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ф. Скиннер. Вербальное поведение. Нью-Йорк, 1990 год.
2. Ф. Скиннер. Специальные задачи обучения языкам программирования для обучающихся машин. В сборнике «Обучение языку сегодня», Лондон, 1980 г.
3. Краудер Н.А. Внутренне запрограммированные материалы для обучения сложным навыкам и концепциям. Доклады, прочитанные на съезде психологической ассоциации. Нью-Йорк, 1996 г.
4. Колин Черри. О человеческом общении. Лондон, 2006 г.
5. Харкевич А.А. Очерки теории коммуникации. М., 2000 г.
6. К.Д. Ушинский. Родное слово. Собр. Соч., том. 6. М.-Л., 1994.
7. К. Д. Ушинский. Человек как субъект образования. Собр. Соч., том. 8. М.-Л., 1994 г.
8. Н. Винер. Кибернетика Нью-Йорк, 2010 г.
9. А. Мартине и У. Вайнрайх. Языкознание сегодня. Нью-Йорк, 2004 г.
10. Справочник по физиологии. Раздел I. «Нейрофизиология». Эд. Дж. Филд, - Лондон, 2001 г.
11. В.А. Артемов. Кибернетика, теория связи и школа. М., 1993 г.
12. В.А. Артемов. О возможности построения машин для обучения звукам иностранного языка. М., 1984 г.

© Устова Мадина Александровна (albion767@mail.ru), Батчаева Клара Хамидовна,
Лоова Эсмירה Сафаровна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ОБРАЗНОСТЬ ПОЭЗИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА В АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ РКИ

Хэ Цзэ

Аспирант, Российский Государственный Педагогический
Университет им. А.И. Герцена
Heze940306@mail.ru

THE IMAGERY OF THE POETRY OF THE SILVER AGE IN THE ASPECT OF THE STUDY OF THE RAAFL

He Ze

Summary: This article describes the features of teaching Chinese students the perception and understanding of artistic images in the works of poets of the Silver Age in the classroom of the Russian Language. The necessary stages for training are described, as well as other important aspects. The works of the poets of the Silver Age as creators of bright and unique artistic images in Russian literature are taken as the material for the study.

Keywords: artistic image, poetry, Chinese students, RAAFL, methodology.

Аннотация: Настоящая статья описывает особенности обучения китайских студентов восприятию и пониманию художественных образов в творчестве поэтов Серебряного века на занятиях по РКИ. Описаны необходимые этапы для обучения, а также иные важные аспекты. В качестве материала для исследования взяты произведения поэтов Серебряного века как создателей ярких и уникальных художественных образов в русской литературе.

Ключевые слова: художественный образ, поэзия, китайские студенты, РКИ, методика.

Серебряный век – уникальное явление в русской и мировой литературе. Произведения поэтов Серебряного века являются кладью необычных художественных образов. Понять красоту и смысл этих образов иностранцу крайне трудно, а порой и невозможно. Однако задачей педагога по РКИ является научить языку в совершенстве, приложив все усилия для понимания любого слова, любого речевого оборота студентом-инофоном, обеспечив тем самым эффективное обучение. Поэтому, для хорошего педагога важно изобретать авторские методики, которые будут способствовать пониманию иностранными студентами всей красоты и смысловой наполненности русского языка. На наш взгляд, обучение пониманию образности художников слова Серебряного века – одна из наисложнейших задач в курсе РКИ для китайских студентов.

Образность – это основная черта художественной литературы, которая реализуется в создании образов. Поэзия Серебряного века обладает богатой образностью. Это богатство процветает благодаря различным направлениям поэзии Серебряного века.

Художественные образы в поэзии создаются при помощи различных тропов. Поэты Серебряного века пользовались ими гиперактивно, наслаивая один троп на другой, венчая один художественный приём с другим. Наряду с активным использованием метафор в произведении, поэт мог заложить в заглавие образы-символы (например, лирическая драма А. Блока «Роза и Крест» – роза и крест сами по себе являются образами-символами; таким образом, образность произведения обогаща-

ется этим приемом). Активно используется оксюморон (например, у Игоря Северянина: «век – невечный – мечется», «безумствующий умник» и пр.), гипербола, метонимия, олицетворение и многие другие тропы.

Если сравнивать с прозой, то восприятие поэтического текста происходит гораздо труднее, требуется многократное его перечитывание и более долгое осмысление. И снова здесь в «особую папку» можно выделить поэзию Серебряного века, поскольку она перенасыщена сложными образами, понять которые с первого раза иностранцу крайне затруднительно. Однако эта проблема интересна своими решениями. Постараемся же их сформулировать и систематизировать так, чтобы это стало пригодным для обучения.

Прежде всего, при работе с материалами эпохи Серебряного века, необходимо провести вводное занятие, на котором студенты «погрузятся» в культурный контекст Серебряного века – это крайне важно для дальнейшего понимания литературного наследия любого значимого, в искусстве в целом и литературе в частности, периода.

Также на вводном занятии нужно познакомить студентов с направлениями поэзии Серебряного века. Необходимо дать понятие, и рассказать об отличительных особенностях акмеизма, футуризма, кубофутуризма, эгофутуризма, имажинизма, символизма; рассказать кто из авторов к какому направлению принадлежал. Указывать на характерные черты каждого направления и каждого поэта. На следующем занятии непременно читать стихотворения разных авторов и направлений, трениро-

вать у студентов навык отличия.

В целом, для понимания студентами-иностранцами сложных образов поэзии Серебряного века, можно эффективно применить схему работы, которую мы применяем при изучении метафор (так как метафора есть одна из составляющих художественного образа). Прежде всего, нужно постараться перевести незнакомое слово (в нашем случае, художественный образ) на родной язык студента. Зачастую адекватный перевод будет невозможен, поэтому преподаватель должен объяснить значение образа как можно более близко к родным культурным реалиям студентов.

Остальные тропы и образы, созданные при помощи них, легко объясняются по тому же алгоритму. Однако при изучении понятия художественного образа мы заставляем студента мыслить гораздо шире, учим выделять образы в произведении, наслаждаться их красотой, и не забывать пользоваться толковым словарём – это первый шаг к разгадыванию сложносочиненного образа, а уже затем прибегаем к вышеописанному приёму.

Также лингвометодическим средством полноценно извлечения смысла из текста является аналитическое (или интенсивное) чтение. Оно заключается в использовании наряду с чтением определенных действий и упражнений к тексту. Для иностранных студентов обязательно важно включить в работу над стихотворением информацию об эпохе написания стиха, о литературном направлении, к которому принадлежит автор, рассказ о ключевых моментах из его биографии. Всё это даёт студенту гораздо более полное понимание того, что он читает – произведение становится неким откровением, и, благодаря этому становится возможным понимание всех реалий, описанных русским языком, культурные различия между народами на таком уровне постижения искусства стираются.

Приведем краткий пример такого подхода:

Кратко о поэте: В. Маяковский (демонстрируется фотография) – футурист, отличительный признак построения стиха – «лесенка». Создатель многих авторских слов. Поэт вёл активную общественно-политическую жизнь. Был редактором журналов «ЛЕФ», «Новый ЛЕФ». Долгие годы его музой и любимой женщиной была жена его товарища Лиля Брик (демонстрируется фото). Маяковский страдал в любви. Лиле посвящены многие произведения поэта. Рассмотрим отрывок его стихотворения «Лиличка!»:

*Выбегу,
тело в улицу брошу я.
Дикий,
обезумлюсь,
отчаяньем иссечась.
Не надо этого,*

*дорогая,
хорошая,
давай простимся сейчас.
Все равно
любовь моя –
тяжкая гиря ведь –
висит на тебе,
куда ни бежала б.
Дай в последнем крике **вырветь**
горечь обиженных жалоб.*

Обратим внимание на выделенные слова. Данные художественные образы крайне трудны для первичного восприятия даже русскоязычному человеку, не привыкшему к творчеству Маяковского. Для понимания данного текста иностранным студентам нужно применить переводчик, толковый словарь (если нужно), при помощи объяснений педагога сложить составляющие образа и образ станет понятен. При таком подробном подходе к разбору художественных образов студенты начнут сначала понимать, о чём речь, а затем чувствовать красоту написанного.

Рассмотрим также в качестве примера стихотворение А. Блока «Снежное вино».

Кратко о поэте: А. Блок (демонстрируется фото) – ярчайший представитель символизма. Был женат на Любови Дмитриевне Менделеевой (демонстрируется фото), дочери всемирно известного химика Д.И. Менделеева. А. Блок вплоть до последних лет брака не отличался верностью, изменял жене со многими разными женщинами, Любовь Дмитриевна также изменяла ему (в частности, с его товарищем по цеху А. Белым). Однако супруги любили и боготворили друг друга. В стихотворениях А. Блока часто упоминаются образы различных «прекрасных дам», и следующее стихотворение описывает очередное любовное приключение.

*И вновь, сверкнув из чаши винной,
Ты поселила в сердце страх
Своей улыбкою невинной
В тяжелозмейных волосах.
Я опрокинут в темных струях
И вновь вдыхаю, не любя,
Забывший сон о поцелуях,
О снежных вьюгах вокруг тебя.
И ты смеешься дивным смехом,
Змеишься в чаше золотой,
И над твоим собольим мехом
Гуляет ветер голубой.
И как, глядясь в живые струи,
Не увидеть себя в венце?
Твои не вспомнить поцелуи
На запрокинутом лице?*

Выделенные образы в стихотворении в первую оче-

редь нуждаются в пояснении педагога. Поскольку они весьма сложны для понимания даже после детального перевода.

Всё стихотворение – переплетение символов. Поэт пытается разобраться в чувствах во время употребления вина. Он смотрит в чашу, и там рождаются образы. «Ты поселила в сердце страх своей улыбкою невинной» – в этом обороте ощущается тревога поэта, он не доверяет этой женщине, чувствует, что здесь какой-то подвох. «В тяжелодейных волосах» – этот образ можно пояснить китайским студентам сначала через образ змеи (этот образ родственен китайской культуре – змея, дракон и пр.); в художественном образе сплетены два понятия – змея и тяжелый. То есть студент-иностранец сначала может представить волосы, извивающиеся как змеи, а затем представить их роскошными, тяжелыми. Итак, данный образ пояснен. Далее – «Я опрокинут в темных струях / И вновь вдыхаю, не любя, / Забытый сон о поцелуях, / О снежных вьюгах вокруг тебя» – здесь каждое незнакомое слово нужно рассмотреть в отдельности, а затем преподавателю стоит пояснить, что поэт, через эти динамичные образы пытался передать круговерть своих мыслей, глядя в бокал, и ощущение, что от его избранницы веет холодом. «Змеишься в чаше золотой» – здесь нужно вспомнить, как ведет себя змея – извивается, в данном случае на дне бокала. Нужно пояснить, что символисты не используют слова просто так – за каждым словом у символиста стоит его признак.

Итак, на двух описанных выше примерах мы можем видеть, что казавшееся сложнейшим из-за лексики

стихотворение В. Маяковского оказалось легче объяснить иностранному студенту в контексте его художественных образов, нежели традиционное по складу и лексике стихотворение символиста А. Блока. И на этот факт также стоит обратить внимание иностранных студентов. Это индивидуальные штрихи-ключи к творчеству поэтов, по которым запоминаются их индивидуальные особенности.

Работа над каждым стихотворением поэтов Серебряного века должна проводиться тщательно и индивидуально, как было показано нами, что в итоге приведет к хорошим результатам в обучении.

В заключение хотелось бы отметить, что образность поэтической речи позволяет расширять словарный запас студента-инофона, обогащает ассоциативные цепочки. Поэтическая начитанность способствует более широкому пониманию языка, обеспечивает его восприятие на более высоком уровне даже в том случае, если студенту понятно не всё из прочитанного. Кроме того, благоприятная особенность поэтического текста состоит в том, что он формирует навык выразительного чтения. Иностранному студенту учится чувствовать связь языка и эмоций, и постепенно переносит это умение в жизнь.

Важным в обучении РКИ является задавать в качестве домашнего задания читать поэтические произведения (по тематике, которая соответствует изучаемому в данный момент материалу. Если по программе проходим не поэзию – то чередовать в домашних заданиях поэтов из разных литературных эпох).

ЛИТЕРАТУРА

1. Блок, А. Полное собрание сочинений и писем в 20 томах. Т. 2. Стихотворения. Книга вторая (1904–1908) / А. Блок. – М.: Наука, 1997. – 522 с.
2. Вопросы теории и психологии творчества. Т.1. / изд. 2-е. – Харьков, 1911. – 937 с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь // Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Наука, 2010. – 800 с.
4. Маяковский, В.В. Сочинения в 2-х томах. Т. 1. / В.В. Маяковский. – М.: Советский писатель, 1987. – 768 с.
5. Северянин, И. Стихотворения и поэмы. 1918–1941 / И. Северянин. – М.: Современник, 1990. – 493 с.

© Хэ Цзэ (Heze940306@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОСПИТАНИЕ В КИТАЙСКИХ СТУДЕНТАХ УБЕЖДЕННОСТИ В ВЕРХОВЕНСТВЕ ПРАВА¹

EDUCATING CHINESE STUDENTS IN FAITH IN THE RULE OF LAW²

He Zhendong
Li Honghong

Summary: The formation of students' beliefs based on legal norms is the most important condition for the development of modern China, the implementation of the concept of "state governance based on the law". The conditions for this have basically been created, the course for building a rule of law state is enshrined in the Constitution, CPC documents and strategic planning. At the same time, there are difficulties in the way of its implementation among young people. This is a historical legal tradition with a priority first on moral and then on authoritarian foundations of governance, uneven cultural and educational level of students, their focus on the achievements of information and communication technologies, modern mass culture, and not on understanding the rule of law as the basis of stability in society. In Chinese universities, due attention is not paid to the formation of students' legal consciousness, the influence of mass media and some traditional ideas is unfavorable for the law. A tripartite mechanism (university, family and society) is proposed that can consistently integrate basic socialist values and the concept of the rule of law for the student.

Keywords: China, rule of law, rule of law, legal ideology, legalism.

Хэ Чжэндун

Старший преподаватель, Хэйхэский университет
35104286@qq.com

Ли Хунхун

Старший преподаватель, Хэйхэский университет
2276347269@qq.com

Аннотация: Формирование у студентов убеждений на основе правовых норм является важнейшим условием развития современного Китая, реализации концепции «управления государством на основе закона». Условия для этого в основном созданы, курс на построение правового государства закреплён в Конституции, документах КПК и стратегического планирования. В то же время на пути его реализации в среде молодежи встречаются трудности. Это историческая правовая традиция с приоритетом сначала на нравственные, а затем на авторитарные основы управления, неравномерность культурного и образовательного уровня студентов, их ориентация на достижения информационно-коммуникационных технологий, современную массовую культуру, а не на понимание верховенства права как основы стабильности в обществе. В университетах Китая формированию правосознания студентов не уделяется должное внимание, велико неблагоприятное для права влияние масс-медиа, некоторых традиционных представлений. Предложен трёхсторонний механизм (университет, семья и общество), способный непротиворечиво интегрировать для студента базовые социалистические ценности и концепцию верховенства права.

Ключевые слова: Китай, правовое государство, верховенство права, правовая идеология, легизм.

Утверждение идей правового государства в Китае исторически прошло сложный путь развития. В Древнем Китае сформировались четыре базовых правовых учения: конфуцианство, учение Моцзы, ласосизм и легизм, с приоритетом первого и последнего. Конфуцианцы полагали, что государственное управление строится на базе ритуала (процедуры) и нравственности, что предполагало приоритет последней при применении закона лишь исключительно и по воле правителя. Так, фундаментом принципов нравственности и законов были порядочные и законопослушные подданные и их император. В эту схему законы не вписывались, чего нельзя сказать о легистах, которые стремились к законным основаниям и методам управления. Принимая

во внимание, что в то время из современных отраслей существовало в зародыше лишь уголовное право, легисты возлагали надежду в основном на суровость закона и жестокость наказаний, что никак не соотносилось с современными представлениями о правовом государстве.

В дальнейшем, в истории Китая шли интенсивные дискуссии о двух путях управления государством. В период династии Хань (206 до н.э. — 220) доминировали концепции в основном нравственного управления с меньшим участием закона. Ситуация стала меняться в период Цинь (1644-1911 гг.), хотя правовое государство так и не сложилось^[1,64], а в период полукOLONиальной зависимости и не могло сложиться, не смотря

1 Проект фонда: «Изучение проблем и корректирующих мер в формировании культуры убежденности в верховенстве закона в высших учебных заведениях в новую эпоху» - исследовательский проект фундаментальных научных исследований операционных расходов высших учебных заведений провинции Хэйлуцзян в 2021 году, номер проекта: 2021-KYYWF-0722

2 Foundation project: «Study of problems and corrective measures in the formation of a culture of conviction in the rule of law in higher education institutions in the new era» - research project of fundamental scientific research of operating expenses of higher education institutions of Heilujiang Province in 2021, project number: 2021-KYYWF-0722

на попытки частичной рецепции элементов западных правовых систем.

Формирование подлинно правового государства прошло два этапа: 1949—1977 и с 1978 г. На первом этапе Мао Цзэдун акцентировал внимание на законе, который формально существовал, однако на практике шло строительство не правового, а авторитарного государства, где право было лишь инструментом борьбы с преступностью и политическими оппонентами.

В 1978 г. XI съезде КПК провозгласил приоритет прав человека и новой правовой системы, основанной на законности, равенстве и независимости судебной системы. В 1979 г. в Указе о процессуальных гарантиях применения уголовного права и уголовно-процессуального права закреплялось применение уголовного закона исключительно на базе указанных принципов. Указ впервые в истории и праве Китая содержал дефиницию «правовое государство».

Знаковым признаком формирования правового государства стала статья в «Женминьжибао» от 22 ноября 1980 г., где были систематизированы пять принципов правосудия: независимости, демократизма построения судебной власти, гуманизма и равенства перед законом. В преамбуле Конституции КНР 1982 г. были изложены положения о приоритете основного закона в правовой системе, высшей юридической силе[2, 156].

В сентябре 1997 г. в докладе на XV съезде КПК был изложен генеральный план построения правового государства, включенный в марте 1999 г. в Конституцию КНР. 15 октября 2007 г. на XVII съезде КПК председатель Ху Цзиньтао указал, что компартия должна управлять государством на основе демократии и закона, ускоряя строительство социалистического правового государства[1, 66].

В современном Китае, как отметил В.В. Сонин, со значительными оговорками применяется лишь этика легализма, которая призвана обеспечить эффективность государственной бюрократии, но исторически отсутствуют достаточные цивилизационные предпосылки для реализации европейской концепции естественных прав личности[3, 106].

В 2014 г. в соответствии с решением IV пленума ЦК КПК 18 созыва «О полномасштабном продвижении стратегии управления государством на правовой основе» партия сделала акцент на том, что авторитет закона базируется на искренней поддержке и убежденности народа. Развивая это положение, Пленум указал на основные направления работы партийных и государственных организаций:

- развитие и распространение идей правовой нормы социализма;
- формирование убежденности в верховенстве законов социализма;
- развитие общественного энтузиазма и инициативы в строгом следовании принципам верховенства закона;
- общественное признание и почёт соблюдения законов;
- общественное порицание противозаконных деяний;
- создание условий, в которых все граждане являются верными и добросовестными последователями социалистического правопорядка[4].

4 апреля 2021 г. Канцелярия ЦК КПК и Канцелярия Госсовета КНР приняли решение «Об укреплении идеологии в отношении социалистических правовых норм», где ставилась задача: «содействовать повышению грамотности граждан в правовых вопросах, совершенствовать, развивать сознательность и убежденность граждан в отношении верховенства закона»[5].

Партия ставит задачу формировать у молодежи и студентов как созидателей социализма с китайской спецификой твердой убежденности в верховенстве закона, которая становится основой для принципов законности лишь когда люди способны сознательно использовать правовые средства для решения проблемных задач.

Современные китайские студенты, стремясь быть в авангарде современных идей и будущими членами партии, управленцами, которые должны не только уважать правовую составляющую социализма с китайской спецификой, но и сами сознательно следовать всем законам, содействовать формированию правового государства. Стратегия управления современным китайским государством обуславливает императив формирования твердой убежденности в верховенстве права, обеспечения понимания и уважения к закону[6].

В период пандемии COVID-19, большинство студентов принимали все необходимые защитные меры, ответственно проявляя себя молодыми представителями нового времени. В то же время, часть студентов скрывали своё перемещение и местоположение, уклоняясь, таким образом, от противоэпидемического регулирования, нарушая его таким образом.

«Свобода, равенство, справедливость, верховенство права» - базовая система ценностей социалистического общества. Высшие учебные заведения как главный фронт идейного воспитания должны направлять студентов и способствовать формированию у них основных ценностей, а также убежденности в верховенстве закона. Следуя предложению «Внедрить процесс формирова-

ния убежденности в правовой норме и нравственности в систему народного образования» учебные заведения всё больше уделяют внимание этому вопросу, ведя активную правовую пропаганду и просвещение, формируя положительную правовую среду в кампусе.

В то же время, в образовательной концепции, сфера правового (юридического) образования всё ещё отстает. Отсутствие демократического подхода обуславливает большой разрыв между практикой правового воспитания и требованиями к уровню личной убежденности в верховенстве закона. В учебных заведениях необходимо усилить формирование концепции верховенства права, чтобы у студентов формировалась осознанность приоритета закона не только в теории, но и в личном поведении, следуя принципу верховенства права. В конечном итоге выпускник вуза, как личность, должен руководствоваться правовыми нормами.

Для реализации концепции управления государством в соответствии с законом, необходимо обеспечить осведомленность об этом всего общества. При этом важно содействовать модернизации национального потенциала в области управления, а также повысить правовую грамотность студентов университетов, которая является необходимым компонентом и оказывает существенное влияние на уровень и качество развития студентов.

В современном Китае развитие студентов, например, в сферах информации, технологий и коммуникаций, находится на высоком уровне. В то же время, осведомленность в юридической сфере, осознания, пределов и возможностей реализации, а также защиты прав и свобод, всё ещё относительно слаба. Прививая студентам убежденность в верховенстве закона в современном обществе, непременно повышается их осведомленность о защите прав, что позволяет студентам осознать важность этой концепции.

Общество потребления и культурного разнообразия стремится к материальному улучшению жизни. Познание материального изобилие, человек непременно должен стремиться к развитию духовных и моральных убеждений, а убежденность в верховенстве закона это, своего рода, стремление к вере, благородное воплощение концепции правовой нормы. Современные студенты переживают ключевой момент формирования своих убеждений в правовом отношении, на что влияет совокупность факторов:

Во-первых, это проникновение нездоровых и опасных идеологий в традиционную культуру. В традиционной китайской цивилизации доминировало конфуцианство. При этом личность правителя считалась решающим фактором порядка в стране, основной особенностью древнекитайского общества. Акцент делался на нрав-

ственном управлении государством, этическим воспитанием, пренебрежении к правовым ограничениям.

Китайское общество воспринимало моральные принципы как наивысшую ценность и поклонение власти. Здесь «этикет» был выше закона, с которым мог вступить в конфликт и, как правило, побеждать. Средство разрешения конфликтов в данном случае – не закон, который, как считалось, лишь препятствовал гармонии. Поклонение власти было по сути лишь поклонением силе, но верховенству закона.

Исторически в сознании современных китайских студентов власть по-прежнему играет большую роль. Её восприятие способно вести к необъективной оценке, снижать уважение к закону[7, 43].

Рассмотрим практику правового воспитания студентов, которая в сфере формирования убежденности в верховенстве права. Она базировалась на курсе «Идеологическое и нравственное воспитание и основы права». В новом издании учебника доля содержания, направленного на юридическую тематику, относительно невелика, время занятий очень ограничено, что затрудняет формирование совершенной системы обучения. В учебном процессе воспитание в области правовых норм — это в основном трансляция знаний в сфере юриспруденции для популяризации права, а не воспитание правового сознания.

Современные китайские студенты изучают лишь правовую теорию, без глубокого и осознанного понимания необходимости и ценности законов. Зачастую они не понимают намерения и цели законодательства, поэтому не могут искренне принять и поверить в закон. Свое влияние оказывают неодинаковый уровень преподавания, отставание в методах обучения, что это серьёзно ограничивает правовое воспитание студентов и тормозит формирование у них правовых убеждений.

Студенты не проявляют инициативу и интерес в изучении правовых норм. Часть из них лишь заучивают юридические концепции наизусть, не вполне понимая их суть, стремясь, таким образом, лишь сдать экзамен. Это пассивное, механическое и неэффективное обучение затрудняет развитие у студентов осознанного уважения и доверия к закону, что не соответствует требованиям к формированию у студентов концепции верховенства закона.

Во-вторых, это несовершенство правовой среды. Правовые убеждения формируются сегодня в университете, семье и обществе. Наибольшее воздействие имеет учебное заведение, в то время как влияние семьи и общества факультативны. В век информационных технологий студенты могут самостоятельно и без труда найти

большое количество способов для понимания различных событий в обществе.

В то же время изобилие в медиа-пространстве таких новостных заголовков, как «беззаконие», «коррупция», «пренебрежение законами», «сфабрикованное дело», «несправедливое правосудие» и т.д. и т.п., ослабляют доверие студентов к закону, порождая сомнения. Когда студенты оказываются в общественном нездоровом климате, сталкиваются с правонарушениями, им сложно рационально оценить ситуацию. Это порождает растерянность, колебания в отношении правовых норм, вплоть до полного отрицания закона как такового.

Среди направлений совершенствования политики формирования правовых убеждений в вузах, выделим, прежде всего, укрепление выдающегося традиционного китайского правового наследия, которое содержит в себе предпосылки формирования принципов приоритета права. Назовём «принцип всеобщей любви и отрицание нападений» в школе моистов, конфуцианское «золотое правило морали», «верховенство закона» у легистов и так далее.

Традиционная культура, оказывает влияние на современные китайские правовые убеждения, раскрывая в себе всё лучшее. Пусть она и далека от современного понимания правового государства, отрицать её нельзя, так как закон должен в первую очередь основываться на устоявшихся обычаях, чтобы адаптироваться к национальным особенностям Китая и быть принятым народом. Кроме того, унаследовав выдающуюся традиционную китайскую правовую культуру в сочетании с характерными национальными особенностями и социальной обстановкой нового времени, теория Си Цзиньпина о социалистическом правовом государстве с китайской спецификой в новое время является основополагающей идеологией для формирования в сознании студентов убежденности в верховенство закона, а также веры в самих себя.

Важно помнить, как на это указывает В.В. Сонин, что переход к реализации правовых форм правления неизбежно требует «уступок» со стороны традиционных административных методов. В свою очередь, их ослабление способно ослабить функционирование и авторитет

права, что несет в себе существенные риски общественной безопасности[3, 112].

Помимо традиционной основы, важное значение имеет трёхсторонний механизм связи между учебным заведением, семьёй и обществом. Воспитание студентов, направленное на формирование у них убежденности в верховенстве закона, возможно лишь во взаимодействии университета, семьи и общества. Вузы должны определить функции и центральное место в процессе формирования у студентов убеждений в отношении закона, а также выделить аудиторное время для этих целей. Студентам необходимо помочь в понимании своих обязанностей и задач, укреплять инициативу в процессе обучения. Вузам необходимо приложить усилия в создании позитивной правовой и культурной среды в кампусе, активно формировать позитивные правовые убеждения. Специалисты вуза также могут консультировать семью студента, формируя и поддерживая позитивное взаимодействие, повышая уровень осведомленности в правовых вопросах. Задача государства – формирование справедливой социальной среды в соответствии с общеправовыми принципами. Формирование у студентов убежденности в верховенстве права требует активного участия всего общества, позитивная обстановка в котором поможет студенту осознать свои ценности и убеждения, трансформируя их в правовой плоскости[8, 36].

Формирование системы правовых ценностей у китайских студентов неразрывно связано с процессом формирования их убежденности в правовом верховенстве. Поддержание общественного порядка и нравственности способствуют правовой культуре студентов, как и реальные достижения в деле формирования действительно правового государства. Пока на этом пути есть проблемы, на которые подробно указал Лян Миньянь [1, 68].

В кампусе формируется особое субкультурное пространство, где постепенно развиваются социальные, организационные, нравственные качества студентов. Не должно отставать от них и правовое сознание, основанное на понимании и осознании конституционных принципов правового государства, и, прежде всего, верховенства права.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лян Миньянь Теория правового государства в Китае// Вестник Московского университета. 2010. Сер. 11. Право. № 4. С. 61-69.
2. Ли Буюнь. История и перспектива развития правового государства. 1998.
3. Сонин В.В. Правление государством на основе закона: истоки, содержание и перспективы китайского варианта правового государства// Lex Russica. 2016. №9(118). С. 99-113.
4. Агентство Синьхуа. Решение ЦК Коммунистической партии Китая о всестороннем продвижении ряда важнейших вопросов управления страной на правовой основе// Жэньминь жибао. 2014. 29 октября.

5. Об укреплении идеологии в отношении социалистических правовых норм//, Жэньминь чубаньшэ. 2021. 4 апреля.
6. Ли Ли, Рассуждения о формировании в сознании студентов убежденности в верховенстве закона// Юридические чтения. 2020. №6.
7. Чжао Инхуэй, Рассуждения о формировании убеждений в правовом отношении среди студентов// Исследование в области образования. 2015. №2.
8. Е. Хуасонг, Сложные вопросы и пути формирования убежденности в верховенстве закона студентов университетов// Образовательный комментарий. 2020. № 7.

© Хэ Чжэндун (35104286@qq.com), Ли Хунхун (2276347269@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Хэйхэский университет

ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «БЕЗЛИЧНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ» НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Цзоу Хуэйли

Соискатель, Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина
zouhuili@yandex.ru

THE PECULIARITIES OF THE TEXTS FOR THE STUDY OF THE "IMPERSONAL PROPOSITION" IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES FOR CHINESE STUDENTS

Zou Huili

Summary: The article is devoted to the study of the impersonal sentence in texts adapted to Chinese students. The aim of the work is to identify the peculiarities of texts on the topic "impersonal offer" in textbooks and certificates for foreign students. The main tasks of the work are: 1) the search for material for learning – textbooks for the Russian language as a foreign language, in particular books for reading; 2) The analysis of textbooks and the identification of impersonal sentences in books for foreign students; 3) The general characteristic of texts containing impersonal sentences. The main methods of the work are: 1) the descriptive method (description of the studied texts); 2) analytical method (analysis of texts and determination of impersonal sentences); 3) the method of logical comparison (comparison of books for reading in German as a foreign language); 4) synthesis method (brief description of the texts intended for Chinese students, learners of Russian language as a foreign language). The main result of the work is to identify the regularity of the appearance of impersonal sentences in texts about the Russian language as a foreign language. The author concludes that an impersonal sentence is an integral part of texts adapted to Chinese students, but not highlighted by textbook authors as a special grammatical section.

Keywords: Russian as a foreign language, RLI, Chinese students, impersonal sentence, Russian language teaching, authentic texts.

Аннотация: Статья посвящена изучению безличного предложения в текстах, адаптированных для китайских студентов. Целью работы является выявление особенностей текстов на тему «Безличное предложение» в учебных пособиях и книгах для чтения для иностранных студентов. Основными задачами работы являются: 1) поиск материала для исследования – учебных пособий по РКИ, в частности, книг для чтения; 2) анализ учебных пособий и выявление безличных предложений в книгах для иностранных студентов; 3) общая характеристика текстов, в которых представлены безличные предложения. Основными методами работы являются: 1) описательный метод (описание учебных текстов); 2) аналитический метод (анализ текстов и выявление безличных предложений); 3) метод логического сопоставления (сравнение книг для чтения по РКИ); 4) метод обобщения (краткая характеристика текстов, предназначенных для китайских студентов по РКИ). Главным результатом работы является выявление закономерности появления безличных предложений в текстах по РКИ. Автор приходит к выводу, что безличное предложение является составной частью текстов, адаптированных для китайских студентов, но не выделяется авторами учебников как особый грамматический раздел.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, китайские студенты, безличное предложение, преподавание русского языка, аутентичные тексты.

В последнее время в методике преподавания русского языка как иностранного возникает проблема аутентичности текстового материала. Аутентичные тексты богаты идиоматическими выражениями, разными сочетаниями функциональных стилей речи, художественными тропами, что способствует реализации ведущего методического принципа – принципа коммуникативности – и развитию связной речи у китайских студентов [6, с. 78].

Необходимо отметить проблемы, возникающие в ходе обучения русскому языку как иностранному в китайской аудитории:

1. флективный тип русского языка, принадлежащего к индоевропейской семье, значительно отличается от китайского языка (китайско-тибетская язы-

ковая семья);

2. китайским студентам сложно овладеть категориями вида, времени и многозначности глаголов, а также другими словоизменительными категориями [2, с. 44].

В связи с этим, в учебные пособия по изучению РКИ необходимо включить тексты, на материале которых в процессе живого общения можно изучать фонетические, лексические, синтаксические и грамматические особенности русского языка. Предметом рассмотрения данной статьи будут тексты, на материале которых можно изучать тему «Безличные предложения».

В книге для чтения на русском языке для иностранцев И.Г. Губиевой и В.А. Яцеленко «50 русских текстов»

собраны авторские тексты художественного, научно-популярного стиля, шутки, сказки и биографии. Тексты, представленные в этой книге, являются лаконичными, занимательными и информативными. Тексты разделены по наименованиям, в каждом из которых есть двусоставные и односоставные предложения, вопросительные, побудительные и повествовательные [3, с. 6]. Приведем примеры безличных предложений, встретившихся на страницах этой работы: «Мне надо спешить», «Мне нужно вырвать зуб» (употребление личного глагола в безличном значении), «Было жарко», «Кате было грустно» (употребление слов категории состояния). Необходимо отметить, что в данных текстах сложно выделить безличные предложения, поскольку в книге нет разделения по тематическим разделам.

В учебном пособии И.В. Курловой «Начинаем читать по-русски!» тексты разделены на две группы: предложно-падежная система (наименования падежей русского языка) и виды глаголов. Наибольшее число безличных предложений представлено в разделе «Дательный падеж»: «Мне трудно», «Светает», «В комнате не прибрано» [4, с. 51-53]. Тексты, в которых встречаются безличные предложения, являются лаконичными с преобладанием глагольных форм, использованием общеупотребительной лексики, однозначными словами, доступными для понимания китайским студентам.

Интерес представляет работа Лю Вэньчжэна «Учебно-методическое пособие по русскому языку для китайцев» (Первый уровень) [5]. В этом исследовании представлены тексты, соответствующие следующей тематике: еда, одежда, косметика. Тексты этого учебника представляют собой диалоги, которые могут помочь студентам в повседневной жизни. Субъектами диалога являются два действующих лица. Тексты состоят из чередующихся реплик, которые отличаются краткостью, использованием неполных и простых предложений, а также выбором общеупотребительных лексем в разговорном стиле. Безличные предложения встречаются в репликах действующих лиц в диалогах: «Как хочется кофе!», «Мне лень готовить утром», «У меня нет сдачи», «Здесь жарко», «У меня нет вопросов», «Не бывать плешивому кудрявым», «Пахнет ванилью» [5, с. 81-89].

Особенностью работы Лю Вэньчжэна является иллюстрированный словарь перед каждой тематической группой, который сопровождается наименованием на русском и китайском языке. Кроме этого, каждый диалог переведен на русский и китайский язык для упрощения понимания текста. Это пособие, с которого можно начинать изучение русского языка, поскольку оно адаптировано для студентов самого первого уровня.

Обратимся к характеристике книги М.Н. Баринцевой «Шкатулочка: пособие по чтению для иностранцев, на-

чинающих изучать русский язык» [1]. В ней выделяются разделы в соответствии с предложно-падежной системой русского языка, видовременными характеристиками глагольных форм: именительный, предложный, родительный, дательный, глаголы движения и рубрика «Для тех, кто хочет знать больше слов». В этой книге интерес представляет обращение к текстам, которые связаны с возрастными этапами «Детство», «Мой любимый цвет», «Какие бывают дачи». Тексты в учебнике разделяются на диалоги и небольшие прозаические тексты, в том числе пересказы русских сказок (А.С. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»).

Безличные предложения представлены в прозаических текстах в разделе «Дательный падеж»: «Мне тоже хочется», «На даче мне всегда было трудно, скучно, грустно и неприятно», «Моей дочери на даче весело, легко, приятно и интересно» [1, с. 71-73]. В этих примерах чаще всего употребляются слова категории состояния. Представленные тексты отличаются неофициальностью, неподготовленностью речи и устной формой общения.

Рассмотрим особенности построения текстов в учебных пособиях по русскому языку для китайских студентов.

Во-первых, следует отметить, что структура содержательной части включает в себя два варианта рассмотрения:

1. грамматический вариант (предложно-падежные заглавия и особенности видовременных форм глагола);
2. тематический вариант заглавий (в соответствии с потребностями китайцев).

Во-вторых, в текстах, представленных для изучения студентам, преобладают небольшие информативные прозаические произведения и диалоги. Особенностью этих текстов является соответствие одной теме («В магазине», «Обувь», «Одежда»), лаконичность, наличие вопросов и ответов. Диалоги представляют собой устный разговор двух действующих лиц, отличающийся неподготовленностью речи, неофициальностью, односоставными и двусоставными простыми предложениями.

Аутентичные тексты мы находим в книге М.Н. Баринцевой «Шкатулочка: пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык», в которой представлены адаптированные пересказы русских текстов, анекдоты (шутки) и рассказы. Эти тексты являются более сложными по структуре, поскольку содержат в себе сложноподчиненные предложения: «Если лед толстый, она катается на коньках. Если лет тонкий, она плавает» [1, с. 71].

Таким образом, безличные предложения, представленные в текстах для чтения для иностранных студентов, появляются в диалогах и прозаических произведениях.

Они отличаются употреблением безличных глаголов («Светает»), безличной формой личного глагола («Пахнет ванилью»), неопределенной формы глагола («Мне лень готовить утром»), словом категории состояния («На даче мне всегда было трудно, скучно, грустно и неприятно»). Получается, что безличные предложения появляются в текстах при совершении каких-либо действий или опи-

сании чувств человека в текстах учебных пособий по РКИ чаще всего в сочетании с дательным падежом.

Следовательно, безличное предложение является составной частью текстов, адаптированных для китайских студентов, но не выделяется авторами учебников как особый грамматический раздел.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баринцева М.Н. Шкатулочка: Пособие по чтению для иностранцев, начинающих учить русский язык / М.Н. Баринцева, И.М. Жабоклицкая, И.В. Курлова, А.Ю. Петанова, О.Э. Чударова. – М.: Русский язык. Курсы, 2008.
2. Гао Фэнлань. Особенности обучения русскому языку в китайских вузах // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 12. – С. 41-45.
3. Губиева И.Г., Яцеленко В.А. 50 русских текстов: Книга для чтения на русском языке для иностранцев. – М.: Русский язык. Курсы, 2008. – 168 с.
4. Курлова И.В. Начинаем читать по-русски: Пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык. – М.: Русский язык. Курсы, 2008. – 112 с.
5. Лю Вэньчжэн. Учебно-методическое пособие по русскому языку для китайцев. Первый уровень: Магистерский проект. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина, 2016. – 109 с.
6. Чеснокова М.П. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учебное пособие. 2 изд., перераб. – М.: МАДИ, 2015. – 132 с.

© Цзоу Хуэйли (zouhuili@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПОДГОТОВКА И ПЕРСПЕКТИВЫ РУССКОЯЗЫЧНЫХ КАДРОВ В КИТАЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ В КОНТЕКСТЕ КИТАЙСКО-РОССИЙСКОЙ ДРУЖБЫ И СОТРУДНИЧЕСТВА В НОВУЮ ЭПОХУ

Цзян Тинвэй

Аспирант, Институт иностранных языков;
Китайский нефтяной университет (Хуадун),
tingwei.jiang@mail.ru

Сунь Дамань

Профессор, Институт иностранных языков;
Китайский нефтяной университет (Хуадун),
dmsun@upc.edu.cn

**TRAINING AND PROSPECTS
OF RUSSIAN-SPEAKING SPECIALISTS
AT CHINESE UNIVERSITIES
IN THE CONTEXT OF SINO-RUSSIAN
FRIENDSHIP AND COOPERATION
IN THE NEW HISTORICAL PERIOD**

**Jiang Tingwei
Sun Daman**

Summary: The article provides analysis of the current situation with training Russian-speaking specialists at Chinese universities in terms of territorial distribution, use of training materials, educational system and graduates' employment. The author forecasts the future trends of Chinese market demand for Russian-speaking professionals: cross-border electronic commerce, foreign-affairs legislation, new media industry. It is noted that the demand for Russian-speaking professionals in the Chinese market is continually growing.

Keywords: training of Russian-speaking specialists, graduates' employment, cultural exchange.

Аннотация: В статье анализируется текущая ситуация обучения русскоязычных кадров в китайских университетах с точки зрения территориального распределения, использования учебных материалов, системы обучения и трудоустройства выпускников. Автор прогнозирует будущее направление спроса китайского рынка на русскоязычных специалистов: трансграничная электронная торговля, законодательство, касающееся иностранных дел, и индустрия новых медиа. Отмечается, что спрос на русскоязычных специалистов на китайском рынке постоянно растёт.

Ключевые слова: подготовка русскоязычных кадров, трудоустройство выпускников, культурный обмен.

Введение

Подготовка русскоязычных кадров в Китае имеет многолетнюю историю. Благодаря инициативе «Один пояс и один путь» в последние годы в Китае активизировался политический, экономический и культурный обмен с русскоязычными странами, такими как Россия, Беларусь, Казахстан и Узбекистан. У России и Китая существуют большие потенциальные возможности и широкие перспективы для сотрудничества в областях экономики, науки и техники, культуры и образования, спорта и туризма и т.д. Несомненно, эта политика будет стимулировать рост потребности в кадрах, владеющих русским языком[1].

Китайские университеты работают над обучением выдающихся высококвалифицированных русскоязычных кадров, которые понимают русскую культуру, могут хорошо общаться на русском языке и обладают обширными знаниями, в том числе об инновациях в соответствии с требованиями развития политических, экономических и культурных обменов между Китаем и русскоязычными

странами, специализируются в дипломатии, иностранных делах, внешней торговли, финансах, туризме, менеджменте, журналистике, издательском деле, образовании, научных исследованиях и других аспектах своей деятельности. В целом, у русскоязычных выпускников в Китае есть хорошие перспективы трудоустройства.

I. Подготовка русскоязычных кадров в китайских университетах

1. Территориальное распределение ведущих подготовку русскоязычных кадров в Китае

По состоянию на март 2022 года в Китае насчитывается 179 университетов, предлагающих обучение по специальности «Русский язык», по этой специальности обучается 26 тыс. человек, штат преподавателей – 1600 человек[2], охватывающих 29 провинций и районов, в том числе 49 в Северо-Восточном Китае, 35 в Северном Китае, 37 в Восточном Китае, 23 в Северо-Западном Китае, 15 в Центральном Китае, 8 в Юго-Западном Китае и 12 в Южном Китае, что свидетельствует о широком рас-

пространении и большом количестве русскоязычных специалистов в китайских университетах.

По географическому распределению видно, что подготовка русскоязычных специалистов в китайских университетах больше не ограничена северо-восточным регионом, приграничными районами и крупными городами, такими как Пекин и Шанхай. В настоящее время появляется все больше китайских университетов, открывших прием по специальности «Русский язык», и количество зачисленных студентов растёт с каждым годом.

2. Использование учебных материалов по русскому языку для студентов

Пособия по русскому языку являются основой изучения русского языка и важной частью обучения русскоязычных кадров в китайских университетах. Публикация учебников русского языка в Китае в основном сосредоточена в нескольких известных издательствах, таких как «Издательство преподавания и исследования иностранных языков», «Шанхайское издательство изучения иностранных языков», «Издательство высшего образования» и «Издательство Пекинского университета». Начиная с 80-х годов XX века в Издательстве преподавания и исследования иностранных языков последовательно выходят профессиональные учебники русского языка «Базовый русский язык» (4 тома), «Университетский русский (Восток)» (8 томов), «Университетский русский (новое издание Восток)» (8 томов); Издательство Пекинского университета публикует «Русский язык» (8 томов), составленный русским факультетом Хэйлунцзянского университета; Издательством высшего образования изданы учебники русского языка для вузов (или второго иностранного) «Новый базовый курс университетского русского языка» (4 тома), «Краткий курс университетского русского языка» и др.. Кроме того, с 1994 года в Китае было опубликовано в общей сложности 9 учебников по чтению на русском языке, но только один из них был опубликован в XXI веке, и ни один из них не был пересмотрен и переиздан [3]. Эти традиционные учебники играют чрезвычайно важную роль в обучении русскоязычных специалистов и в то же время имеют большое значение для русскоязычного образования и преподавания.

Однако, с объективной точки зрения, содержание вышеупомянутых учебников относительно старое, а язык более традиционный. Эти учебники не могут удовлетворить нынешний спрос на сложносоставной русский язык для обучения специалистов в Китае. Поэтому крупные отечественные высшие учебные заведения внедрили специальные учебные пособия различной направленности, такие как «Русский язык для деловых людей», «Базовый аудиовизуальный курс русского языка», «Введение в русскую культуру» в дополнение к учебникам для

студентов бакалавриата, обучающихся русскому языку в современных университетах нового поколения. В то же время некоторые университеты опубликовали учебные пособия по русскому языку различной направленности в соответствии со своими академическими требованиями и профессиональными предпочтениями.

3. Системы обучения подготовки русскоязычных кадров в китайских высших учебных заведениях

В ходе реализации инициативы «Одного пояса и одного пути» рыночный спрос на русскоговорящий персонал изменился от простого требования владения русским языком до нового стандарта «язык + специальность» или «полиглот». Чтобы удовлетворить новый рыночный спрос, Китайские университеты в настоящее время принимают комплексную модель подготовки русскоязычного персонала со следующими стратегиями обучения: русский язык + специализация; русский язык + второй иностранный язык; русский язык + неязыковые направления и т. д. В качестве примера можно привести университет Гуанвай, модель обучения «Иностранный язык + специализация» постепенно завоевывает позиции в обучении бакалавров в университете Гуанвай. Это не только новое веяние в подготовке специалистов со знанием русского языка в современных условиях, но и результат реформы традиционной модели обучения русскому языку в направлении выполнения требований «Национального стандарта» по формированию «твёрдой базы, обширных знаний, профессиональных навыков и инновационных подходов к обучению студентов» [4].

Помимо совершенствования навыков русского языка, многие университеты в Китае организуют общение студентов с обучающимися зарубежными учебными заведениями, предоставляя им возможность общаться с носителями русского языка. Большинство китайских университетов, предлагающих курсы русского языка, активно участвуют в обменах студентами с российскими университетами, создавая международные механизмы совместного обучения, такие как 3+1 (3 года в Китае+ 1 год в России) и 2+2 (2 года в Китае+ 2 года в России). Приведём пример Китайского нефтяного университета (Восточный Китай), который с 2004 года установил тесные связи с российским Белгородским государственным университетом по таким предметам, как русский язык, юриспруденция и международное обучение китайскому языку. Сотрудничество углубилось в плане совместного обучения студентов, академических обменов, научного сотрудничества и совместных исследований. Последние 18 лет университет приглашал российских профессоров и преподавателей читать лекции в Китае, которые с удовольствием принимались китайскими студентами, расширяли их кругозор, улучшали их представление о России и способствовали подготовке русскоязычных кадров.

4. Кадровое трудоустройство русскоязычных выпускников в Китае

На фоне дружеского сотрудничества между Китаем и Россией спрос на китайском рынке на русскоязычные кадры возрос, что отразилось на ценности русскоязычных специальностей в университетах. Основными направлениями трудоустройства выпускников российских специальностей являются преподавание и торговля. Большинство русскоязычных выпускников получили работу в торговой, научно-технической, финансовой и других сферах. Возьмем в качестве примера Даляньский университет иностранных языков, у выпускников по специальности «Русский язык» выше доля рабочих мест в сфере образования, внешней торговли, продаж и финансов, что в целом составляет около 63,74%. Среди них 19,31% были заняты в сфере образования; 12,43% во внешней торговле; 11,28% в продажах; 8,03% работали переводчиками; 6,69% - в финансовой сфере; 6,5% - в сфере деловых операций; и 0,57% в индустрии туризма[5]. Благодаря общему улучшению китайско-российского сотрудничества в настоящий момент коэффициент трудоустройства русскоязычных выпускников в Китае остаётся на определённом стабильном уровне. Однако в связи с продолжающимся воздействием эпидемии многие русскоязычные специалисты, занятые в туризме, потеряли работу или столкнулись с проблемами. Кризис безработицы среди русскоязычных сотрудников остаётся одним из вопросов, над которыми нам нужно подумать и которые нужно решить.

II. Перспективы подготовки русскоязычных кадров в Китае

В процессе непрерывного роста экономики и технологического уровня на китайском рынке начали появляться новые отрасли, такие как трансграничная электронная торговля, само-медиа и архитектура аналитики больших данных 5-поколения, что также сформировало новые горизонты для сотрудничества между двумя странами. На китайском рынке весьма будут нужны русскоязычные кадры в следующих сферах:

1. Трансграничная электронная торговля

В эпоху глобализации Интернет является важным фактором, влияющим на особенности делового общения[6]. В последние годы объем трансграничных транзакций в электронной коммерции между Китаем и Россией растёт. До 80% трансграничных транзакций в России приходится на китайские торговые заказы, что делает Китай лидером по данному показателю на российском рынке. Наиболее посещаемыми российскими потребителями платформами электронной коммерции являются «AliExpress», «Ozon», «Эльдорадо», «Wildberries», «Joom», «Lamoda» и «Яндекс.Маркет», среди которых трансгра-

ничные транзакции электронной коммерции занимают 72% доли рынка и распределены между тремя платформами: «AliExpress», «Amazon» и «Ebay». Aliexpress, известный как международная версия Taobao, официально пришёл в Россию в 2012 году, и в настоящее время у него более 22 миллионов пользователей в России[7]. Динамичное развитие трансграничной электронной коммерции между Китаем и Россией выявило нехватку русскоговорящих специалистов в этой отрасли.

Необходимые кадры для развития трансграничной электронной коммерции между Китаем и Россией должны обладать богатым опытом международной торговли и хорошими коммуникативными навыками на русском языке, быть знакомыми с методами работы торговых площадок трансграничной электронной коммерции и правилами деловых операций приграничной торговли между Китаем и Россией и уметь вести трансграничное деловое общение и деловые переговоры. Для решения проблемы нехватки квалифицированных специалистов в сфере трансграничной электронной торговли между Китаем и Россией Китаю необходимо ускорить темпы подготовки русскоязычных специалистов с соответствующей профессиональной квалификацией. С одной стороны, университеты должны обеспечить и систематически совершенствовать соответствующие учебные программы для русскоязычных специалистов, обеспечивая их профессиональность и квалификацию, необходимые для развития трансграничной электронной коммерции между Китаем и Россией. С другой стороны, китайские университеты могут принять требования китайско-российских компаний трансграничной электронной коммерции в качестве образовательной ориентации, улучшить навыки общения студентов на русском языке в области экономической торговли, логистики и переговоров и восполнить нехватку русскоязычных кадров в индустрии трансграничной электронной коммерции.

2. Законодательство, касающееся иностранных дел

Роль и статус юридического перевода для международного обмена и сотрудничества неуклонно растёт на фоне все более тесного сотрудничества между Китаем и Россией в различных областях. Подготовка русскоязычных специалистов должна отвечать ожиданиям рынка в отношении высококвалифицированных специалистов по юридическим переводам для обеспечения торговой безопасности между Китаем и Россией. В настоящее время новую модель подготовки русскоязычных юристов внедряют в подразделениях четырёх лидирующих университетов: Китайско-русский факультет Хэйлунцзянского университета, Юридический факультет Пекинского университета иностранных языков, Факультет славянских языков Харбинского педагогического университета и Институт Русского языка и Литературы Китайского уни-

верситета политических наук и права. Вышеупомянутые университеты придерживаются позиции, что студенты, опираясь на свои языковые навыки, должны обладать желанием к самообучению и иметь определённые навыки юридического мышления для получения профессиональных знаний, могут овладеть основами китайской правовой системы и важными институциональными правилами, чтобы использовать языковые навыки для изучения правовой системы и принципы России. Этот режим обучения может уменьшить нехватку квалифицированных юристов. Он имеет большое значение для содействия экономическому и культурному обмену, сотрудничеству между Китаем и русскоязычными странами и регионами[8].

Стремительное развитие китайско-российского сотрудничества привело к увеличению рыночного спроса на русскоязычных юристов. Недостаточно полагаться лишь на несколько университетов для подготовки русскоязычных юридических специалистов. Русскоязычные юристы должны не только свободно владеть китайским и русским языками, хорошо знать китайское и российское общество и культуру, разбираться в законах, правовых системах и правовой культуре Китая и русскоговорящих стран, но и обладать практическими навыками устного и письменного юридического перевода и уметь самостоятельно предоставлять услуги по переводу для международных дел. При подготовке русскоязычных юридических переводчиков университеты должны предлагать модель обучения «русский язык + юриспруденция». Реальные случаи споров, касающиеся иностранных дел, могут быть представлены на занятиях, чтобы студенты лучше овладеть законом и правом. В дополнение студентов следует поощрять к тому, чтобы они регулярно посещали юридические фирмы или суды для внеучебной практики, для улучшения их прикладных и практических навыков владения русским языком и правовыми знаниями для более эффективного разрешения споров в трансграничных сделках электронной коммерции между Китаем и Россией.

3. Индустрия новых медиа

В связи с развитием Интернета появляются новые формы взаимодействия и новые платформы для осуществления общения- новые медиа. К новым медиа относятся социальные сети, микроблоги и другие платформы, которые дают возможность пользователям участвовать в дискуссии, создавать и размещать собственный контент, и реагировать на чужой, тем самым создающие возможность для развития интерактивного общения между пользователями и развития гражданской журналистики[9]. На многих медиасервисах, таких как Bilibili, одной из самых популярных молодёжных видео-платформ в Китае, видеоблогеры из России привлекли большое количество молодых китайских пользователей креатив-

ным контентом на темы поп-культурой, едой, туризмом, преподаванием русского языка и русскими кавер-версиями китайских песней. Некоторые из этих блогеров имеют более миллиона подписчиков. Видеоблогеры из России использовали прямой и эффективный способ общения с китайскими пользователями Интернета, эффективно распространяя русскую культуру и укрепляя чувство близости с китайскими молодёжами.

В России, в последние годы под влиянием новых медиа и сетевых коммуникационных технологий рождается TikTok и постепенно становится всё более популярным в других странах, став одним из наиболее быстрорастущих и скачиваемых приложений. Оказалось, что создание и просмотр коротких видео стали важным каналом для познания людьми внешнего мира[10]. В эпоху процветания индустрии новых медиа китайско-русские переводчики играют очень важную роль. От первой в Китае крупной онлайн-группы субтитрирования, которая переводит и представляет русские драмы онлайн, до компании MCN (Multi-Channel Network), выращивающих инфлюенсеров, способность русскоговорящих специалистов в эпоху новых медиа становится все более заметной. Русскоязычные специалисты Китая в индустрии новых медиа должны не только владеть базовыми навыками аудирования, разговорной речи, чтения, письма и перевода на русский язык, понимать современные интернет-сленг в России, но и удовлетворять вкусы пользователей Сети.

Преподаватели вуза могут использовать длинные или короткие видеоролики из Интернета в качестве примера для обучения студентов русско-китайскому переводу, что может не только повысить интерес студентов к учёбе, а также совместить преподавание русского языка с информационным развитием новых медиа на современном уровне и подготовить русскоязычные кадры для индустрии новых медиа. Китайским и российским индустрии новых медиа необходимо расширять взаимодействие, укрупнять масштабы и глубину сотрудничества и распространения информации в средствах массовой информации между двумя странами, развивать дружбу между китайским и российским народами и упрочивать международные коммуникационные возможности средств массовой информации двух стран.

Заключение

В современном мире важность России и Китая не ставится под сомнение. Если культура — это мост для общения между двумя народами, то русскоязычные кадры — его строители. Русскоязычные кадры способны эффективно распространять литературу, искусство и культуру между Китаем и Россией. Столкнувшись с общемировой тенденцией глобализации образования и жестокой международной конкуренцией многие страны рассматривают образование как оружие в мировой

конкурентной борьбе. При текущей напряженности на мировой арене России и Китаю необходимо уделить особое внимание повышению уровня образования и воспитанию высококвалифицированных специалистов, углублению экономического, политического, культурного и другого сотрудничества в области мягкой силы между странами, чтобы голос двух стран всегда был

услышан на международном уровне. Подготовка русскоязычных специалистов в Китае постоянно улучшается. Нет сомнений в том, что в ближайшем будущем появится большое количество высококвалифицированных специалистов, которые уравновесят долгосрочные дружеские отношения и будут служить сотрудничеству и созиданию России и Китая.

ЛИТЕРАТУРА

1. Marina Antropova, Sun Yat-Sen, Olga Mashkina, and Xiao Jingyu. «Русский язык в Китае: вызовы и ответы» *Cross Cultural Studies: Education and Science*, no. 1, 2018, pp. 43-58.
2. Чжао Лю, and Лин Жань. «Развитие с 70-летней историей и нынешнее состояние преподавания русского языка в высших учебных заведениях Китая» *История и современность*, no. 2 (36), 2020, pp. 82-95.
3. 赵建常, 杨佳睿. 俄语教材编写与出版的思考[J]. *现代职业教育*, 2020(01): 190-191. Чжао Цзяньчан, Ян Цзяруй. «Размышления о разработке и публикации учебников по русскому языку» *Современное профессиональное образование*, no. 1, 2020, pp. 190-191.
4. Чжао Хун, and Дубкова О.В.. «Востребованность и подготовка в КНР переводчиков-русистов в период строительства «одного пояса и одного пути»» *Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода*, no. 3, 2017, pp. 86-96.
5. 刘鑫, 史琳. 俄语专业就业质量监测评估研究——以大连外国语大学俄语专业为例[J]. *中国大学生就业*, 2022(05):55-64. Лю Синь, Ши Лин. «Исследование по мониторингу и оценке качества трудоустройства студентов, изучающих русский язык - на примере студентов, изучающих русский язык в Даляньском университете иностранных языков» *Трудоустройство студентов китайских университетов*, no. 5, 2022, pp. 55-64.
6. Сюнь Цзы. «Особенности международной бизнес-коммуникации в сети интернет» *Litera*, no. 1, 2022, pp. 26-36.
7. 姜岩, 郭连成, 刘慧. “一带一路”背景下俄中跨境电商发展的机遇、挑战与对策[J]. *欧亚经济*, 2021(04): 102-124+126. Цзянь Янь, Го Ляньчэн, Лю Хуэй. «Возможности, проблемы и контрмеры для развития трансграничной электронной коммерции между Россией и Китаем в контексте «Один пояс, один путь»» *Евразийская экономика*. no. 4, 2021, pp. 102-124+126.
8. 李国强, 王玉珠. “一带一路”背景下法律俄语翻译人才培养刍议[J]. *语言与法律研究*, 2020,1(01): 104-115. Ли Гоцян, Ван Ючжу. «Выращивание талантов юридического перевода на русский язык в контексте «Одного пояса, одного пути»» *Языковые и юридические исследования*, no. 1, 2020, pp. 104-115.
9. Надежкина Екатерина Сергеевна. «Имидж России в китайских «новых медиа»: репрезентация России на платформе baidu.com» *Человек и культура*, no. 5, 2021, pp. 40-50.
10. Ли Юань. «Особенности представленности контента о России на китайских самомедиа-платформах (на примере платформы tik-tok)» *Мир науки, культуры, образования*, no. 5 (90), 2021, pp. 320-322.

© Цзянь Тинвэй (tingwei.jiang@mail.ru), Сунь Дамань (dmsun@upc.edu.cn).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПИСЬМУ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Чэнь Пин

Доцент, Суйхуаский университет, г. Суйхуа, КНР
cpsh@yandex.ru

ON THE QUESTION OF TEACHING WRITING TO CHINESE STUDENTS

Chen Ping

Summary: This work aims to highlight the problematic issues of teaching Russian as a foreign language in an audience of Chinese students. The author of the article focuses on the process of teaching written speech communication. The author notes that due to some ethnopsychological characteristics of the Chinese nation, students from the PRC experience difficulties in generating their own written work in a foreign language, reasoned answers to questions, a story about themselves, their culture and their own life experience. The article discusses the main methods and techniques of work aimed at developing the skills of written foreign language speech among Chinese students, the use of which is effective and has a positive effect on the level of educational results of students. In particular, natural modesty and indecision put forward such types of speech activity as reading and writing as leading ones. The ability to memorize a large amount of information, as well as a good visual memory, allows the Russian as a foreign language teacher to widely introduce various types of dictations, substitution exercises, and model work into the learning process.

Keywords: types of speech activity, writing, foreign language communicative competence, Chinese students, Russian as a foreign language.

Аннотация: Настоящая работа имеет своей целью осветить проблемные вопросы преподавания русского языка как иностранного в аудитории китайских обучающихся. В центре внимания автора статьи находится процесс обучения письменной речевой коммуникации. Автором отмечается, что в силу некоторых этнопсихологических особенностей китайской нации, студенты из КНР испытывают трудности при порождении собственного письменного произведения на иностранном языке, аргументированные ответы на вопросы, повествование о себе, о своей культуре и собственном жизненном опыте. В статье рассмотрены основные методы и приёмы работы, направленные на формирование навыков письменной иноязычной речи у китайских обучающихся, применение которых обнаруживает свою эффективность и положительно сказывается на уровне образовательных результатов студентов. В частности, природная скромность и нерешительность выдвигает в качестве ведущих такие виды речевой деятельности, как чтение и письмо. Способность к запоминанию большого объёма информации, а также хорошая зрительная память позволяет преподавателю РКИ широко внедрять в процесс обучения различные виды диктантов, подстановочные упражнения, работу по образцу.

Ключевые слова: виды речевой деятельности, письмо, иноязычная коммуникативная компетенция, китайские обучающиеся, русский язык как иностранный.

Обучение русскому языку как иностранному подразумевает решение двух основных лингводидактических задач – это освоение инофонами лексико-грамматического строя русского языка (языковая или лингвистическая компетенция) и развитие навыков иноязычного общения (коммуникативная компетенция). Такая двоякая природа процесса обучения иностранному языку диктует необходимость комплексного подхода, решающего образовательные цели в области развития умений всех видов речевой деятельности. В том числе, и формирование навыков письменной иноязычной коммуникации.

Современный этап развития общества всё больше актуализирует важность сформированных навыков письменной речи. Это обусловлено большой распространённостью письменной формы общения как при решении деловых вопросов в профессиональных целях, так и при коммуникации на социально-бытовые темы.

Обмен мгновенными сообщениями, переписка посредством современных коммуникационно-информационных технологий – всё это делает процесс обучения иноязычному письму всё более важным для успешного

функционирования в иноязычной среде.

Необходимость перманентного поиска методических приемов обучения письму подтверждает и обилие научных и методических публикаций.

В процесс реализации цели освоения иностранного языка неизменно проникает психология, которая регламентирует выбор средств и методов обучения согласно возрастным особенностям студентов, их мотивационной сфере, уровню эмоционального развития и т.д. Кроме того, в последнее время особенную актуальность обретает необходимость учёта национальных черт обучающихся, наличие которых также влияет на эффективность применения методических подходов в образовательном процессе, что отмечают как наши китайские коллеги [4; 7; 13], так и российские преподаватели-практики [1; 3]. Эти тенденции обусловили оформление этнопедагогики и этнометодики как самостоятельных дисциплин [11].

Последние десятилетия характеризуются активным интересом представителей китайской национальности к образованию в России, а также к изучению для данной цели русского языка как иностранного вне языковой

среды. Как говорит статистика, на сегодняшний день число всех китайских студентов, аспирантов и в целом тех, кто проходит обучение в образовательных организациях Российской Федерации, составляет порядка 40 тысяч человек (данные на 2019 год) [1, с. 161].

Такая массовость данной категории обучающихся порождает необходимость более детального изучения черт национального характера китайцев, которые влияют на выбор подходов к их языковому образованию.

Современная лингводидактика располагает обширным комплексом исследований, которые в фокусе своего внимания имеют вопрос об учёте национального своеобразия китайских обучающихся. Среди них следует особенно отметить научные изыскания Т.И. Евменовой [9], Ш. Фэн, Т. Линь, Л.А. Балобановой [14], С. Чжан [16] и мн. др. Вопрос об особенностях обучения китайских слушателей письму также не является в сегодняшней лингвометодической науке новым (об этом писали Л. Ань [2], О.Н. Ворона [5], Л.В. Воронова [6] и др.), однако считаем необходимым обратиться к собственному педагогическому опыту в преподавании РКИ названной категории обучающихся для уточнения эффективности некоторых приёмов и форм работы с китайскими студентами.

Как показывает теоретический анализ работ, особенностями личности обучающихся из КНР является их природная скромность, замкнутость, нерешительность и неуверенность в себе [17, с. 26] и, как следствие, низкий уровень стремления к порождению диалога на русском языке [12, с. 92].

Исследователями подчеркивается высокая способность студентов к занятиям на развитие навыков чтения [10].

Выполнение письменных упражнений также является для данной категории обучающихся приоритетной деятельностью, поскольку подразумевает ведение внутреннего диалога с собственным я, не предполагает непосредственного участия собеседника в акте коммуникации.

Данная этническая черта обуславливает необходимость широкого применения письменных форм работы в процессе обучения китайских студентов русскому языку как иностранному.

Однако следует отметить, что продуктивные виды упражнений (направленные на создание собственного речевого произведения на иностранном языке) всё же вызывают определённые трудности у китайских обучающихся, поскольку представители рассматриваемой этнической группы испытывают проблемы с высказыванием собственного мнения, своей позиции по какому-либо

вопросу [8]. И здесь преподаватель РКИ должен искать такие подходы в организации письменной работы, которые бы плодотворно сказались на навыках иноязычной речевой деятельности.

Не вызывает сомнения тот факт, что природная усидчивость, старательность и кропотливость в учебной работе студентов положительно влияет на качество обучения. Данная категория учащихся принимает и в большинстве случаев четко выполняет все указания преподавателя (что также отвечает их национальным чертам – испытывать глубокое уважение к наставнику). Однако китайцы, воспитываемые в рамках глубоких духовных традиций и ценностей, предпочитают методы обучения, в меньшей степени связанные с инноватикой. Так в качестве ведущего средства семантизации новой лексики преподаватели, работающие с рассматриваемой категорией обучающихся, предлагают использовать двуязычные и одноязычные (на более поздних этапах) толковые словари. Кроме того, в нашем случае, когда обучение китайских студентов русскому языку происходит силами китайских преподавателей, то уместным оказывается лингвистический и культурологический комментарий на этноязыке обучающихся. Если же данное условие не удаётся соблюсти, то при работе с представителями КНР следует использовать специализированные учебные пособия, ориентированные на данную категорию слушателей [15, с. 242], а также электронные справочные материалы. Кроме того, по мере накопления корпуса освоенных лексических единиц (на более поздних этапах овладения РКИ) студентам предлагается составлять собственные глоссарии, которые помимо фиксации дословного перевода содержат краткие необходимые комментарии на этноязыке, способствующие усвоению семантики и особенностей употребления того или иного слова и / или грамматической конструкции.

Китайцы способны запоминать большой объем информации, что предполагает их отечественная система образования, выстроенная на необходимости выучивания наизусть. Поэтому считаем целесообразным начинать обучение русскому письму с заданий, предполагающих работу по образцу и так называемых подстановочных упражнений.

Такой подход способствует автоматизации навыка словоупотребления и применения изученных грамматических конструкций на практике.

На начальных этапах особенно актуальным в азиатской аудитории становится обращение к фонетическим особенностям русского языка [16]. У студентов вызывает затруднение произношение отдельных звуков (особенно шипящих и свистящих), что неизбежно сказывается

на качестве письма. Педагогу следует систематически организовывать фонетическую работу, предваряющую каждый этап урока РКИ, включая тот, что предполагает развитие навыков письменной коммуникации.

Причем этот вопрос является принципиально важным в практике работы с представителями китайской нации. Уже с первых уроков РКИ рекомендуется предлагать обучающимся коммуникативные письменные упражнения, активно подключая для этого их самостоятельную деятельность. Например, в аудиторские часы преподаватель предоставляет студентам список новых слов, под запись (что важно) транслируются все дословные переводы изучаемых лексем, а также речевые образцы их употребления. На этапе коммуникативной письменной работы в классе обучающиеся составляют связный текст на заданную тему, который подвергается контролю со стороны педагога. Во время внеаудиторной работы студенты вновь обращаются к изученным лексико-грамматическим конструкциям для создания схожего текста. Это речевое произведение следует предложить выучить наизусть.

Для китайских студентов важна систематическая, порой однотипная, можно сказать «рутинная» письменная деятельность с целью автоматизации речевого навыка.

Следуя дидактическому принципу обучения русскому языку как иностранному в движении от простого к более трудному, письменные коммуникативные упражнения должны усложняться, более активно включая студентов в речевую иноязычную практику. Эффективным оказывается ведение дневниковых записей «Я в России», которые в конечном итоге представляют собой зафиксированные в письменной форме ежедневные впечатления студентов. Причем в современных условиях такую деятельность представляется возможным разнообразить путем внедрения в обучение средств информационно-коммуникационных технологий. Это может быть оформлено в формате блога, электронного дневника, кратких заметок, отправляемых на электронную почту преподавателю и т.д. Важно отметить, что данный вид деятельности обнаруживает свою плодотворность и в практике обучения русскому языку как иностранному вне языковой среды. Современная китайская молодежь активно следит за развитием всевозможных гаджетов, поэтому, как нам кажется, активно включится в предложенную деятельность.

Параллельно с ведением такого дневника можно предложить обучающимся делать записи (так же «по мотивам» изученной темы) под заголовком «Я в Китае». Исследователями отмечается закрытость и консервативность китайцев [3], чем объясняются трудности поведения о себе, своём доме и стране. Таким образом, в

качестве мотивации к созданию рассказа о собственном жизненном опыте преподавателю важно предоставить обучающимся образец текста. А затем задать целеполагающий вопрос о том, как определенные реалии отражаются в их личной жизни или культуре страны.

В целом, работа по образцу продиктована также национальными особенностями китайских студентов, поскольку у них наблюдается высокий уровень развития зрительной памяти. Таким образом, в подобных группах плодотворно проведение различных диктантов, в том числе и по заранее подготовленному списку новых слов пройденного урока.

В процессе обучения письму китайских студентов также следует учитывать такой фактор национального характера как коллективизм. Групповые и парные формы работы оказываются эффективными в таких учебных коллективах. Это составление речевого произведения совместно с товарищами по группе, различные виды взаимопроверки.

На более поздних этапах овладения РКИ студентами из Китая следует особое внимание обращать на послетекстовую коммуникативную и письменную деятельность, оказывать поддержку обучающимся в процессе иноязычного говорения, помогая тем самым преодолеть стеснительность и нерешительность в аргументации собственного взгляда на проблему. А при составлении развёрнутых письменных работ необходимо проводить большую предварительную работу по созданию визуальной опоры, образца, различных иллюстративных вспомогательных материалов, которые бы выступили в качестве справочного источника для китайских студентов.

Таким образом, намечается некоторое количество нюансов в обучении представителей КНР русскому иноязычному письму. На начальном этапе предполагается большая и систематическая работа по автоматизации навыков письма с обязательным пристальным вниманием к фонетической и акцентологической стороне русской речи. Плодотворными здесь оказывается использование подстановочных упражнений, введение речевых образцов, заучивание текстов и т.д. Хорошо развитая зрительная память позволяет преподавателю РКИ использовать на занятии разнообразные диктанты, а стремление к коллективному труду придаёт эффективности парным и групповым формам работы на уроке. Методический принцип движения «от простого к сложному» позволяет планомерно отойти от чисто репродуктивных письменных упражнений к продуцированию собственной иноязычной речи. Однако в данном процессе также важна системность, «рутинность», последовательность, постоянная практика и всесторонняя поддержка со стороны преподавателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алдакимова О.В. Психологические особенности китайских студентов и их учёт в организации образовательного процесса в педагогическом вузе // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 2 (77). – С. 161–168.
2. Ань Л. Роль письма в процессе обучения китайских студентов младших курсов русскому языку // Евразийское Научное Объединение. – 2020. – № 5–5(63). – С. 358–360.
3. Вакула Е.А. Особенности преподавания русского языка как иностранного китайским слушателям на начальном этапе обучения / Е.А. Вакула, В.В. Колесникова, Е.Ю. Можаяева // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4 [Электронный ресурс]. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27790> (дата обращения: 14.06.2022).
4. Ван Гохун. О некоторых особенностях системы обучения китайских студентов русскому языку как иностранному // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 12. – С. 24–28.
5. Ворона О.Н. Трудности преподавания письменной речи русского языка как иностранного китайским обучающимся // Русский язык в полиэтничном образовательном пространстве военного вуза: материалы III Межвузовской научно-методической конференции, Санкт-Петербург, 16 декабря 2021 года. – Санкт-Петербург: Военная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, 2021. – С. 358–364.
6. Воронова Л.В. Технология отбора содержания обучения русской деловой письменной коммуникации китайских учащихся / Л.В. Воронова, Л. Юй // Русский язык в современном Китае: Материалы VII Международной научно-практической конференции, Чита, 19–20 апреля 2019 года / Отв. ред. Ю.В. Звездина. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2019. – С. 61–64.
7. Гэ Синьли. Методика обучения чтению на начальном этапе (в университете) владения русским языком китайских учащихся // Colloquium-journal. – 2019. – № 9 (33). – С. 109–113.
8. Дудкова Д.С. Экстралингвистические трудности развития коммуникативной компетенции китайских студентов при обучении разговорной речи иностранного языка и возможные пути их преодоления / Д.С. Дудкова, К.С. Григорьева // Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: Сборник научных статей XVI Международная научно-практическая конференция, Чебоксары, 17–18 октября 2019 года / Отв. ред.: Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2019. – С. 33–37.
9. Евменова Т.И. Особенности обучения русскому языку китайских студентов: профессиональная коммуникация // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: Сборник материалов IV Международной научно-методической онлайн-конференции, Курск, 14 мая 2019 года. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2019. – С. 189–193.
10. Классовская О.А. Новое в обучении РКИ (из опыта работы с китайскими студентами) // Университетские чтения: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – Пятигорск, 2013. – С. 39–43.
11. Крапивник Е.В., Бессмертная В.В. Этнометодика в преподавании РКИ (в контексте современного Дальневосточного вуза) // Учёные заметки ТОГУ. – 2019. – Т. 2. – № 2. – С. 50–57.
12. Самохвалова А.Г., Дмитрук Л.А. Коммуникативные трудности межкультурного общения китайских и российских студентов // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 4 (109). – С. 86–94.
13. Тань Яньцзе. Этнопсихологические особенности обучения китайских учащихся // Молодой ученый. – 2017. – № 17 (151). – С. 288–291.
14. Фэн Ш. Особенности межкультурной коммуникации в обучении русскому языку китайских студентов / Ш. Фэн, Т. Линь, Л.А. Балобанова // Известия Восточного института. – 2015. – № 2 (26). – С. 75–79.
15. Хапулькова Ю.Л. Специфика обучения говорению китайских студентов в этноориентированной методике преподавания русского языка как иностранного // Лингвокультурология. – 2018. – № 2. – С. 241–244.

© Чэнь Пин (cпsh@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРАТЕГИИ ИДЕНТИФИКАЦИИ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ

NONCE WORDS IDENTIFICATION STRATEGIES

D. Akulinina

Summary: The attention of linguists to the problem of lexical innovations and the frequency of new words and occasional elements in modern literature does not disgrace. Despite the large number of linguistic works devoted to nonce words, most of them investigate this phenomenon in isolation from the person producing and understanding speech. The purpose of the study is to identify strategies of an identification of nonce words in original English-language texts using a psycholinguistic experiment. The analysis was based on general scientific and private scientific methods. As a result of a free association test, we obtained a corpus of data that allows us to conclude that lexical access to a new words/word combinations is carried out mainly on the basis of semantic and formal features. When perceiving input information (written nonce word/phrase), respondents relied on the sound or graphic form of the word, word-forming elements.

Keywords: neology, nonce words, identification strategies, literary text, psycholinguistic experiment.

Акулинина Дарья Алексеевна

аспирант, БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет»
akulinina26@mail.ru

Аннотация: Внимание языковедов к проблеме лексических новаций и частотностью новых слов и окказиональных элементов в современной литературе не оскабливает. Несмотря на большое число лингвистических работ, посвященных окказионализмам, большая их часть исследует данное явление в отрыве от продуцирующего и понимающего речь человека. Цель исследования – выявить стратегии идентификации индивидом авторских окказионализмов в оригинальных англоязычных текстах с использованием психолингвистического эксперимента. В работе были использованы общенаучные и частнонаучные методы. В результате свободного ассоциативного эксперимента нами был получен корпус данных, который позволяет сделать вывод о том, что лексический доступ к новому слову осуществляется преимущественно на основе смысловых и формальных признаков. При восприятии входной информации (написанного окказионального слова/словосочетания) респонденты полагались на звуковую или графическую форму слова, словообразовательные элементы.

Ключевые слова: неология, окказионализм, стратегии идентификации, художественный текст, психолингвистический эксперимент.

Введение

Языковая система подвержена изменениям посредством множества факторов: политика, экономика, наука, средства массовой информации, литература. Одним из основных элементов данной системы является слово, которое изучается как часть языковой системы и как часть «живого» знания человека. Проблема возникновения и употребления новых слов и словосочетаний интересовала лингвистов всегда, но особую актуальность она приобрела в современную эпоху. Окказиональное слово/словосочетание исследуется как разноплановое явление, которое связано с взаимодействием языка и речи, является важным стилиобразующим средством в системе языка.

Объектом нашего исследования является окказиональное слово/словосочетание как достояние индивида. Предмет исследования – стратегии и субъективные опоры при идентификации иноязычных окказионализмов в условиях учебного билингвизма на материале произведений поттерианы.

Материалы и методы

В работе были использованы общенаучные и частнонаучные методы: комплексный теоретический анализ литературы, дефиниционный анализ, описательно-

аналитический метод, гипотетико-дедуктивный метод; анкетирование, субъективное шкалирование, лингвистическое описание экспериментального материала, психолингвистический эксперимент с количественным и качественным анализом и статистической обработкой экспериментальных данных.

Материалом исследования послужили: ассоциативные реакции, полученные в результате свободного ассоциативного экспериментально исследования от 79 респондентов мужчин и женщин в возрасте от 18 до 24 лет, являющихся студентами Сургутского государственного педагогического университета кафедры лингвистического образования и межкультурной коммуникации.

Литературный обзор

Специалисты в области неологии используют несколько терминов для определения объекта исследования: неологизм, окказионализм, потенциальное слово [Ahmad, 2000]. Поскольку термин «неологизм» стал первым использоваться для обозначения новой лексической единицы, он является самым распространенным и частотным в научном обиходе. Следует отметить, что не существует единого представления о содержании терминов «окказионализм» и «неологизм». Анализ теоретического материала показывает, что лингвисты рассматривают исследуемые определения как синонимы и

как противопоставляемы термины [Guz, 2012]. Однако мы склоняемся к тому, что термины «окказионализм» и «неологизм» следует разграничивать.

Сопоставление определений понятия окказионализма позволяет выделить его основное значение: окказионализм – это слово или же сочетание слов, созданное для конкретной ситуации/явления одним автором. При этом лингвисты акцентируют разные аспекты исследуемого понятия:

- частное употребление: окказионализмы – это слова, которые создаются исключительно для определенной ситуации или для описания явления, вне которых окказионализмы могут быть необъяснимыми и непонятными [Ахманова 1966: 91];
- особенность образования: окказиональные слова/словосочетания строятся по малопродуктивной/непродуктивной языковой модели, т.е. обладают свойством ненормативности [Ханпира 2012: 249];
- наличие экспрессивности: окказионализмы – это средства достижения экспрессивности в тексте [Маслова 1997: 56];
- обладают принадлежности к речи: окказионализмы являются промежуточным звеном между возможными словами и фактическими словами [Hohenhaus 2005: 245-317].

Для разграничения окказионализмов и неологизмов лингвисты выделяют отличительные черты каждого из них [Лыков 1976: 11–35]:

1. *Принадлежность слова к факту языка или факту речи.* К факту языка относится неологизм, а к факту речи – окказиональные слова.
2. *Словообразовательная производность.* Для неологизмов словообразовательная производность не является обязательным свойством. Окказиональные слова/словосочетания и неологизмы изучаются с помощью лексического и словообразовательного подходов.
3. *Соответствие словообразовательным нормам языка.* Создание неологизма происходит в соответствии со словообразовательными нормами конкретного языка, тогда как окказионализмы создаются с нарушением словообразовательных норм.
4. *Слово уже образовано или же оно только может возникнуть.* Неологизмы и окказиональные уже образованы и употреблены в речи или в тексте, но только неологизмы могут войти в словарный состав языка.
5. *Связь с контекстом.* Неологизмы употребляются вне зависимости от контекста. Однако окказионализмы не могут быть использованы вне контекста или какой-либо речевой ситуации, так как будут непонятны или бессмысленны.

Описание и характеристика эксперимента

В качестве стимулов нами были предложены англоязычные окказиональные слова/словосочетания отобранные из современной английской серии романов о Гарри Поттере, которые относились к лексическим окказионализмам: *chairwizard, watchwizard, mediwizard, self-defensive spellwork, leg-locker curse, reparo, riddikulus, tongue-tying, firetalking, orchideous, skele-gro, bicorn, blood-sucking bugbear, devil's snare, merpeople, fanged geranium, floo powder, mirror of erased, put-outer, remembrall, foe-glass, time-turner, omnioculars, portkey, spellotape, butterbeer, canary creams, owlery, animagus, mermish, parseltongue, deathday party, metamorphmagus, de-gnoming, hex-deflection, kwikspell, lunascope* (всего 37 окказионализмов).

Целью экспериментального исследования является выявление тех идентификационных стратегий окказиональных слов/словосочетаний, которыми руководствовались респонденты в процессе ассоциативного экспериментального исследования. В основе отбора экспериментального материала нами были выделена категория существительных.

В начале 2021-2022 учебного года нами было проведено свободное ассоциативное экспериментальное исследование, организованное на базе Сургутского государственного педагогического университета. Совокупная выборка участников свободного ассоциативного экспериментального исследования составила 79 обучающихся группы Б-9041 (15 респондентов), Б-8041 (11 студентов), Б-0041 (14 студентов), Б-1041 (10 студентов), Б-4041 (12 студентов), Б-7041 (17 студентов) в возрасте от 18 до 24 лет.

Свободный ассоциативный эксперимент проходил за одно занятие отдельно с каждой группой. Исследуемые окказиональные слова/словосочетания (даны вне контекста) были оформлены в виде электронной анкеты, которую требовалось заполнить. Всем респондентам необходимо было ответить вопрос: к словам/словосочетаниям необходимо записать первые приходящие в голову ассоциации без ограничения на форму и количеству реакций. По итогам анкетирования нами было получено 2885 ассоциативных реакций.

Вопрос, используемый в анкете, был направлен на выявление механизмов обработки и определения способов идентификации лексических новаций опираясь на непосредственное восприятие лексической единицы индивидом. Это позволило нам рассмотреть разновидности опор, которыми руководствуются респонденты при идентификации окказиональных слов/словосочетаний, выделить ряд стратегий, характерных для данного процесса. Термин «стратегия» в настоящем исследовании определяется как устойчивая взаимосвязь при

Таблица 1.

Распределение ассоциативных реакций

Стимул	Повторяющиеся реакции (кол-во повторов)	Единичные реакции	Отказы
<i>Chairwizard</i>	стул (16) / <i>chair</i> (16) / Волшебник (15) / мастер стульев (14) / <i>wizard</i> (13) / трон (13) / кресло (11) / чародей-председатель (12) / магический стул (8)	креслящица / умный человек / джин / железный трон / волшебный трон / главный / директор / лидер ассоциации волшебников / сказочный / охранник / кресло волшебника / волшебник, служащий в администрации / одно из названий волшебников, колдунов / <i>chainsaw</i> / <i>brain</i> , <i>chairman</i>	1
<i>Mediwizard</i>	врач-волшебник (17) / средний волшебник (15) / волшебник среднего уровня (14) / средний маг (14) / полукровка (14) / целитель (10) / <i>medicine wizard</i> (9) / медиа (9) / <i>healing</i> (7) / волшебник (6)	звание волшебника / волшебник медуз / волшебник средневековья / мультимаг / визор / камера / мастер медиа / больница / новости	4
<i>Self-Defensive Spellwork</i>	заклинание для самозащиты (17) / самостоятельная работы над произношением (15) заклинание защиты (15) / саморазвитие (14) / самозащита (13) / самооборона вслух (11) / <i>spelling</i> (9) / защита от темных искусств (7)	что-то связанное с человеком / трудолюбивый человек / <i>self-defense</i> / <i>talking</i> / сложный / пение / <i>fancy</i> / безопасность / <i>lesson</i> / <i>power</i> / колдовство / <i>magic</i>	3

формулировании выводов в процессе приобретения и развития знаний человеком, т.е. это способ, которым руководствуется человек для достижения конкретных целей и получению этого результата [Тогоева 2000: 84]. Рассмотрим распределение ассоциативных реакций по некоторым стимулам относительно формально-количественного критерия (см. табл. 1).

При появлении незнакомого слова или словосочетания мы пытаемся догадаться о его значении на основе нашего опыта, для исследователей особый интерес состоит в определении того, как протекает процесс идентификации лексических новаций. Качественный анализ предполагает выявление стратегий в процессе идентификации окказиональных слов/словосочетаний. С.И. Тогоева в своей работе «Психолингвистические проблемы неологии» выделяет основные стратегии идентификации лексических новаций различных категорий – прилагательных, глаголов, существительных [Тогоева 2000: 84]

Результаты свободного ассоциативного эксперимента

Вертикальный анализ полученных ассоциативных реакций указывает, что во многих ответах респондентов прослеживается комбинация идентификационных стратегий. Это позволяет говорить о том, что при определении значения окказионального слова/словосочетания стратегии взаимодействуют друг с другом. Рассмотрим стратегии идентификации окказиональных слов/словосочетаний, которые были использованы респондентами при проведении анкетирования.

Мотивирующая стратегия

Согласно, исследованию [Тогоева 2000: 84], одной из основных стратегий при идентификации лексических новаций является мотивирующая стратегия. Респонденты при использовании описываемой стратегии опи-

раются на формально-мотивирующие элементы идентифицируемого слова/словосочетания, а именно на морфологический состав. Анализ полученных ассоциативных реакций показал, что мотивирующая стратегия была использована при определении 1227 ассоциативных реакций (42,5 %).

Chairwizard – мастер стульев, магический стул, волшебник, *wizard*, *chair*. В слове-стимуле *chairwizard* в основе ассоциаций выступали корневые морфемы: –стул– (*chair*) и –волшеб– (–*wiz*–).

Blood-sucking bugbear – кровь, кровососущий жук, красный медведь, карманный кровопийца, кровососущее насекомое, *blood*, *bug*, *blood-sucking mosquito*. В словосочетании-стимуле *blood-sucking bugbear* в основе ассоциаций выступали корневые морфемы: –кровь– (–*blood*–), –сос– (–*suck*–), –жук– (–*bug*–), –медведь– (–*bear*–).

Foe-glass – стекло, вражеское стекло, враг, стакан, стеклянный, разбитое стекло, очки, мутное стекло, гнущееся стекло, бронестекло, вражеский глаз (зор), проявитель врагов, *glass*, *fake glasses*. В слове-стимуле *foe-glass* в основе ассоциаций выступали корневые морфемы: –стекл– (–*glass*–), –враг– (–*foe*–). Лексическая единица *glass* является многозначной, поэтому описываемый стимул активизировал реакции – стекло, стакан, очки.

Идентификационная стратегия через иллюстрацию примером

Стратегия иллюстрации примером используется в ситуации, когда респонденты сталкиваются с затруднениями при определении значения слова/словосочетания, т.к. для них проще привести пример. Анализ полученного корпуса данных показал, что идентификационная стратегия через иллюстрацию примером была использована при определении значения 1030 ассоциативных реакций (35,7%).

Watchwizard – оракул, телевизор, защитник, очки, стражник, время, волшебник времени. Респонденты при идентификации слова-стимула опирались на ассоциативные поля, ядрами которых были 1) *magic* – оракул, 2) *watch* – телевизор (словосочетание *watch TV*), очки (линза – *a watch glass*), время (*a watch* – наручные часы).

Firetalking – ссора, любитель поговорить, горячая дискуссия, оживленный диалог, агрессивный диалог, сплетни, быстро говорящий, грубый диалог, опасный ритуал, общение на расстоянии, спор, горячий диалог, опасный диалог, *argue, piromancer, ritual, aggressive*. Респонденты при идентификации словосочетания-стимула опирались на ассоциативные поля, ядрами которых были 1) *talk* – дискуссия, диалог, поговорить, говорящий, общение, 2) *fire* – горячий, опасный, агрессивный/*aggressive*, ритуал/*ritual* (слово ритуал носит отрицательную коннотацию, навязанную книгами и фильмами о темных ритуалах, к которым используют огонь), *piromancer* (пиромаг – человек, использующий огненную магию). Реакция «сплетни» употреблена респондентом, т.к. сплетни активно обсуждаются людьми, а «ссора» и «спор/*argue*» – разговор происходит на повышенных тонах.

Fanged Geranium – цветок, сад, теплица, химический элемент, растение, волшебный цветок, венерина мухоловка, магический цветок, *flower, bouquet, nature, monster, botanic, wild*. Респонденты при идентификации словосочетания-стимула опирались на ассоциативные поля, ядрами которых были 1) цветок – сад, теплица, растение, *nature, flower, botanic, bouquet*, 2) *fang* – *monster, wild*. Реакция «венерина мухоловка» может быть отнесена к обоим ассоциативным ядрам, т.к. это растение (*flower*) имеет зубцы похожие на клыки (*fangs*). Один из респондентов указал реакцию «химический элемент», т.к. он соотнес описываемый стимул *geranium* с названием химического элемента германий, т.е. эти слова являются паронимами.

Стратегия прямой дефиниции

К прямой дефиниции предъявленного слова/словосочетания обращались респонденты при идентификации 231 ассоциативной реакции (8,6%), т.к. для составления дефиниции необходимо знание (полное/частичное) стимула. Однако, некоторые ассоциативные реакции полностью не соответствуют значению стимула.

Leg-Locker curse – заклинание, которое блокирует движения, заклинание, которое не дает ходить, наручники, которые надевают на ногу при аресте, заклинание (проклятье) на лишение возможности ходить. Большая часть респондентов (75%) правильно истолковала принцип описываемого заклинания (проклятье) – сцепление ног вместе из-за чего человек не в состоянии ходить. Однако 25% респондентов неверно истолковали это заклинание – наручники, которые надевают на ногу при аресте,

но были близки к самой его сути – обездвиживание.

Tongue-tying – что-то сложное для произношения, заклинание на наложения немоты на человека, сенсор, который реагирует на язык. 33% респондентов правильно определили описываемый стимул – заклинание, которое не дает произнести ни слова из-за связанного языка. С другой стороны, 67% респондентов не смогли правильно идентифицировать значение этого стимула. Вероятно, что при ответе – что-то сложное для произношения, респондент ассоциировал стимул с выражением – язык заплетается.

Merpeople – люди живущие у моря, люди живущие в средней категории чего-либо. Для описываемого стимула ни одна дефиниция не передала его истинное значение. Реакция «люди, живущие у моря» была близка к идентификации стимула – магические создания живущие под водой. Вторая реакция «люди, живущие в средней категории чего-либо» вероятно основывалась на слове *mid*.

Словообразовательная стратегия

Описываемая стратегия имеет прямую связь с опорой на словообразовательную модель, т.е. на некоторый словообразовательный элемент, по которому построен стимул. Анализ полученного корпуса данных показал, что идентификационная стратегия через словообразовательную модель была использована при определении значения 145 ассоциативных реакций (5,4%).

Bicorn – *unicorn*. Стимул «*bicorn*» повторяет словообразовательную модель лексической единицы *unicorn* – приставка + корень *corn*.

Time-turner – *time-machine, time-travel*. Обе ассоциативные реакции повторяют модель – *time*+тире + существительное.

Metamorphmagus – *metaphor, metamorphose, metamorphosis*. Описываемые реакции строятся на основе моделей – *meta+mor*+корень (*metamorphose, metamorphosis*) или *meta*+корень (*metaphor*).

Установление связи по сходству звукобуквенному составу

Идентификация по сходству звукобуквенного состава возможна, когда происходит слово/словосочетание-стимул ассоциируется на основе фонетических и/или графических признаков. Анализ полученных ассоциативных реакций показал, что идентификационная стратегия по сходству звукобуквенному составу была использована при определении значения 87 ассоциативных реакций (3%).

Reparo – ПаРеО, ПРЕПАриРОВАть, РАпиРа.
Riddikulus – РИДИКЮЛЬ.
Bicorn – ВаСОН, роpСОРN, hORN.

Стратегия отказа

Респонденты прибегают к отказу идентификации новой лексической единицы в случае некоторых трудностей. Описываемая стратегия характерна для окказиональных слов/словосочетаний представляющих определенную трудность при восприятии. При проведении свободного ассоциативного эксперимента все 79 респондентов дали ассоциативную реакцию на словосочетание-стимул *fire talking* без отказов (0 отказов). На стимулы *chairwizard, blood-sucking bugbear, devil's snare, floo powder, time-turner* был дан 1 отказ. Слово-стимул с максимальным количеством отказов (12 отказов) – *hex-deflexion*. Всего по результатам анкетирования было 145 отказов.

Заключение

По результатам проведенного экспериментально-го исследования мы можем отметить, что в процессе идентификации прослеживается приоритет выбранной стратегии идентификации, но с применением других стратегий в качестве дополнительных. Анализ ассоциативных реакций показал, что лексический доступ идет преимущественно на основе смысловых и формальных признаков. При восприятии входной информации (написанного окказионального слова/словосочетания) респонденты полагались на звуковую или графическую форму слова, словообразовательные элементы. Самой используемой при определении значения окказионального слова/словосочетания оказалась мотивирующая стратегия, а наименее используемой – идентификация слова по сходству звукобуквенного состава.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1966. 571 с.
2. Лыков А.Г. Современная русская лексикология (русское окказиональное слово). М.: Высшая школа, 1976. 531 с.
3. Маслова В.А. Лингвистический анализ текста. Экспрессивность. – 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2019. 201 с.
4. Тогоева С.И. Психолингвистические проблемы неологии: монография. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2000. 155 с.
5. Ханпира, Э. Окказиональные элементы современной речи: Стилистические исследования на материале современного русского языка. М.: Наука, 2012. С. 245–317.
6. Ahmad, K. (2000). 'Neologisms, Nonces and Word Formation'. The 9th EURALEX Int. Congress. (8-12 August 2000, Munich.). Vol II. Munich: Universitat Stuttgart. Pp 711–730.
7. Hohenhaus P. (2005), "Lexicalization and Institutionalization", Handbook of Word-Formation. Studies in Natural Language and Linguistic Theory, 64, 353–373.
8. Guz W. (2012). "Are nonce words really deviant, context-dependent, and unlexicalizable?", Sound structure and sense: studies in memory of Edmund Gussmann. Pp. 223–238.

© Акулинина Дарья Алексеевна (akulinina26@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТИПОЛОГИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ СТРУКТУР РУССКОГО ДЕЛОВОГО ПИСЬМА

Аль-Анбаги Шайма Тамер Хасан

Аспирант, Российский университет дружбы народов

thamershaima1@gmail.com

Шаклеин Виктор Михайлович

Д.филол.н., профессор, Российский университет

дружбы народов

TYPOLOGY OF SYNTAX STRUCTURES OF RUSSIAN BUSINESS LETTER

**Al-Anbagi Shayma Tamer Hassan
V. Shaklein**

Summary: The article deals with the typology of syntactic structures of Russian business writing. The distinctive features of Russian business letter are determined. Based on the analysis of the types of syntactic structures of the Russian business letter, the features of the syntactic construction of the text of a business letter are revealed. It is noted that a business letter is a tool for managing speech actions and speech behavior in the process of creating a targeted written message.

Keywords: syntactic structure, business letter, phrase, sentence, syntax.

Аннотация: В статье рассматривается типология синтаксических структур русского делового письма. Определены отличительные особенности русского делового письма. На основе анализа типов синтаксических структур русского делового письма выявлены особенности синтаксического построения текста делового письма. Отмечено, что деловое письмо представляет собой инструмент управления речевыми действиями и речевым поведением в процессе создания целенаправленного письменного сообщения.

Ключевые слова: синтаксическая структура, деловое письмо, словосочетание, предложение, синтаксис.

Деловое письмо является одним из документов официально-делового стиля. Основной их целью является воздействие на адресата благодаря таким качествам текста как информативность, точность, ясность, этикетность, краткость. Деловое письмо XXI века продолжает традиции соответствия критериям стандартизованности, регламентированности и обращенности автора к адресату [2].

И.А. Петина аналогично Г.Я. Солганику считает, что идеальное деловое письмо обладает точностью и краткостью [4]. По мнению С.Н. Растамхановой, А.Р. Фазлетдиновой, Р.Р. Хафизовой [6], Е.Н. Роготневой [5] деловое письмо не включает в себя выразительность, доступность и богатство речи. Тем не менее, Н.С. Валгина считает, что выразительность делового письма заключается в акцентировании волевых компонентов, императивности [6]. Однако Е.М. Казанцева отмечает, что выразительность заключается в авторском субъективном отношении к написанному, средств выражения которого не лишены деловые письма [9].

В общественном сознании сложилось определенное отношение к деловой документации, которые различаются у носителей разных языков, в частности, русского и английского [7].

Отличительными способностями русского делового письма являются отсутствие свободы в стиле написания, строгость стиля, наличие небольшого количества эмоциональности, шаблонность, а также деперсонализация речевого высказывания ввиду «искусственности» деловой письменной речи, поскольку субъектом речевой

деятельности выступает профессионально подготовленный субъект [1]. К еще одной особенности именно русского делового письма относится отсутствие индивидуальности автора, отдела, компании, письмо носит сугубо деловой характер [10], [1]. Тем не менее присутствует тенденция к минимизации клишированности, бюрократического языка, стремление к употреблению общелитературными языковыми единицами [8]. Особенно тенденция отхода от тяжелого делового стиля проявляется в синтаксисе, что связано с желанием автора отразить индивидуальное видение конкретной бизнес-ситуации, а это не может быть реализовано только на уровне модифицирования форм и значений языковых единиц.

Синтаксическая структура русского делового письма отличается строгим и определенным порядком слов в предложении, что вызвано требованием логичности, последовательности, точности изложения мысли [4]. В.В. Колесов, М.В. Пименова, В.И. Теркулов отмечают, что, согласно В.В. Виноградову, считал центральной грамматической единицей синтаксиса простое предложение, а сложное предложение рассматривает как синтаксическую конструкцию, тесно связанную с простым предложением, но отличающуюся от него как по структуре, так и по характеру сообщения [3].

В связи с этим целесообразно рассмотреть типологию синтаксических структур, наиболее характерных для русского делового письма.

Представим типологию синтаксической организации на уровне словосочетаний, простых и сложных предложений.

Таблица 1.

Типы синтаксических структур на уровне словосочетаний

Виды словосочетаний	Типы синтаксических структур
Именные	Притяжательное местоимение + существительное
	Возвратное местоимение + существительное
	Существительное + существительное в род. пад.
	Существительное + инфинитив
	Существительное + наречие
	Существительное + сравнительный оборот
	Существительное + предлог ИЗ + существительное в род. пад.
	Существительное + предлог В/НА + существительное в предл. пад.
	Существительное + предлог ДЛЯ + существительное в род. пад.
	Существительное + предлог С + существительное в тв. пад.
	Существительное + предлог С + существительное в род. пад.
	Существительное + предлог ПО + существительное в дат. пад.
	Существительное + предлог НА + существительное в вин. пад.
	Существительное + количественное числительное
	Субстантивированное прилагательное + наречие
	Краткое прилагательное + предлог В + существительное в предл. пад.
	Прилагательное + существительное
	Прилагательное + наречие
	Количественное числительное + существительное в род. пад.
Глагольные	Глагол + наречие
	Глагол + количественное местоимение + глагол
	Глагол + существительное в тв. пад.
	Глагол + предлог ИЗ + существительное в род. пад.
	Глагол + предлог В + существительное в вин. пад.
	Глагол + субстантивированное прилагательное в тв. пад.
	Глагол + предлог ЗА + существительное в вин. пад.
	Глагол + предлог С + существительное в тв. пад.
	Глагол + предлог С + существительное в род. пад.
	Глагол + предлог О + существительное в предл. пад.
	Глагол + предлог НА + существительное в вин. пад.
Глагол + предлог К + существительное в дат. пад.	
Глагольные	Глагол + существительное в дат. пад.
	Деепричастие + существительное в вин. пад.
	Причастие + предлог В + существительное в предл. пад.
	Причастие + инфинитив
Наречные	Краткое причастие + предлог В + существительное в предл. пад.
	Наречие + предлог ИЗ + существительное в род. пад.
	Наречие + наречие

Таблица 2.

Типы синтаксических структур на уровне простых предложений

Простые предложения	Виды	Типы
Простое двусоставное предложение	Неосложненные	Подлежащее + сказуемое
		Подлежащее + сказуемое + прямое дополнение
		Подлежащее + прямое дополнение + сказуемое
		Подлежащее + сказуемое + обстоятельство места
		Прямое дополнение + отриц. местоимение + НЕ + сказуемое
		Подлежащее, выраженное именем существительным, + сказуемое, выраженное существительным
		Подлежащее + сказуемое, выраженное наречием
		Подлежащее, выраженное личным местоимением, + предложно-именное сочетание
	Осложненные	Подлежащее, выраженное собственным именем существительным, + сказуемое, выраженное нарицательным существительным, + причастный оборот
		Деепричастный оборот + подлежащее + сказуемое
Простое односоставное предложение	Номинативные	Подлежащее
		Определение + подлежащее (+ обстоятельства места)
		Определение + подлежащее + обстоятельство места
	Определенно-личные	Сказуемое
		Сказуемое + прямое дополнение
		Сказуемое + определение + прямое дополнение
		Сказуемое + + прямое дополнение + И + сказуемое + прямое дополнение (осложненное с однородными сказуемыми)
		Сказуемое + определение + косвенное дополнение
		Сказуемое + предлог + косвенное дополнение
		Сказуемое + косвенное дополнение + союз И + сказуемое (осложненное с однородными сказуемыми)
		Сказуемое + обстоятельство места или времени
		Сказуемое + обстоятельство образа действия
		Неопределенно-личные
	Сказуемое + предлог + косвенное дополнение	
	Безличные предложения	Инфинитив + прямое дополнение
		Существительное в безлично-предикативном значении + инфинитив
		Сказуемое, выраженное безличным глаголом
		Сказуемое (безлично-предикативное слово) + И + сказуемое (безлично-предикативное слово)
		Сказуемое (безлично-предикативное слово) + инфинитив
		Дополнение (сущ. в дат. пад.) + инфинитив
		Конструкция, выражающая отрицание, + инфинитив

Исходя из анализа типов синтаксических структур русского делового письма, целесообразно к основным особенностям синтаксического построения текста делового письма следует отнести следующие.

1. Основные правила порядка слов: определение всегда стоит перед определяемым, подлежащее – перед сказуемым, прямое дополнение – после глагола.
2. Наличие пассивных конструкций, которые акцентируют внимание на самом объекте, а не на действии и его субъекте (*В договоре помечены пункты, которые необходимо тщательно изучить*).
3. Преобладание союзной связи внутри предложения над бессоюзной (*Сообщаем Вам, что все нарушения, отмеченные в Вашей заявке от 18.10.2020 года, устранены*).

Типы синтаксических структур на уровне сложных предложений

Виды сложных предложений	Типы синтаксических конструкций
Сложносочиненное	Номинативное предложение + И + двусоставное предложение
Сложноподчиненное	Главное предложение (двусоставное предложение) + придаточное времени с союзом КОГДА
	Придаточное времени с союзом КОГДА (двусоставное предложение) + главное предложение (двусоставное предложение)
	Главное предложение с указательным местоимением ТО + придаточное определительное с союзным словом ЧТО
	Главное предложение (двусоставное предложение) + придаточное времени с союзом ДО ТЕХ ПОР, ПОКА (двусоставное предложение)
	Главное предложение с указательным словом ТАК (двусоставное предложение) + придаточное сравнения с союзом КАК (двусоставное предложение)
	Главное предложение с указательным местоимением ТЕ (двусоставное предложение) + придаточное приместоименно-определятельное с союзным словом КОМУ (безличное предложение)
	Главное предложение (двусоставное предложение) + придаточное определительное с союзным словом ЧТО
Бессоюзное предложение	Безличное предложение со сравнительным оборотом + безличное предложение со сравнительным оборотом
	Определенно-личное предложение + определенно-личное предложение
	Простое отрицательное предложение + безличное предложение с однородными сказуемыми
	Определенно-личное предложение + двусоставное предложение
	Номинативное предложение + определенно-личное предложение
	Номинативное предложение + безлично-предикативное слово с обстоятельством места и обстоятельством меры и степени
	Номинативное предложение + номинативное предложение

4. Наличие безглагольных предложений, присутствующих по большей части в названии темы письма (*Об оплате госпошлины*).
5. Опущение местоимений 1-ого и 2-ого лица, наличие односоставных определенно-личных предложений (*Просим рассмотреть наше предложение*).
6. Наличие односоставных безличных предложений (*Требуется изменение сроков доставки партии*).
7. Наличие инфинитивных конструкций по большей части в составе сложного предложения, целью которых являются сосредоточить внимание адресата на конкретных действиях (*Необходимо детально изучить предлагаемые Вами новые условия поставки, чтобы заключить договор*).
8. Употребление двусоставных предложений по модели «кто/что – (это) кто/что» отражают семантику тождества и выделяют важную для адресата информацию (*Компания МТС – один из ведущих Интернет-провайдеров в России*).
9. Описательные глагольно-именные обороты, отражающие этикетные формулы типа *принести благодарность, приносим свои извинения*. По мнению Лагузовой, описательным оборотом следует считать синтаксическую конструкцию, предполагающая употребление глагола-призрака, не имеющего вещественного значения, и которая семантически неделима, обладает признаками глагола (значение процесса, формы спряжения и

вида) [2]. Данные обороты проявляются на разных языковых уровнях. Отличительными чертами являются синонимичность с глаголом (как тип предиката), совпадение морфологических признаков (видовременных значений, устойчивых сочетаний и глаголов) [5]. Например, *брать обязательство, выражать благодарность, высказывать предположение, возлагать обязанности, давать ответ, оказывать помощь/поддержку, принимать решение, прийти к соглашению и т.д.*

10. Сочетания с непредикативными формами описательными глагольно-именными оборотами (причастиями или деепричастиями), например:
11. Расчлененные глагольно-именные сочетания, в которых возвратный глагол (краткое страдательное причастие) является сказуемым, а в качестве подлежащего выступает девербатив (*Фактически была получена сумма в 200 000 руб.*).
12. Использование сложных предложений, в которых союзные слова заменяют существительные описательных глагольно-именных оборотах (*Компания «Века» благодарит Вас за сотрудничество*).
13. Употребление предложных субстантивных обстоятельственных оборотов с семантикой причины, условия, уступки, времени, цели, следствия, структурной особенностью которых является наличие предлогов и предложных сочетаний (*Убедительно просим Вас сделать оплату товара*

до 14.10.2020, в противном случае мы вынуждены приостановить действие договора и предъявить штрафные санкции в размере...).

14. Предложения с однородными членами, направленные на реализацию точности информации в письме (Для наших абонентов мы предлагаем целый спектр услуг – высокоскоростной Интернет, домашнее телевидение, IP-телефония, мобильная связь).
15. Употребление конструкций с обособленными членами предложения – причастными и деепричастными оборотами (Предлагаем Вам посетить наш центр и приобрести товары, представленные лучшими производителями Сибири, таким как Двери Сибири, Окна и Двери, Пирант и т.д.).
16. Наличие ограничительно-выделительных оборотов со значением включения (Из-за повышения риска эпидемиологической ситуации в регионе, мы вынуждены перевести учебные классы в онлайн-формат. Практика и сдача экзамена в ГИБДД осуществляется в прежнем режиме. Для обучающихся нашей автошколы сохраняется скидка 10% на услуги автосервиса).
17. Обособленные конструкции направлены на создание условий для осуществления эффективной коммуникации. Для этой цели служат объективность изложения, актуализация важной для адресата информации.
18. Наличие обращения, чаще имя существительное в сочетании с прилагательным в именительном падеже, как компонента предложения или текста (в начале и в конце текста), например: *Уважаемый Сергей Петрович!* и *Прошу Вас, уважаемый Сергей Петрович, пересмотреть условия договора и принять соответствующие меры в отношении данного подрячика.*
19. Сложноподчиненные предложения с придаточными условиями с целью придания логичности, точности и ясности (*В случае, если с Вашей стороны не будут применены дополнительные меры по урегулированию ценового вопроса, мы будем вынуждены обратиться в суд.*)
20. Употребление вводных сочетаний с разными видами присоединительно-пояснительных отношений: *в то же время, в том числе, в первую очередь, прежде всего, главным образом и др.*

21. Вводные конструкции придают уверенности основной части информации и выражают разные значения:

- побуждения (*Мероприятие состоится 24 октября в 10.00. Надеемся, Вы порадуете нас своим присутствием*);
- сомнение, слабую вероятность осуществления действия, что в современных деловых письмах является редкостью, поскольку они ориентированы в большей степени на позитивное разрешение ситуации;
- оценку: модальности со значением достоверности, уверенности, возможности (*несомненно, разумеется, безусловно, надеемся*);
- наличие эмоционально-оценочной оценки (*К сожалению, мы не можем принять Ваше предложение ввиду наличия эксклюзивного договора с другой организацией*);
- отношение к способу выражения мысли (*иными словами, другими словами*) – как правило, оно является показателем стабильности, качества;
- уважительное отношение к партнеру, акцентирует его внимание на определенном содержании информации (замечания, комментарии, пояснения, например, *Наша компания просит отправить Вашего представителя для проведения технического ремонта оборудования ...*);
- указывает на источник сообщения, например, *По данным Росстата...*

Таким образом, деловое письмо представляет собой инструмент управления речевыми действиями и речевым поведением в процессе создания целенаправленного письменного сообщения. Анализ языковой организации делового письма позволил выявить типы синтаксических структур русского делового письма, системность лексического состава, наличие определенного набора морфологических признаков лексических единиц, синтагматических отношениях между лексическими единицами и типологизации их синтаксических конструкций. Подобная системность отражает смысловое содержание сообщения в целом посредством сочетания различных языковых средств для создания условия его понимания адресатом. Основной целью употребления в русском деловом письме разных синтаксических структур является достижение коммуникативной цели, в частности, понимание адресатом и получение автором ожидаемой ответной реакции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ионина А.А. Отражение национальной специфики в грамматических структурах Russian English / А.А. Ионина // Язык и культура в эпоху глобализации. - 2015. - С. 50-56.
2. Лагузова Е.Н. Описательные глагольно-именные обороты в «Письмовнике...» 1796 года / Е.Н. Лагузова // Вестник МГОУ. Серия «Русская филология»,

2015. - № 1. – М.: ИИУ МГОУ. – С. 20-26.
3. Лингвистика XXI века: Сб. науч. ст.: К 65-летию юбилею проф. В.А. Масловой / Сост. В.В. Колесов, М.В. Пименова, В.И. Теркулов. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 944 с.
 4. Петина И.А. Точность речи как ведущая черта письменной деловой коммуникации / И.А. Петина // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. – 2013. – № 2 (24). – С. 111-114.
 5. Роготнева Е.Н. Документная лингвистика: Сб. учеб.-метод. Материалов / Е.Н. Роготнева. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 84 с.
 6. Растамханова С.Н. Синтаксис языка деловых документов / С.Н. Растамханова, А.Р. Фазлетдинова, Р.Р. Хафизова // Молодой ученый. – 2016. – № 26 (130). – С. 794-796.
 7. Сологуб О.П. О взаимодействии искусственного и естественного начал в сфере официально-делового общения (к вопросу об антиномическом устройстве официально- делового языка) / О.П. Сологуб // Вестник Томского гос. ун-та. Сер. Филология. – 2009. – № 3 (7). – С. 49-59.
 8. Фалина В.А. Деловой русский язык в сфере профессиональной коммуникации: Учеб. пособие / В.А. Фалина. – Иваново: ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина», 2017. – 124 с.
 9. Формановская Н.И. Коммуникативный контакт и его проявления / Н.И. Формановская // Русский язык за рубежом. – 2011. – № 1. – 51-57.
 10. Фэн Хунмэй. Жанр делового письма и его субжанры: Дис... канд. филол. наук / Ф. Хунмэй. – М., 2006. – 146 с.

© Аль-Анбаги Шайма Тамер Хасан (thamershaima1@gmail.com), Шаклеин Виктор Михайлович.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский университет дружбы народов

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ В АСТРОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ СМИ)

MYTHOLOGICAL PRACTICES IN ASTROLOGICAL DISCOURSE (BASED ON MASS MEDIA TEXTS)

V. Andreev
V. Khodus

Summary: The work is devoted to the analysis of the problem of actualization of mythological consciousness in semiotically rich astrological texts broadcast by the media. The article deals with the issue of popularization of astrology in the mass information environment, as well as the influence of this process on the consciousness of society. Examples are given that demonstrate the potential of texts on this subject in terms of the ability to influence the behavioral and worldview attitudes of a person.

Keywords: myth, mythological consciousness, semiotics, astrological text, mass media, astrological discourse.

Андреев Вадим Альбертович

аспирант, Северо-Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь
andreewadim1@gmail.com

Ходус Вячеслав Петрович

Д.филол.н., профессор, университет МГУ-ППИ,
Китай, г. Шэньчжэнь
xodusvp@yandex.ru

Аннотация: Работа посвящена анализу проблемы актуализации мифологического сознания в семиотически насыщенных астрологических текстах, транслируемых СМИ. В статье рассматривается вопрос о популяризации астрологии в массовой информационной среде, а также о влиянии этого процесса на сознание общества. Приведены примеры, демонстрирующие потенциал текстов данной тематики в аспекте способности оказания воздействия на поведенческие и мировоззренческие установки человека.

Ключевые слова: миф, мифологическое сознание, семиотика, астрологический текст, СМИ, астрологический дискурс.

Обращаясь к истории человечества, мы обнаруживаем информацию о том, что первые символы появились в период позднего палеолита. Так, рисунки на стенах пещер, оставшиеся от культуры охоты и собирательства, интерпретируются как первое символическое творение человечества.

С древних времен понимание мироздания, мира во всех его проявлениях, зарождение и развитие эзотерических знаний осуществлялось через символы. Мифы, легенды, сказания способствовали установлению процесса передачи этих символов и символического смысла между поколениями и культурами. Этот путь, начавшийся у истоков мифологического мышления, прошел сквозь различные культурологические периоды и смог отобразить свою символическую сущность в разной степени в контексте соответствующей эпохи.

Одной из главных особенностей бессмертия мифов в мировой культуре и литературе является то, что они могут продолжать функционировать, не деформируя собственного смыслового ядра [9, с. 2]. Мифологическое мировоззрение является наглядным доказательством этого, а мифологическое мировосприятие представляется источником символического языка художественной мысли. Иными словами, благодаря этому феномену человек способен символически воспринимать и понимать окружающий его реальный мир.

Мифы являются базисом для интерпретации художественных символов, но и символическая мысль сыграла роль в создании самого мифа. По Лосеву [4, с. 173], все символы в мифе являются знаками, однако, не все знаки можно считать символами. Ученый отмечает, что символизм предмета или события передает их значение, но это значение комплексно, так как оно одушевляет, персонафицирует и художественно отражает воспринимаемый предмет или событие.

Мифологическое мировосприятие, будучи неотъемлемой составляющей мышления, нашло репрезентацию в так называемых мифологемах, трактуемых как «мотив мифа, его фрагмент или часть, получающие воспроизведение в поздних фольклорных и литературных произведениях» [3, с. 1331]. Благодаря своему значимому семиотическому статусу, данные единицы мышления составляют основной список «культурных концептов» и, в свою очередь, формируют мифологическую концептосферу национально-культурной картины мира.

Стоит отметить, что мифологичность мышления остается одной из характеристик человеческого сознания и сегодня. Однако мифологема как единица мифа в современной жизни характеризуется большей подвижностью, кратковременностью, а также стремлением к глобализации с сохранением национально-культурной специфики. [7, с. 4]

Понятие мифа занимает особое место при изучении сфер деятельности человека, основанных на оказании воздействия и попытках управления массовым сознанием. Мифологическое сознание – феномен синкретичный и гомогенный (индифферентный к проявлениям неоднородности, в том числе и социальной), что позволяет ему стать гибким инструментом воздействия на массовое сознание как всего общества в целом, так и его отдельных групп. Актуализация мифических структур, образов и символов в языковом и информационном пространстве активизирует архетипическую память адресата, побуждая его к некоему сценарию действий, «продиктованному» коллективным бессознательным. Именно в нем хранятся эмоциональные и физиологические реакции на конкретные опыты, накопленные за время существования человечества. Причем опыты эти могут быть как личными, так и групповыми, позитивными либо негативными.

Мифологические образные прототипы, являющиеся с одной стороны порождением традиционного мифического мышления, а с другой – отражением современного видения глобальной действительности, могут использоваться средствами массовой информации с целью оказания комплексного влияния на поведенческие и идеологические установки социума.

Особенно отчетливо проследить реализацию таких стратегий можно в информационной среде, заведомо предрасположенной к актуализации сакральных смыслов, архетипов и символов. Подобной средой нам представляется языковое пространство текстов астрологической тематики, а в частности астропрогнозов, гороскопов и предсказаний.

Идея взаимоотношения общества и астрологии сама по себе является очень емкой. Концепция прогнозирования будущего человека путем вычислений и расчётов положения небесных тел в определенный момент времени существует уже на протяжении не менее трех тысяч лет. Претерпев некоторые изменения, но сохранив изначальный смысл, она продолжает быть актуальной и в современном мире.

Представленная в бесчисленных средствах массовой информации, от журналов до книг, от телевизионных программ до различных цифровых видеотрансляций в социальных сетях по всему миру, астрология является одним из самых популярных продуктов массовой культуры. Во многих публикациях, телевизионных программах и веб-сайтах, посвященных астрологии, космологические исследования превращаются в товар, продукт популярной культуры, который покупается и продается. Составляются специальные карты рождения и прогнозы на будущее, а также предоставляются астрологические консультации посредством сеансов, проводимых так называемыми астрологами и самопровозглашенными экс-

пертами в этой области.

Средства массовой информации транслируют гороскопы, используя человеческую потребность в надежде и страхе. Именно эти две константы человеческого естества наиболее отчетливо резонируют в сознании и подсознании адресата, усиливая его чувствительность к воздействию и контролю любого рода.

В качестве одного из наиболее ярких примеров претворения данного феномена можно привести презентацию в СМИ так называемого «коридора затмений» - небольшого промежутка времени между двумя затмениями, лунным и солнечным. На страницах интернет-изданий можно найти следующие заголовки: *«Коридор затмений с 30 апреля по 16 мая: чем он опасен и как пройти его без потерь. Рекомендации астролога»*, *«Астропсихолог предупредила об опасностях, которые несет коридор затмений. «Жизнь предложит провокации»: чего стоит опасаться в период коридора затмений.»*, *«30 апреля начался коридор затмений: как его пережить, чтобы не испортить себе жизнь на ближайшие годы.»* Первым, что обращает на себя внимание, является избытие лексических единиц с негативной коннотацией: *«опасен»*, *«потерь»*, *«предупредила»*, *«пережить»*. Однако степень когнитивного воздействия интенсифицируется за счет более глубоких механизмов, а именно путем апелляции к образам и символам, хранящимся в мифологической и архетипической памяти. Светила – Солнце и Луна – у большинства древних цивилизаций наделялись сверхъестественным и божественным значением, жизнь без них не представлялась возможным, а следовательно затмения (моменты дисфункции небесных тел) мифологически трактовались как конец всего живого (боги разгневались, демоны пожрали Солнце и Луну, Солнце погасло и т.п.)

Символизм затмения сохранил свое значение и в современных реалиях. Восходя корнями к архетипу апокалипсиса и находя вербализацию в информационном поле СМИ, он вызывает реакцию в сознании адресата, пробуждая первобытный страх и оказывая влияние на поведенческие стратегии реципиента (как минимум – перейти по ссылке и прочитать прогноз полностью или обратиться за консультацией к астрологу-автору прогноза). Учитывая общность коллективного бессознательного для всего социума, а также широту охватываемой аудитории, на которую транслируется информация такого рода, можно рассуждать о том, насколько мощным инструментом контроля может являться актуализация мифологических прототипов.

Интересным фактом является то, что астрологические тексты не всегда предсказывают будущее конкретного человека. Иногда их прогнозы выходят на глобальный уровень и могут касаться целых стран. В данном контексте

уместно говорить о воздействии не только на поведенческие, но и на мировоззренческие установки реципиента.

В своем интервью Надежде Стрелец от 30.03.2022 российский астролог Тамара Глоба объясняет мировоззрение населения некоторых стран, а также их действия на политической арене путем их ассоциации с мифологическими архетипами – знаками Зодиака: «... и поэтому целиком политика Штатов – страны Близнецов – ввязаться в драку сегодня, а завтра будем разбираться», «Россия – все-таки страна Водолея, поэтому мы долго собираемся и долго терпим. Но если мы выскочили и ударили – здесь не остановить», «Украина – мирный Телец, который хочет мирно жить, хочет покоя, радости», «Китай – Козероги, это страна, которая живет за стеной, но внутри себя – это люди свободные».

В данных примерах отчетливо выделяются лексические единицы, которые так или иначе описывают идеологические установки: «ввязаться в драку», «долго терпим», «выскочили и ударили», «мирно жить», «живет за стеной». Однако усиление их воздействия на адресата достигается за счет присвоения таким поведенческим

моделям еще и мифологически означенных «оболочек» – знаков Зодиака. Их актуализация в мифологической памяти как конкретного гражданина, так и всего населения страны в результате может помочь создать нужную мировоззренческую позицию, а также спрогнозировать поведенческие привычки. Иными словами, человек как бы осознает, что все «продиктовано звездами», а значит – так и должно быть.

Таким образом, мифологическое сознание, вошедшее в себя многовековой опыт человеческой цивилизации, представляется нам мощным средством формирования модели мировоззрения. Актуализируя архетипические, мифологические и символические структуры в современном информационном и текстовом пространствах, адресант сообщения может оказывать влияние на поведенческие установки адресата. Кроме того, эффективность такого рода воздействия повышается благодаря трансляции данных сообщений на широкую аудиторию. В этой связи представляется актуальным вопрос о способности человека к фильтрации получаемой информации и важности воспитания критического мышления в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова Е.В. Архетип апокалипсиса и его вербализация в текстах СМИ// Екатеринбург, 2012. - № 4 (42) - с. 184-188
2. Кубрякова Е.С. Прагматика и когнитивная лингвистика// Прагматические аспекты функционирования языковых единиц/ тезисы докладов и выступлений на совещании. М., 1991. - с. 5-6.
3. Культурология. Энциклопедия: в 2 Т. / гл. ред. и автор проекта С.Я. Левит. М. Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. Т. 1 1392 с., Т. 2 1184 с. (серия «Summa culturologiae».)
4. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство / А.Ф. Лосев. - М.: Искусство, 1976. - 367 с.
5. Макаровский Д.А. Эволюция мифологических форм: от управления к манипуляции [Электронный ресурс] // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2009. №3.
6. Минаева Л.В., Морозов А.Ю. Мифологизация рекламной коммуникации как прием воздействия на массовое сознание [Электронный ресурс] // Вестник Московского университета. Серия 21. Управление (государство и общество). 2009. №3.
7. Питина С.А. Концепты мифологического мышления как составляющая концептосферы национальной картины мира / Челябин. гос. ун-т. Челябинск, 2002. 21 с.
8. Якоба Ирина Александровна Внешние и внутренние параметры медийного дискурса [Электронный ресурс] // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2019. №3 (180).
9. Bekirgizi, P. Mythopoetic and Myth Concepts in Philological Thought / Science and Education, 2016
10. Pınarbaşı, G. Mass media and astrology as a reflection of the culture industry. Psychology Research on Education and Social Sciences 2021, 2(2), 83-93.

© Андреев Вадим Альбертович (ndreewadim1@gmail.com), Ходус Вячеслав Петрович (xodusvp@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕФЕРЕНЦИАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР НЕМЕЦКОГО ВОЗВРАТНОГО МЕСТОИМЕНИЯ *SICH* В ДИАХРОННОМ ОСВЕЩЕНИИ

THE REFERENTIAL NATURE OF THE GERMAN REFLEXIVE PRONOUN *SICH* IN DIACHRONIC COVERAGE

T. Burok
G. Polenova

Summary: The article deals with the German reflexive pronoun *sich* from the point of view of the historical change of its reference. The authors consider the German pronoun *sich* to be a structural element of German syntax, coreferential to the subject, an anaphora referring to the subject-agent. It is established that it functioned as an antecedent of the agent, first of all, with verbs expressing the mental state of the subject. These verbs competed in Old German with medial forms, conveying a combination of centrifugal with centripetal. The construction with a reflexive pronoun turned the transitive forms of the verb into intransitive ones, changing the reference from object to subject.

Keywords: reference, reflexive verbs, reflexive pronoun, diachrony, subject, agent, anaphora.

Бурок Татьяна Эдвартовна

Доцент, ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
tata5561@mail.ru

Поленова Галина Тихоновна

В.н.с., Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
«Ростовского государственного экономического
университета (РИНХ)»
polenova@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается немецкое возвратное местоимение *sich* с точки зрения исторического изменения его референции. Авторы считают немецкое местоимение *sich* структурным элементом немецкого синтаксиса, кореферентным субъекту, анафорой, отсылающей, к субъекту-агенту. Устанавливается, что оно функционировало как antecedent агенса, прежде всего, при глаголах, выражавших психическое состояние субъекта. Эти глаголы конкурировали в древнегерманском языке с медиальными формами, передавая сочетание центробежности с центростремительностью. Конструкция с возвратным местоимением превращала переходные формы глагола в непереходные, меняя объектную референцию на субъектную.

Ключевые слова: референция, возвратные глаголы, возвратное местоимение, диахрония, субъект, агенс, анафора.

Ю.С. Степанов, подытоживая различные определения референции, пишет: «Под референцией в широком смысле понимается соответствие высказывания и его частей с действительностью – как внеязыковой (объектами, событиями, ситуациями), так и внутриязыковой (другими упоминаниями объектов, событий, ситуаций в предыдущем или последующем тексте). Автор предлагает свою классификацию референции: «а) семантическая (некоторые виды определённости-неопределённости; личность-безличность и др.), б) синтаксическая (кореференция, анафора и др.), в) локационная (ориентация высказывания по отношению к участникам речевого акта 'я', 'ты', 'он' на основе координат 'я – здесь – сейчас') Локационная референция, отмечает автор, часто связана с дейксисом» Актуализаторами референции Ю.С. Степанов считает местоимения, местоимённые слова и частицы [9, с. 86-87]. Возвратное местоимение как актуализатор референции вызывает большой интерес, прежде всего, в историческом плане, т.к. на современном уровне можно говорить об различных видах референции, материально выраженных одним и тем же показателем. Выяснение эволюции такого разнообразия референции немецкого местоимения *sich* представляется интересной и актуальной проблемой.

Есть много работ, посвящённых возвратному зало-

гу в русском и немецком языке, например, диссертация С.А. Шубик «Категория залога и поле залоговости в немецком языке» [11]. В диссертации имеется раздел «Глаголы с компонентом *sich* и категория залога». Автор отмечает неоднородность этих глаголов и выделяет три типа таких образований: 1) конструкции, в которых *sich* является возвратным местоимением; 2) конструкции с *sich* в качестве словообразовательного форманта; 3) конструкция, в которых *sich* представляет собой грамматический формант.

Из работ последнего десятилетия следует упомянуть диссертации А.Ф. Гайнутдиновой «Возвратные местоимения в современном русском языке (функциональный аспект» [1] и В.К. Прокопеня «Механизмы анафоры при речепорождении и речепонимании: экспериментальное исследование на материале русского языка». [8].

Немецкие возвратные глаголы (далее – ВГ), так или иначе, рассматриваются всеми грамматистами немецкого языка. Германисты по-разному подходят к трактовке немецкой возвратной конструкции.

Е.В. Нарустринг называет соответствующий параграф «Глаголы с *sich*», т.е. рассматривает ВГ как особую группу глаголов, подразделяя их следующим образом: 1) Собственно возвратные глаголы, имеющие параллельную

невозвратную форму переходного глагола (*sich retten - retten, sich anziehen - anziehen*); 2) «Так называемые взаимные глаголы»; 3) «Глаголы, в которых *sich* представляет собой не возвратное местоимение в собственном смысле слова, а грамматическую частицу, которая, однако, в предложении ведёт себя подобно местоимению» [4, с. 87-88].

Й. Эрбен сосредоточил внимание на функциональной характеристике слов. Возвратное местоимение *sich* упоминаются в разных разделах его книги „*Abriss der deutschen Grammatik*“. Автор отмечает такие функции *sich* в высказывании: 1) интенсификация процесса или действия: *sich ausruhen* – ‘отдыхать’ наряду с *ausruhen* с тем же значением; 2) внутреннее состояние агенса: *Sie fühlt sich Mutter*. – ‘Она чувствует себя матерью’; 3) внутренний процесс: *Fritz ärgert sich* – ‘Фритц злится (сердится, досадует)’; 4) сам агенс: *Besucher nähern sich dem Marktplatz* – ‘Посетители приближаются (приближают себя самих) к Рыночной площади’. Как взаимную соотносительность двух или более агентов он рассматривает реципрок: *Sie treffen, (unterhalten, versöhnen) sich* – ‘Они встречаются (беседуют, мирятся)’ [14, с. 35, 116, 197, 233,-234].

Петер Эйзенберг, автор двухтомной немецкой грамматики (первый том – морфология, второй – синтаксис) рассматривает ВГ во втором томе в связи с пассивом, отмечая возможность, особенно у обязательно возвратных глаголов (*bei obligatorisch reflexiven Verben*) выразить воздействие на субъект через возвратную конструкцию: *Karla beschuldigt sich* – ‘Карла обвиняет себя’. При этом автор подчёркивает, что *sich* имеет своим antecedentом субъект [13, с. 129]. Рефлексив (далее - Р.) *sich* Эйзенберг трактует как особую форму дательного и винительного падежа для личного местоимения 3-го лица. Его примеры: *Er hilft sich. Er hilft ihm. Er sieht sich. Er sieht ihn.* – ‘Он помогает себе. Он помогает ему. Он видит себя. Он видит его’. Дифференцировать возвратное и невозвратное значение этих местоимений можно лишь по их коммуникативной роли [13, с. 172-173]. Интересно отметить, что Эйзенберг останавливается на особенностях глаголов, которые он называет эргативными: *Die Erde dreht sich; Das Metall erwärmt sich; Der Behälter leert sich* – ‘Земля вращается; Металл нагревается; Сосуд (ёмкость) опустошается. К этим глаголам он относит многочисленные «психические» глаголы (*zahlreiche psychische Verben*)... *sich wundern; sich freuen; sich ängstigen, sich begeistern* ...- ‘удивляться, радоваться, бояться, восторгаться’. Их признаком автор считает медиальность (*Mittelverben* – средние глаголы) [13, с. 279].

Обобщая изложенное, можно констатировать неоднозначный взгляд исследователей на немецкие ВГ, на их классификацию, на подход к характеристике отдельных групп, на статус Р. *sich*. Все приведённые авторы отмечают многозначность Р. *sich*, а именно: *sich* - это возвратное

местоимение; *sich* - словообразовательный формант, *sich* - грамматический формант / грамматическая частица; Р. *sich* - особая форма дательного и винительного падежа личного местоимения 3-го лица.

В семантическом функциональном плане Р. *sich* выражает интенсификацию процесса или действия; внутреннее состояние, процесс агенса; сам агенс; медиальность; взаимную соотносительность двух или более агентов.

В германистике, таким образом, нет единого толкования возвратных глаголов и возвратного местоимения в немецком языке. Возникают вопросы: Что такое возвратная конструкция в немецком языке – лексическое словосочетание или грамматическая категория возвратного залога? Какова доля самостоятельности элемента *sich* (местоимение это или частица)? Имеют ли все возвратные глаголы параллельные невозвратные формы одной и той же лексемы? Какую референцию выражает и выражал диахронически элемент *sich*?

Мы намерены объяснить различие во взглядах на семантический статус возвратного местоимения *sich* в современной системе немецких возвратных глаголов как диахроническое изменение его референции.

Для того, чтобы представить современное состояние референции Р. *sich*, мы проанализировали текст романа Юлии Це 2021 года издания „*Über Menschen*“ – ‘О людях’ [16].

Список ВГ, полученный при сплошной выборке, мы разбили на пять групп: 1) непереходные возвратные глаголы с *sich* в винительном падеже (*Akkusativ*), производные от семантически параллельных переходных глаголов; 2) рефлексивные конструкции (далее – РК) с *sich* в дательном падеже (*Dativ*); 3) конструкция *sich lassen + Infinitiv*; 4) реципрок – РК, выражающие взаимность и совместность действий двух и более субъектов; 5) возвратные глаголы, не имеющих параллелей без *sich*.

1) Из 150 возвратных глаголов свыше 90 являются интранзитивными, производными от соответствующих переходных глаголов. Приведём несколько пар:

- а) *verändern* – ‘изменить’ > *sich verändern* – ‘измениться’
- einrichten* – ‘устроить’ > *sich einrichten* – ‘устроиться’
- zeigen* – ‘показать’ > *sich zeigen* – ‘показаться, оказаться’
- erinnern* – ‘напоминать’ > *sich erinnern* – ‘вспомнить’ (напомнить себя)
- lehnen* ‘прислонять’ > *sich lehnen* – ‘прислониться’
- entschuldigen* – ‘извинять’ > *sich entschuldigen* – ‘извиниться’
- beugen* – ‘нагнуть’ > *sich beugen* – ‘согнуться’
- beschäftigen* – ‘занимать’ > *sich beschäftigen* – ‘заниматься’ (занимать себя)
- legen* – ‘класть, положить’ > *sich legen* – ‘лечь’

и многие другие

b) *türmen* - ,громоздить' > *sich türmen* - ,громоздиться'
auszahlen - ,выплачивать' > *sich auszahlen* - ,окупаться'
aufstellen - ,ставить, расставлять' > *sich aufstellen* 'строиться'

Примеры из источника:

Sie wird sich zwingen, eine halbe Stunde Nichtstun zu ertragen. - ,Она принудит (заставит) себя выдерживать получасовое безделье' (*zwingen* - ,принуждать, вынуждать') [16, с. 19]. *Auf dem Weg zur Kasse wird sie von einer Lastkarre gerammt, auf der sich Säcke voll Blumenerde zu einem wackligen Stapel türmen* [16, с. 105]. - ,По дороге в кассу на неё наезжает грузовая тележка, на которой громоздятся полные земли для цветов мешки, сложенные шатким штабелем'.

Наиболее частотными в романе оказались глаголы: *sich erinnern* - вспоминать (6 раз) и *sich freuen* - 'радоваться' (5 раз).

2) Употребление *sich* в дательном падеже сравнительно редкое явление, в нашем случае - 12 на весь роман:

es sich gemütlich machen - 'удобно устраиваться', *sich ziehen* - 'надвинуть что-то себе', *sich erlauben* - 'позволить себе', *sich vorkommen* - 'казаться себе (кем-то)', *sich anschaffen* - 'приобретать', *sich vorstellen* - 'представлять себе', *sich wünschen* - 'желать себе', *sich verzeihen* - 'прощать себе', *sich leisten* - 'позволять себе', *sich trauen* - 'доверять себе', *sich wegdenken* - 'мысленно устранять'.

Четыре из приведённых глаголов (*sich vorstellen* - 'представлять себя / себе', *sich ziehen* - 'тянуть себя / себе', *sich verzeihen* - 'простить себя / себе', *sich trauen* - 'осмеливаться / доверять себе') имеют двойное употребление: с дательным падежом рефлексива *sich* и с винительным. Пример:

Als Kind hat sich Dora manchmal im Wohnzimmer auf den Teppich gelegt und sich vorgestellt, die Zimmerdecke sei der Fußboden, während sie selbst mit dem Rücken an der Zimmerdecke klebe. - 'Будучи ребёнком, Дора иногда ложилась в зале на ковёр и представляла себе, что потолок - это пол, в то время как она сама приклеена спиной к потолку' [16, с. 296]. Сравним: *Wie hat sich der Ost-Gote von nebenan vorgestellt?* - 'Как представился (представил себя) Остгот-сосед?' [16 с. 85].

3) Каузирующий глагол *sich lassen* встретился на страницах рассматриваемого романа 10 раз в конструкции *sich lassen* + *Infinitiv*. Примеры:

Gote lässt sich auf ein Knie sinken. - 'Тоте опускается на одно колено'. *Schwankend steht er auf und lässt sich führen.* [16, с. 330]. - ,Качаясь, он встаёт и даёт себя увести'. *Dora zieht am Türgriff, die Tür lässt sich öffnen* [16, с. 258]. - ,Дора тянет за ручку двери, дверь открывается (даёт себя открыть)'. *An Jojos Seite lassen sich die Geschehnisse aus der Vogelperspektive betrachten* [16, с. 110]. - ,Рядом с Ёё события

рассматриваются (дают себя рассматривать) с перспективы птичьего полёта'.

4) Реципрок представлен 8 раз: *sich einigen* - ,объединиться, договориться'; *sich unterhalten* (дважды) - ,беседовать', *sich schließen* - ,закрывать, смыкаться'; *sich vertragen* - ,ладить, уживаться, помириться'; *sich zerstreuen* - ,рассеяться'; *sich verstehen* - ,понимать друг друга'; *sich zusammenfinden* - ,сходиться, собираться'. Примеры:

Die Kronen der Bäume schließen sich zu einem Dach [16, с. 73]. - ,Кроны деревьев смыкаются, образуя крышу'. *Sie und Robert haben gut zusammengepasst. Sie haben sich gut verstanden und eine schöne gemeinsame Wohnung gefunden* [16, с. 404]. - ,Она и Роберт хорошо подошли друг другу. Они хорошо понимали друг друга и нашли прекрасную общую квартиру'.

5) Возвратных глаголов, не имеющих параллелей без *sich*, оказалось всего четыре: *sich fühlen* - 'чувствовать себя'; *sich anfühlen* - 'чувствоваться, ощущаться'; *sich weigern* - 'отказываться'; *sich sehnen* - 'тосковать, сильно скучать'. Самые частотные из них глаголы ***sich fühlen*** и ***sich anfühlen***. Они употреблены в романе по семь раз каждый. Примеры:

Dora fühlte sich wie ein Kind, das nicht versteht, worum es geht [16 с. 28]. - 'Дора чувствовала себя, как ребёнок, который не понимает, о чём идёт речь'. *Ein bisschen fühlt sich das an wie die Kommunikation zwischen Robinson und Freitag, nur ohne zu wissen, wer Robinson und wer Freitag ist* [16 с. 44]. - ,Это ощущается, как общение Робинзона и Пятницы, только не известно, кто Робинзон, а кто Пятница'.

Подытожим. Судя по результатам нашего анализа, первая выделенная нами группа ВГ является самой представительной и самой отрегулированной в том плане, что переходные глаголы, получая Р. *sich*, закономерно меняют объектную референцию на субъектную. Субъект при этом, как показывают примеры, в основном агент (1а), «прямой рефлексив», по И.А. Перельмутеру [5, с. 123]. Значительно меньшее число ВГ первой группы в силу своей семантики соотносится с неодушевлённым коммуникативным субъектом (1б). В целом можно характеризовать глаголы первой группы как подлинно возвратные, позволяющие признать существование возвратного залога в немецком языке, имея в виду, что «залог — это определённое отношение между формами одного и того же глагола» [10, с. 23]. Формообразующим элементом выступает здесь Р. *sich*.

Во второй группе глаголов референция направлена на объект, выраженный винительным падежом. Сравним примеры с глаголом *sich vorstellen* как 'представлять (ся)' и 'представлять себе'. В первом случае Р. *sich* отсылает к агенту (субъекту), во втором возвратная форма требует дополнить возвратную конструкцию (далее - ВК) винительным падежом реферируемого объекта. В нашем

примере это было дополнительное придаточное предложение (см. выше).

РК *sich lassen* + *Infinitiv* утвердилась в языке, вытеснив глаголы *tun, machen* – ‘делать’ в каузативном значении. Референция осуществляется при этом как на агенс, так и на другие партиципранты ситуации, включая неодушевлённые.

Реципрок, как и в других языках, выражает взаимное или общее действие двух или многих участников ситуации.

Осталась пятая группа, ВГ которой не имеют для себя пар среди переходных глаголов и реферируют на внутреннее состояние агенса (*sich fühlen* – ‘чувствовать себя’). Производные от них глаголы типа: *sich anfühlen* – ‘чувствоваться, ощущаться’ меняют лексическое значение и референцию, см. примеры выше.

Перейдём к диахронии. Начнём с подчеркивания того, что ВГ представляют собой аналитическое образование, т.е. это синтаксическая конструкция из двух составляющих: сам глагол + Р. *sich*. Именно второе столь короткое словечко *sich* и осуществляет субъектно-субъектную референцию, т.е. референцию субъекта на самого себя.

По Герману Паулю, первоначально *sich* это только форма аккузатива. Дателный падеж (гот. *sis*) отсутствует уже в др. в. нем. и заменяется соответствующими формами от *er*- он. ... Постепенно, входит в употребление форма аккузатива *sich* для дателного падежа [15, с. 557].

М.М. Гухман отмечает, что Я. Гримм считал возвратные конструкции эквивалентами медиума [2, с. 7. 35, 68, 69]. Анализируя перевод Библии с греческого языка на готский, автор выделяет случаи, когда от одного и того же греческого глагола были образованы **две параллельные формы: медиопассивные и конструкции с возвратным местоимением, причём последние «представляли собой весьма свободное сочетание»** (выделено нами – Г.П., Т.Э.), легко образуемое при любом глаголе. ... Медиопассив в основном выражал центростремительность процесса, тогда как возвратная конструкция передавала своеобразное **сочетание центростремительности с центростремительностью, связанное с инклюзивностью процесса»** [2, с. 51-52, выделено нами – Г.П., Т.Э.].

Сравним исторические данные русского языка относительно частицы *-ся*. А.А. Зализняк выделяет ударные и эклитические местоимения: дат. п.: *си* – *себѣ* (*себѣ*); винит. п.: *са* – *себе*. Обе формы синонимичны в позиции после предлога: *за са* и *за себе*. «Что же касается возвратных глаголов, – пишет автор – то здесь *са* не

равнозначно *себе*. *Са* имеет гораздо более широкий круг функций, чем *себе*. Элемент *са* утрачивает свой статус словоформы винит. п. и становится неизменяемым». На протяжении десяти веков *са* превратилось из **отдельного слова** (выделено нами – Г.П., Т.Э.) в морфему [3, с. 129-130, 169-170].

А.М. Пешковский пишет, что *для-ся, -сь* даже термина не подберёшь. Это и не «приставка», и не «суффикс», и не «флексия». «Скорее всего, его можно было бы назвать ‘надставкой’» [6, с. 128].

Интересными представляются примеры русской детской речи, в которой Р.-*ся* / *-сь* служит словообразовательным элементом: *Дети шумели, и я разбудился. Пулемёт как заавтоматит, и все фашисты убились* [12, с. 193]. Ребёнок тонко чувствует характер референции строевого элемента *-ся, /-сь* на субъект / агенс действия.

Ю.С. Степанов, ссылаясь на Э. Бенвениста, различает две индоевропейские системы местоимений: 1) дейксис – сложную систему указаний на объекты вне языка и 2) анафору – указание на объекты внутри языка [9, с. 88].

Учитывая изложенное, мы приходим к выводу, что первичные медиальные и возвратные формы выражали внутреннее состояние агенса, внутренний процесс – «психические» глаголы, по Эйзенбергу (см. выше).

При утверждении номинативно-аккузативного строя в системе склонения местоимений 3-го лица вырабатывается форма винительного падежа по аналогии с местоимениями 1-го и 2-го лица. Это местоимение функционирует как анафора, антецедент агенса при глаголах, выражающих психическое состояние субъекта / агенса – человека, говорящего. Ярким свидетелем того периода в развитии немецкого языка является глагол *sich fühlen* – ‘чувствовать себя’. Именно эти глаголы стали конкурировать с медиальными формами, передавая «своеобразное сочетание центростремительности с центростремительностью, связанное с инклюзивностью процесса», по М.М. Гухман, см. выше. Постепенно конструкция с *sich* распространялась и на другие глаголы, превращая их из переходных форм в непереходные. Референция менялась при этом из объектной на субъектную.

Дальнейшее утверждение Р. *sich* в немецком языке расширило его референциальные свойства от прямого рефлексива в собственно возвратных формах глагола, типа: *sich retten* > *retten* ‘спасаться (спасать себя) > спастись’ до употребления его с неодушевлённым субъектом – наши примеры 1б. Параллельно осуществляется субъектно-объектная референция, как: *sich vorstellen* ‘представлять (*ся*)’ – замкнутость на субъект – и ‘представлять себе’ кого? / что?

Вытеснение каузирующего употребления глаголов *tun, machen* – ‘делать’ вызвало замену их конструкцией *sich lassen + Infinitiv*, осуществляя при этом референцию как на агенс, так и на другие партициптанты ситуации, включая неодоушевлённые.

Развитие форм множественного числа (мы считаем их более поздними формами [см. 7, с. 71-80]) вызвало к жизни формы взаимного действия, типа: *sich vertragen* – ‘ладить, уживаться, помириться’ – референция на множественный субъект.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гайнутдинова А.Ф. Возвратные местоимения в современном русском языке (функциональный аспект - Казань, 2012
2. Гухман М.М. Развитие залоговых противопоставлений в германских языках. Опыт историко-типологического исследования родственных языков. – М.: Наука, 1964.
3. Зализняк А.А. Древнерусские энклитики. – М.: Языки славянских культур, 2008. – 280 с.
4. Нарустранг Е.В. Практическая грамматика немецкого языка. Учебное пособие. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 368 с.
5. Перельмутер И.А. О функционально-семантических оппозициях активных и медиальных форм древнегреческого глагола (язык аттической прозы) // Залоговые конструкции в разноструктурных языках. – Л.: Наука, 1981. – С. 114- 129.
6. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 432 с.
7. Поленова Г.Т. В поисках истоков языка: сб. избр. тр. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та имени А.П. Чехова, 2011. – 336 с.
8. Прокопья В.К. Механизмы анафоры при речепорождении и речепонимании: экспериментальное исследование на материале русского языка. – СПб, 2016.
9. Степанов Ю.С. Индоевропейское предложение. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. – 248 с.
10. Холодович А.А. Залог. // Категория залога. Материалы конференции – Л.: 1970. – С. 1- 26.
11. Шубик С.А. Категория залога и поле залоговости в немецком языке - Л., 1991.
12. Цейтлин С.Н. Возвратные глаголы и детская речь. - // Проблемы теории грамматического залога. – Наука, 1978. – С. 193-197.
13. Eisenberg, Peter. Grundriss der deutschen Grammatik. B. 2: Der Satz. – Stuttgart, Weimar4: Verlag J.B. Metzler, 1999/2001. – 552 S.
14. Erben, Johannes. Abriss der deutschen Grammatik. – Berlin: Akademie-Verlag, 1996. - 316 S.
15. Paul, Hermann. Deutsches Wörterbuch. – Halle (Saale)& VEB Max Niemeyer Verlag; 1959. – 782 S.
16. Zeh, Juli. Über Menschen. Roman. – München: Luchterhand Literaturverlag, 2021. – 412 S.

© Бурок Татьяна Эдвартовна (tata5561@mail.ru), Поленова Галина Тихоновна (polenova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОДЕЛИ ИДЕНТИФИКАЦИИ ЗНАЧЕНИЙ НОВЫХ СЛОВ НОСИТЕЛЯМИ ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)

Виноградова Маргарита Владимировна
Доцент, ФГБОУ ВО «МИРЭА – Российский
технологический университет»
rita_kuptsova@mail.ru

PATTERNS OF NEW WORDS MEANINGS IDENTIFICATION USED BY NATIVE SPEAKERS (BASED ON PSYCHOLINGUISTIC EXPERIMENTAL RESEARCH)

M. Vinogradova

Summary: The article reveals the results of the analysis of new words meanings identification patterns used by young native speakers while performing the task of giving unbound associative reactions. Having processed the experimental data we found out that the experiment subjects had been guided by the patterns brought out and classified by T.Yu. Sazonova except for the patterns of opposition and curriculum material actualization.

Keywords: pattern of word meaning identification, associative experiment, associative reaction, psycholinguistic research, neologism.

Аннотация: В статье представлены результаты анализа моделей идентификации значений новых слов, применявшихся молодыми людьми-носителями языка в ходе выполнения задания на приведение свободных ассоциативных реакций. В ходе обработки полученных данных было установлено, что испытуемые опирались на модели, выявленные и классифицированные Т.Ю. Сазоновой, за исключением моделей противопоставления и актуализации учебного материала.

Ключевые слова: модель идентификации значения слова, ассоциативный эксперимент, ассоциативная реакция, психолингвистическое исследование, неологизм.

Значение слова неизменно находится в центре внимания учёных-лингвистов, особенно с того момента, как исследователи поняли, что оно является ключом, позволяющим проникнуть в сознание и подсознание человека. Материальный образ слова актуализирует в сознании индивида целую ситуацию со всем множеством связей и отношений, с помощью которого он воспринимает и опознаёт действительность, в которой существует [1]. Следовательно, и язык как инструмент выражения личностных смыслов, упрощённо называемых нами значениями, представляет собой важнейший объект научных изысканий. С помощью слов индивид формирует у окружающих понимание того или иного фрагмента своего собственного образа мира, как бы проводит параллель, аналогию с соответствующим фрагментом картины мира собеседника. Поэтому значение слова не может представлять собой просто словарную дефиницию, оно обязано отражать весь спектр испытываемых говорящим в момент речи ощущений и какую-то часть его прежнего опыта. Очевидно, что, поскольку люди успешно осуществляют коммуникацию, т.е. адресаты сообщений способны правильно их интерпретировать, а значит имеют сходный опыт, ощущения и т.п. и, следовательно, похожие индивидуальные картины мира, целесообразно говорить о коллективном образе

мира и языке как средстве его познания [2].

Фактически, исследуя языковой материал, мы познаём индивидуальные образы мира, и, находя в них одинаковые черты, получаем основания говорить о коллективных картинах мира. Психолингвистика для этих целей исследует семантику лексических единиц. В результате подобных изысканий появляется возможность изучить психолингвистическое значение слова – значение, представленное в сознании носителя языка, более объёмное и глубокое, чем то, которое дано в статье толкового словаря [3, с. 12].

Одним из направлений исследований психолингвистического значения слова является наблюдение его динамики, что позволяет судить об изменениях не только в сознании индивидов таких исследований, но и в социальных, культурных и других аспектах, воздействующих на носителей языка.

Целью описываемого в данной статье научного исследования было не только изучение значения слова в сознании участников проведённого нами эксперимента, но и определение механизмов идентификации современной молодёжью значений незнакомых слов. В дальнейшем полученные данные будут сопоставлены с

результатами похожего экспериментального исследования, предпринятого нами шестнадцатью годами ранее, и представлены в последующих публикациях.

В ходе научно-исследовательской работы, имевшей целью изучение гендерных особенностей восприятия феминитивов в русском языке [4], для чистоты эксперимента в список стимулов-феминитивов в качестве дистракторов было включено 7 неологизмов – «поавралить», «обкультурировать», «хмелить», «мадонность», «подвёрстываться», «притужный» и «борщеед» – взятых из сборников неологизмов «Новое в русской лексике: Словарные материалы», изданных в 1986, 1987 и 1989 годах. Следует особо подчеркнуть, что термины «неологизм» и «новое слово» используются нами в работе как абсолютные синонимы, несмотря на понимание того, что, с точки зрения неологии, они таковыми не являются [5].

В качестве испытуемых выступили студенты обоих полов в возрасте от 17 до 22 лет. В результате было получено 57 анкет от испытуемых (далее – ии.) мужского пола и 97 – от ии.-женщин. Методами исследования послужили распознавание слов как встречавшихся или не встречавшихся ранее, понятных или непонятных и приведение ассоциативной реакции. В настоящей работе представлены результаты обработки данных, собранных методом приведения свободной ассоциативной реакции на 6 из 7 использовавшихся в качестве дистракторов в эксперименте слов-стимулов – «поавралить», «обкультурировать», «хмелить», «мадонность», «подвёрстываться», «притужный». Некоторые результаты сравнительного анализа экспериментальных данных, в частности выводы, сделанные в ходе количественной и качественной обработки реакций на слово-стимул «борщеед», уже были опубликованы ранее [6].

Анализ процесса распознавания значений неологизмов строится на классификации стратегий и моделей идентификации новых слов, предложенной Т.Ю. Сазоновой и включающей следующие модели: отказ от реакции, отнесение к ситуации, приведение прямой дефиниции, конкретизация через синоним/симиляр, опознание мотивирующей основы, отнесение к денотату, прагматическое осмысление, реакция координированным членом, распознавание словообразовательной модели, опора на звуко-буквенный комплекс, ассоциация с языковым штампом, противопоставление, актуализация учебного материала [7, с. 70].

Очевидно, что «катализатором», запускавшим механизмы идентификации участниками эксперимента значений слов-стимулов, стала мотивирующая основа неологизма. Опора на распознанный (верно или ошибочно) графический, фонетический или морфологический фрагмент слова стимулировала процессы включения нового слова во внутренний и внешний ситуативный контексты индивида с целью поиска его значения. Фактически вы-

деление отдельных стратегий процесса идентификации значения неологизма очень условно, поскольку все они чаще всего работают вместе и тесно связаны между собой. Так, одновременно с распознаванием мотивирующей основы протекает обычно определение словообразовательной модели, которая способствует не только расчленению его на морфологические компоненты, но и успешному включению его в сложную систему синтаксических связей в предложении, что, в свою очередь, обеспечивает соотнесение стимула с фрагментами объективной действительности, т.е. реализацию стратегии опоры на ситуацию [7]. Примерами реализации комплекса перечисленных трёх моделей (распознавание мотивирующей основы + определение словообразовательной модели + опора на ситуацию) служит, например, реакция на глагол «поавралить» *поработать на судне*. При этом довольно затруднительным представляется отделение этого комплекса от модели прямой дефиниции, которая является очень популярным механизмом идентификации значения нового слова. Однозначно к модели опоры на ситуацию можно отнести реакции: *авралы, устроить аврал, завал, цейтнот, завал на работе, нехватка времени, (делать) аврал, суматоха, спешка, работать сообща*, т.к. они были приведены вместе с упомянутыми выше вопреки инструкции записывать только первое пришедшее в голову слово. Ассоциации такого типа преобладают и совпадают у участников обоих полов. Значительное количество полученных реакций свидетельствует об ошибочном распознавании и/или понимании стимула «поавралить»: *пошалить, завалить*. В данном случае процесс идентификации значения опирался на стратегию определения словообразовательной модели. Как результат развития мысли в данном направлении можно рассматривать связанные с приведёнными ассоциациями ситуацией слова и выражения: *устроить беспорядок, разруху, создать шум, беспорядок*. С опорой на ещё одну стратегию пошёл процесс идентификации значения нового слова у ии., отреагировавших словами: *покричать, орать, ругань*. В данном случае ассоциации у участников исследования вызвал звуко-буквенный комплекс (ЗБК) слова-стимула «поавралить», графически и фонетически схожий с ЗБК реакции «орать», которая и мотивировала синонимичные ассоциации и ассоциации, связанные ситуативно: *паниковать, поворчать, предупредить*. Довольно большим количеством примеров представлена модель прагматического осмысления слова-стимула «поавралить». В целом, её можно охарактеризовать как одну из наиболее распространённых, если учесть, что без прагматической компетенции невозможно включение неологизма во внутренний контекст индивида. Иными словами, эта модель применяется параллельно с другими каждый раз, когда возникает необходимость интегрировать новое слово в систему знаний и опыта человека. К опоре исключительно на неё мы говорим лишь в тех случаях, когда приведённая на стимул реакция оказывается настолько неординарной, что логическая цепочка, связывающая их, получается

длиннее обычного или не прослеживается вовсе. Таким путём, например, пошли механизмы идентификации у ии., отреагировавших на стимул ассоциациями: *раскопать, сделать что-то с ландшафтом, рукоблудие* и т.п.

На упомянутые выше стратегии идентификации значения нового слова опирались участники эксперимента, приводя ассоциации со словом-стимулом «подвёрстываться». Оpozнание мотивирующей основы дало реакции: *верста, верстать* и т.п.; опора на ситуацию – *типография, газета* и т.п.; опора на ЗБК + распознавание словообразовательной модели – *подвернуться*; распознавание словообразовательной модели – *подпоясываться, подравниваться, попадаться* и т.п. Довольно большое количество приведённых ассоциаций – *излишки, урезать, прорывать* и др. – стало результатом прагматического осмысления, в подавляющем большинстве случаев не очевидного для интерпретатора. Пример *добавляться* можно отнести к модели конкретизации через синоним/ симиляр – механизму идентификации значения нового слова, которая предполагает его объяснение, толкование.

При приведении ассоциаций на прилагательное «притужный» ии. применяли модели распознавания мотивирующей основы: *тужить, тужиться*; определения словообразовательной модели: *придавленный*; опоры на ЗБК: *приутюжить, с натяжкой, напряжённый*; приведения прямой дефиниции: *туго затянутый, тугой, трудный*; отнесения к ситуации: *натянуть*; конкретизации через синоним/ симиляр: *слишком уплотнённый, очень сложный*; реагирования координированным членом категории: *расстроенный, тупой, дурак, глупый человек*), прагматического осмысления: *туалет, о чём-то волнуется*.

При идентификации значений неологизма «мадонность» участники эксперимента применяли модели распознавания мотивирующей основы: *Мадонна, певица, святая*; определения словообразовательной модели: *модельность, привлекательность, напыщенность*; опоры на ЗБК: *модельность, мода*; приведения прямой дефиниции: *воплощение красоты в женщине, определение красоты*; отнесения к ситуации: *что-то из музыки, песня*; конкретизации через синоним/ симиляр: *подражание Мадонне, помощь другим людям, отзывчивость, связано с модой*; реагирования координированным членом категории: *кокетство, элегантность, величие, превосходство*; прагматического осмысления: *Дефка, изыск*; отнесения к денотату – приписывания признака или действия, выраженного или подразумеваемого под стимулом, потенциальному носителю или исполнителю – *девушка, у которой в приоритете мода*.

Примеры приведения в ответ на стимул устойчивых, но лишённых образности выражений, клише, т.е. модели реагирования языковым штампом, был выявлен в про-

цессе обработки лексических единиц, полученных как ассоциативные реакции на глагол «хмелить»: одна участница эксперимента вспомнила фразу из многочисленных телевизионных рекламных роликов «хмель плюс солод». Применявшиеся модели идентификации значений этого неологизма включают отнесение к ситуации: *алкоголь, брожение*; прагматическое осмысление: *язвить, болеть*; отнесение к денотату: *пиво, эль, квас*. Подавляющее большинство ассоциаций основано на определении словообразовательной модели в сочетании с моделями приведения прямой дефиниции и/ или синонима/ симиляра: *делать пьяным, опьянять, (о)пьянить, (о)хмелеть, (о)пьянет, делаться пьяным, выпивать, пить, употреблять алкоголь, обрабатывать хмелем, хмелить пиво* и т.п. При этом примеры опоры в процессе распознавания значения на ЗБК отсутствуют, что объясняется, на наш взгляд, высокой степенью «прозрачности» смысла глагола «хмелить».

Понятность мотивирующей основы и словообразовательной модели глагола «обкультурить» мотивировали реагирование преимущественно прямой дефиницией и/ или конкретизацией через синоним/ симиляр, разграничить которые в данном случае крайне затруднительно: *подвергнуть культурному воздействию, сделать(ся) культурным, внедрять культуру, ввести в культуру, заинтересовать культурой, приобщить к культуре, привить культуру, дать знания о культуре, просветить, обратиться в свои традиции и менталитет, повысить культуру, унижить человека, обработать землю* и мн. др., а также отнесением к ситуации: *театр, пойти в театр, читать книги, сходить в галерею*; реагированием координированным членом категории: *обозвать, обучить*; прагматическим осмыслением: *гопник, грамотность*; отнесением к денотату: *статуи, ландшафт*; противопоставлением: *лишить культуры*; языковым штампом: *обогащать духовный мир*.

Суммируя сказанное выше, следует заключить, что в процессе идентификации значений новых слов испытуемые, принимавшие участие в экспериментальном исследовании, опирались на модели отнесения к ситуации, приведения прямой дефиниции, конкретизации через синоним/симиляр, опознания мотивирующей основы, отнесения к денотату, прагматического осмысления, реакции координированным членом, определения словообразовательной модели, распознавания звуко-буквенного комплекса, ассоциации с языковым штампом. Новых моделей для опоры выявлено не было. При этом среди приведённых участниками ассоциаций не встретилось примеров опоры на выделенные ранее противопоставление, актуализацию учебного материала. Однако, ввиду краткости экспериментального списка стимулов эти данные не могут считаться достаточно репрезентативными. Кроме того, более или менее популярным, в зависимости от степени понятности неологизма, механизмом реагирования на стимулы стал отказ от реакции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Залевская А.А. Значение слова через призму эксперимента [Текст]: монография. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2011. – 240 с.
2. Пищальникова В.А. Ассоциативный эксперимент и психолингвистическое исследование личностной идентичности [Текст] // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. Вып. 2(844). 2021. С. 105 – 117.
3. Стернин И.А., Рудакова А.В. Психолингвистическое значение слова и его описание [Текст]: монография. – «Ламберт», 2011. – 192 с.
4. Медведева А.А., Виноградова М.В. Гендерные особенности процесса восприятия феминитивов [Текст] // Язык, культура, ментальность: проблемы и перспективы филологических исследований: сборник II Международной научной конференции. 2020. С. 238-246.
5. Попова Т.В. Неология и неография современного русского языка [Текст]: уч. пособие/ Т.В. Попова, Л.В. Рацибурская, Д.В. Гугунава. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 168 с.
6. Виноградова М.В. Исследование изменения психолингвистического значения слова на примере слова «борщед» [Текст] // Язык, культура, ментальность: проблемы и перспективы филологических исследований: сборник IV Международной научной конференции. 2022. С. 49 – 55.
7. Виноградова М.В. Гендерный аспект процесса идентификации значения нового слова носителями языка [Текст]: диссертация на соискание учёной степени кандидата филологических наук. – Курск: Курский государственный университет, 2009. – 196 с.

© Виноградова Маргарита Владимировна (rita_kuptsova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СЕМАНТИКА ПАССИВНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В СОВРЕМЕННЫХ СТРОИТЕЛЬНЫХ ТЕКСТАХ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

Волохова Вера Васильевна

к. филол. н., доцент, Национальный исследовательский
Московский государственный строительный
университет
volokhovavv@yandex.ru

MODERN CONSTRUCTION TEXTS (BY THE EXAMPLE OF THE GERMAN LANGUAGE)

V. Volokhova

Summary: The purpose of the study is to analyze the most commonly used syntactic means in werden/sein + Partizip II construction texts from a cognitive point of view, using a semantic perspective. The scientific novelty of the study is that in the analysis of these structures, for the first time, data from cognitive linguistics were used to establish the main functions of the studied structures in the German language. As a result, it has been proved that the main task of the werden/sein+Partizip II constructions is to enable German speakers to interpret an event as an action, process, state. Building texts, using these constructions, indicate that the focus is mainly on the reported facts, and the involvement of the subject or instrument in these structures using the prepositions von, mit, durch allows us to interpret the events of reality in a different way.

Keywords: professional language, passive constructions, agent, lens, semantic perspective.

Аннотация: Цель исследования – проанализировать наиболее часто используемые синтаксические средства в строительных текстах werden/sein + Partizip II с когнитивной точки зрения, с использованием семантической перспективы. Научная новизна проведенного исследования заключается в том, что при анализе данных конструкций впервые были использованы данные когнитивной лингвистики для установления основных функций исследованных структур в немецком языке. В результате доказано, что основная задача конструкций werden/sein+Partizip II заключается в том, чтобы дать возможность носителям немецкого языка интерпретировать событие как действие, процесс, состояние. Строительные тексты, используя данные конструкции, указывают на то, что в центре внимания в основном оказываются сообщаемые факты, а вовлечение субъекта или инструмента в данные структуры с помощью предлогов von, mit, durch позволяет по-иному трактовать события реальной действительности.

Ключевые слова: профессиональный язык, пассивные конструкции, агенс, объектив, семантическая перспектива.

Введение

Говоря о профессиональном языке, лучше использовать множественное число, то есть «профессиональные языки», т.к. количество профессиональных языков настолько велико, их «сфера деятельности» настолько широка, что тексты встречаются во всех ситуациях жизни, но главным образом в текстах, которые лингвистически настолько специфичны для определенного вида деятельности, что их можно понять только с большим трудом. Соответственно, под термином «профессиональный язык» понимается язык, который содержит специальную лексику и наиболее часто используемые конструкции, применяемые в определенной предметной области и обеспечивающие точное понимание и точные обозначения в данной сфере [10, с. 53].

В большинстве случаев предложения в профессиональных текстах длиннее и сложнее, что ведет к сложности понимания непрофессионалами и неспециалистами, и требуют ознакомления с соответствующей тематикой. Причина этого в основном находится в области словарного запаса, который характерен для каждой предметной области. Профессиональный язык фактически является вариантом общего языка, который употребляется в областях науки, техники и других сферах, таких, как например, «Строительство» и т.п. и, как решающий

факт, характеризуется четко определенными профессиональными терминами [13, с. 6]. Инженер-строитель, безусловно, может оперировать такими терминами, как «der Glättungskondensator – сглаживающий конденсатор, der Binder – стропильная ферма» и подобное, но он, вероятно, не поймет многие термины лингвистических текстов. Это означает, что представители разных, независимых друг от друга областей должны пополнять свой словарный запас новыми терминами, чтобы быть специалистом той или иной сферы деятельности. Однако не только словарный запас затрудняет понимание профессиональных текстов. Грамматика, а точнее синтаксис и морфология, также вносит большой вклад в самобытность профессионального языка, несмотря на то, что профессиональный язык черпает свои синтаксические ресурсы из обычного языка [12, с. 89]. В связи с этим, синтаксические и морфологические средства, используемые в профессиональных текстах, не являются чисто профессиональными.

Стиль профессионального языка в области «Строительство» не так легко выделить, но, несмотря на это, в немецком языке преобладают некоторые синтаксические структуры, к которым относятся пассивные предложения, включающие в себя следующие конструкции: werden или sein + Partizip II, sich lassen + Infinitiv, sein + zu + Infinitiv, sein + прилагательное на -bar, -los, -fähig, -arm, -reich и т.д., некоторые высказывания с sich. Все вы-

шеперечисленные конструкции выбираются осознанно и часто используются в строительных текстах, т.к. они повышают точность, ясность и анонимность [6, с. 74]. В нашем исследовании мы проанализировали конструкции с *werden* + Partizip II и *sein* + Partizip II, т.к. в строительных текстах данные конструкции наиболее употребительны.

Пассивные конструкции были в центре внимания исследований многих лингвистов (В.Г. Адмони, М.М. Гухман, Н. Brinkmann, G. Helbig). Однако данные конструкции исследованы в рамках традиционного поверхностного синтаксиса, традиционно относимые к полю пассивности. С развитием когнитивной грамматики возникла потребность не в структурных способах моделирования предложения и их содержательной интерпретации, а в их отражении или концептуализации, так как человек прежде всего в своей практической речевой деятельности использует соответствующие формы языкового воплощения наблюдаемой действительности. Актуальность данной работы заключается в отсутствии на сегодняшний день специальных исследований пассивных конструкций *werden/sein* + Partizip II с позиций когнитивной и синтаксической семантики как средство языковой репрезентации альтернативных способов отражения существующего мира. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: 1) определение основной роли пассивных конструкций в текстах по теме «Строительство»; 2) установление наиболее типичных моделей интерпретации событий с использованием данных синтаксических структур предложения с точки зрения семантической перспективы.

Для решения поставленных в исследовании задач применялись следующие методы исследования: количественный метод, сравнительно-сопоставительный метод и метод семантической интерпретации.

Теоретической базой данной работы послужили исследования пассивных конструкций в немецком языке (К. Duden, G. Helbig, J. Buscha, В.Г. Адмони, М.М. Гухман и др.), понятие семантической перспективы, под которой понимается интерпретация происходящего посредством одного из четырех семантических предикатов, установление всем участникам действия определенных семантических ролей и, помимо этого, определение одного из участников в качестве логического субъекта (Ч. Филлмор, В.И. Кураков и др.); учение о множественности разнообразных методов языкового высказывания одного и того же действия (Р. Лангакер, В.И. Кураков и др.);

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные положения относительно данных пассивных конструкций могут быть использованы в лекционных курсах по теоретической грамматике немецкого языка, теории перевода, а также в курсовых и дипломных работах.

В качестве материала исследования послужили предложения-высказывания, отобранные методом сплошной выборки из строительных текстов на сайтах www.bauingenieur.de, www.allgemeinebauzeitung.de, www.wohnet.at. Анализу было подвергнуто 500 предложений, содержащих конструкции *werden/sein*+Partizip II. Основываясь на данные, мы пришли к выводу, что наиболее употребительными в строительных текстах являются двухчленные структуры предложения с *werden*+Partizip II (около 70%), затем следуют трехчленные структуры предложения с *werden*+Partizip II и предлогами *mit* или *durch* (около 15%), далее предложения с *sein*+Partizip II (около 10%), и замыкают группу безличный пассив *werden*+Partizip II (3%) и трехчленные структуры предложения с *werden*+Partizip II и предлогом *von* (2%).

Роль пассивных конструкций в строительных текстах немецкого языка

Согласно Г. Хельбигу и Й. Бушу предложения с *werden* + Partizip II по синтаксическому признаку можно классифицировать следующим образом: 1) одночленные пассивные конструкции или, другими словами, безличный пассив: *Es wurde also angestrebt, die Berechtigungen aller Nutzer auf einen Blick direkt bearbeitet zu werden* [14] / Таким образом, цель состояла в том, чтобы сразу обрабатывать права доступа всех пользователей (здесь и далее перевод автора статьи. – В.В.); 2) двухчленные пассивные конструкции, т.е. конструкции с субъектом без источника воздействия на него: *Hierzu werden Dämmplatten aus Steinwolle direkt an die Hauswand angebracht und verputzt* [7] / Для этого теплоизоляционные панели из минеральной ваты крепятся непосредственно к стене дома и оштукатуриваются; 3) трёхчленные пассивные конструкции, под которыми понимаются конструкции с субъектом и источником воздействия на него: *Dieses Gebäude wurde von unserem Architektenteam entworfen* [6] / Это здание было спроектировано нашей командой архитекторов; *Am Stoß werden die Hybrid-Sandwich-Elemente durch Holzschrauben zusammengefügt* [5] / Гибридные сэндвич-элементы собираются на стыке с помощью шурупов; 4) четырёхчленные пассивные конструкции, которые выражают в себе субъект, источник воздействия и дополнение в другом падеже: *Vorgefertigte Elemente sind von den Lastkraftfahrzeugen zur Baustelle transportiert worden* [9, с. 167] / Сборные элементы доставлялись на строительную площадку грузовиками. Однако данная классификация основывается исключительно на валентности глагола. На сегодняшний день современная лингвистика оперирует когнитивными методами, что позволяет рассмотреть языковые явления как получение информации о концептуальных структурах человеческого интеллекта и сознания. При этом языковое воплощение одной и той же ситуации может быть различным в зависимости от того, как мы ее интерпретируем на уровне сознания [3, с. 9]. Основная идея когнитивной

грамматики состоит в том, что, используя определенные структуры, носители каждого языка могут различными способами изложить одно и то же событие действительности [11 с. 17]. Такие разные способы отражения одного и того же положения дел сегодня вслед за Ч. Филлмором принято трактовать как фреймовые структуры. Они порождаются в результате выбора каждый раз иной семантической перспективы рассмотрения события [8, с. 78]. В нашем исследовании мы выявили конструкции, мыслящие событие как действие, процесс и состояние. Анализ конструкций werden/sein+Partizip II начинается с характеристики структур, интерпретирующие события как процесс, как самым распространенным способом интерпретации события в строительных текстах: *In mehreren Prüfverfahren wurde der nicht gebrannte Vollziegel (Kaltziegel) getestet* [5] / Необожженный полнотелый кирпич (холодный кирпич) подвергался нескольким испытаниям; *Den tragenden Kern des Hybrid-Sandwich – Wandelements bildet eine Platte aus Furnierschichtholz, auf das anschließend eine Dämmschicht und eine Lage aus Stahlbeton aufgebracht wird* [5]. / Несущим стержнем элемента гибридной сэндвич-стены является панель из клееного бруса, на которую затем наносится изоляционный слой и слой железобетона; *Ein Wohn- und Geschäftshaus wird modernisiert und gleichzeitig um eine Etage mit drei weiteren Wohnungen aufgestockt.* / Жилое и коммерческое здание модернизируется и одновременно надстраивается дополнительный этаж с тремя дополнительными квартирами [5]. Как видно из примеров субъект процесса выражен неодушевленным предметом, не воздействует на объект, а претерпевает изменения. Однако, чтобы процесс состоялся, необходим источник энергии, которым могут быть люди и тогда в пассивную конструкцию вступает агент, выраженный предлогом von + Dativ: *Durchlässiges und gleichzeitig verdichtungsfähiges Frostschutzmaterial wurde vom bauausführenden Unternehmen aus Altomünster eingesetzt* [6] / Строительной компанией из Альтомюнстера был использован проницаемый и в то же время сжимаемый материал для защиты от замерзания; *Ein offenes Parkhaus wird in modularer Bauweise von einer Bau-firma errichtet.* [5] / Строительная компания строит открытую многоэтажную автостоянку по модульному принципу Данные высказывания интерпретируют событие как действие, благодаря введению в перспективу семантического субъекта (агенса) «строительная компания», «строительная фирма», который определяется как одушевлённый субъект, производящий действие. Вышеприведенные примеры с предлогом von имеют много общего: они не только интерпретируют событие как действие, но и имеют одну фреймовую структуру, которая представлена следующей моделью: Rh (Объектив + Агенс). Рассмотрим следующие высказывания: *Durch den Einsatz von Beton wird zudem ein schnellerer Baufortschritt gewährleistet* / Использование бетона также обеспечивает более быстрое строительство; *In erster Linie wird durch die Masse eines Bauteiles die Schallübertragung verrin-*

gert [7] / В первую очередь звукопроницаемость снижается за счет массы компонента; *Hohe Gebäude, die mit Holz und Beton errichtet werden, sorgen in der Fachwelt für Aufsehen* [14] / Высокие здания, которые возводят из дерева и бетона, производят фурор в профессиональном мире; *Nach dem fugenfreien Einbringen der Dämmplatten aus Mineralwolle werden die Wände mit Gipsfaser oder Holzspanplatten beplankt* / После бесшовного монтажа плит из минеральной ваты стены обшиваются гипсоволокнистыми плитами или ДСП [7]. Данные высказывания, на наш взгляд, следует интерпретировать как процесс, т.к. существительные с предлогом durch и mit указывают не на субъект действия, а на инструмент или средство, с помощью которого было совершено действие. В отличие от предложенного термина «эффектор» для обозначения данного семантического отношения, не контролирующего, а воздействующего на событие [4, с. 81], нами используется термин «медиатив», который понимается как способ осуществления действия или процесса. Данные структуры представлены следующей фреймовой структурой: Rv (Пациенс + Медиатив).

Рассмотрим безличные конструкции, особенность которых заключается в том, что в них отсутствует и источник воздействия и то, что или кто подвергается данному воздействию: *Es wird in diesem Haus renoviert – В этом доме идет ремонт; Bei Leichtbaukonstruktionen wurde auch auf sämtliche vorhandenen mikrobiellen Bestandteile wie Sporen, Mycel, Bakterien geprüft* / Легкие конструкции также были проверены на все существующие микробные компоненты, такие как споры, мицелий, бактерии. *In den Sommermonaten wird am meisten gebaut* [7] / Большая часть строительства ведется в летние месяцы; *Auf eine bestimmte Bauweise, Heiztechnik und auf bestimmte Materialien wurde festgelegt* / Указали на конкретный метод строительства, технологию отопления и на конкретные материалы [6]. Как видно из приведенных примеров, данные структуры не указывают ни на объект, ни на субъект действия, подчеркивая тем самым, что в центре высказывания является процесс или результат. Основная цель данных высказываний заключается в том, чтобы все внимание было направлено на происходящее событие, благодаря чему из предложения исключается источник действия и объект, подвергающийся этому воздействию [1, с. 113]. Таким образом, конструкции с werden + Partizip II независимо от того, включён в перспективу предлог durch или mit, интерпретируют событие как процесс, однако конструкции с предлогом von сигнализируют событие как действие. Таким образом, конструкции с werden + Partizip II дают возможность носителям немецкого языка в качестве логического и грамматического субъекта высказывания ставить любого участника действия, что означает интерпретировать событие с другой стороны семантической перспективы, а именно мыслить событие как процесс или действие.

В связи с этим высказывания с sein + Partizip II противопоставляются вышеприведённым конструкциям тем, что они интерпретируют событие как свойство: *Die künftigen Planungen differenzierter Schallverbesserungen in der Modernisierung von Außenwänden ist mit Systemklinker-Lösungen von Böger auf eine neue Basis gestellt* [14] / Будущее планирование дифференцированного снижения шума при модернизации наружных стен было поставлено на новую основу с системными клинкерными решениями от фирмы Бёгер; *Verschiedene Hochwasserschutzmaßnahmen sind bereits umgesetzt* [14] / Уже приняты различные меры по защите от наводнений; *Die gesamte Bewehrung war völlig eingebettet* / Вся арматура была полностью встроена [6]. По семантическому принципу данные конструкции отличаются от высказываний с werden + Partizip II тем, что они выражают статическое состояние, являющееся результатом динамического процесса. Вышеприведённые высказывания сообщают нам о полном завершении длившегося когда-то процесса или действия, что сигнализирует о качественном изменении объекта, например, было поставлено на новую основу, приняты меры, полностью встроена. Все это говорит о том, что семантический субъект в данных конструкциях «будущее планирование», «различные меры по защите от наводнений», «арматура» пассивен, т.к. имеет стабильную позицию в течение некоторого промежутка времени. В связи с этим мы называем данный семантический субъект экспериенцером из-за того, что он связан с физическим состоянием субъекта.

Главной структурной и содержательной основой для высказывания является глагол, так как от него в основном зависит вся структура высказывания как в формальном, так и в содержательном плане [2, с. 108]. Несмотря на данное утверждение, мы считаем, что в передаче события задействованы все языковые инструменты, так как один и тот же глагол может интерпретировать событие с разной семантической перспективы. Рассмотрим данное утверждение на примере глагола vormontieren: *Die einzelnen Module werden in einer Fertighalle vormontiert* [14] / Отдельные модули предварительно собираются в производственном цеху. *Die einzelnen Module werden von Bauarbeiten in einer Fertighalle vormontiert* (пример составлен автором статьи) / Отдельные модули предварительно собирают строители в производственном цеху; *Die einzelnen Module sind in einer Fertighalle vormontiert* (пример составлен автором статьи) / Отдельные модули предварительно собраны в производственном цеху. Как видно из примеров высказывания с werden + Partizip II позволяют интерпретировать событие как процесс, введение

в перспективу агенса с предлогом von данное событие мыслится уже как действие, а введение в перспективу глагола sein вместо werden дает возможность мыслить данные конструкции как состояние, так как в этих высказываниях мы не наблюдаем изменение субъекта и к тому же отсутствует источник энергии. Следовательно, используя данные структуры, у носителей немецкого языка появляется возможность по-разному излагать одно и то же событие – как с использованием агенса, так и с отказом от него и от всех других его участников, и в выдвигании в позицию логического субъекта любого из них, в том числе и самого события. Анализ пассивных конструкций показал, что для строительных текстов характерно преобладание употребления высказываний без агенса, что позволяет отстраниться от действующего субъекта и сосредоточиться на объекте или процессе, а также на состоянии.

Заключение

Таким образом, мы пришли к следующим выводам. Основная задача конструкций werden+Partizip II и sein+Partizip II заключается в предоставлении возможности носителям немецкого языка интерпретировать событие как действие, процесс, состояние. Основное предназначение данных конструкций кроется в анонимизации, которая означает, что, если предложение поставлено в пассивный залог с использованием данных конструкций, объект предложения берет на себя роль субъекта. В результате взаимодействующий индивид исчезает как формально, так и содержательно, так что в центре внимания в основном оказываются сообщаемые факты. Исключая в строительных текстах любую субъективность, автор дает возможность акцентировать свое внимание на происходящем, что означает, процессы и результаты для такого типа текстов имеют большее значение, чем само действие. Для строительных текстов характерно преобладание данных конструкций, наличие всех видов структур в пассиве, а вовлечение субъекта или инструмента в данные высказывания с помощью предлогов von, mit, durch позволяет по-иному трактовать события реальной действительности.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в более детальном выявлении альтернативных способов отражения мира различными пассивными конструкциями в немецком языке, такими как модальные глаголы с werden/sein+Partizip II, sein+zu+Infinitiv, sich lassen+Infinitiv, лежащие в основе формирования смысла высказывания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брим Н.Е. Особенности перевода пассивных конструкций с немецкого языка на русский и методика работы с ними в вузе // Многоязычие в образова-

- тельном пространстве, 2016. № 8. С. 113-118.
2. Коробова О.В. О семантической обусловленности глагольного управления (на материале немецкого языка) // Когнитивные аспекты немецкой грамматики. Волгоград, 2007. С. 108-140.
 3. Кураков В.И. Проблемные вопросы теории немецкой грамматики. Волгоград, 2011. 91 с.
 4. Некрасова И.М. Пассивная конструкция в аспекте синтаксической семантики. Гуманитарные исследования. История и филология. Пермь, 2021. №4. С. 75-84
 5. ABZ Allgemeine Bauzeitung. URL: <https://allgemeinebauzeitung.de>
 6. Deml I. Gebrauchsnormen der Wissenschaftssprache und ihre Entwicklung vom 18. bis zum 21. Jahrhundert. 2013. URL: https://epub.uni-regensburg.de/32397/5/Dissertation_Deml_Druckversion.pdf
 7. Der Ratgeber für Bauen, Sanieren und Wohnen. URL: <https://wohnet.at>
 8. Fillmore Ch. Plädoyers für Kasus. In: Kasustheorie. Hg. W.Abraham. Frankfurt, 1971, S. 1-118.
 9. Helbig G. // Buscha J. Deutsche Grammatik, ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Langenscheidt Verlag Enzyklopädie. Leipzig, 1996. 735 s.
 10. Hoffmann L. Kommunikationsmittel Fachsprache. Berlin. Akademie-Verlag, 1984. 307s.
 11. Langacker R. Concept, Image and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar. Berlin – N.Y.: Mouton de Gruyter, 1991, S 5-55.
 12. Roelcke T. Fachsprachen – 3., neu bearb. Aufl. – Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2010. 269 S.
 13. Wein M. Grammatik in der Fachsprache. München: GRIN Verlag GmbH, 2010. 19 S.
 14. Zeitschriften – Magazine, Journale, Publikationen für Bauingenieure im Bauwesen/Bauwirtschaft. URL: <https://www.bauingenieur24.de>

© Волохова Вера Васильевна (volokhovavv@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет

О ТИПОГРАФИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ВЕБ-САЙТОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДИЗАЙНУ И АРХИТЕКТУРЕ

Демидова Евгения Владимировна

К. филол. н., доцент, ФГБОУ ВО «Пятигорский
государственный университет»
eva.demidova.85@list.ru

ABOUT THE TYPOGRAPHY OF PROFESSIONALLY ORIENTED WEB-SITES FOR TRAINING IN DESIGN AND ARCHITECTURE

E. Demidova

Summary: In a modern, rapidly developing society, digital technologies contribute to the formation and successful implementation of professional communication between an organization and its customers (consumers of information or products).

Electronic resources for advanced training and development of professional communication are popular in any professional community, they are updated and developed daily and are of scientific interest in the framework of our study.

Built-in marketing tools on the website help grow your business in modern times. With tools such as test runs, presentation materials, calculators, speech templates, super motivation, businessmen can increase sales of their products.

There is a division of content on thematic sites for design and architecture into logical groups, the use of a wide selection of fonts (handwritten, serif and sans serif, screen, script); color contrast, intercharacter spacing, tracking and leading are taken into account; there is a use of «responsive» (adaptive) website design, frames have been replaced by style sheets to control the presentation and layout, the transfer of professional knowledge through the language, the use of a certain set of colors in the design of the site, the use of headings and headings in the heading of the site.

Keywords: professional communication, professional community, architecture, design, web design, typography, font, frame, title, heading, heading.

Аннотация: В современном, стремительно развивающемся обществе цифровые технологии способствуют формированию и успешному осуществлению профессиональной коммуникации организации с ее клиентами (потребителями информации или продукции).

Электронные ресурсы для повышения квалификации и развития профессионального общения обновляются и развиваются ежедневно и представляют собой научный интерес в рамках нашего исследования.

Встроенные маркетинговые инструменты на веб-сайте помогают в современное время развивать свой бизнес благодаря инструментам, таким как тестовая эксплуатация, презентационные материалы, калькуляторы, речевые шаблоны, сверхмотивация, бизнесмены могут повысить продажи своей продукции.

Наблюдается разделение контента на тематических сайтах для дизайна и архитектуры на логические группы, использование широкого выбора шрифтов (рукописные, с засечками и без засечек, экранные, скриптовые); учитывается цветовой контраст, межсимвольный интервал, отслеживание и интерлиньяж; наблюдается использование «отзывчивого» (адаптивного) дизайна веб-сайта, фреймы заменили таблицами стилей для управления презентацией и макетом, передача профессиональных знаний посредством языка, использование определенного набора цветов в оформлении сайта, использование заголовков и рубрик в рубрикации сайта.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, профессиональное сообщество, архитектура, веб-дизайн, типографика, шрифт, заголовок, рубрикация.

В современном, стремительно развивающемся обществе цифровые технологии способствуют формированию и успешному осуществлению профессиональной коммуникации организации с ее клиентами (потребителями информации или продукции).

Профессиональная коммуникация осуществляется на основе онлайн-технологий и имеет, как правило, интерактивный характер [<https://cyberleninka.ru/article/n/novye-tsifrovye-tehnologii>].

Коммуникативные инструменты всегда оказывают гораздо большее воздействие на адресата информации, если они в онлайн-формате. Электронные ресурсы для повышения квалификации и развития профессиональ-

ного общения популярны в любом профессиональном сообществе, они обновляются и развиваются ежедневно и представляют собой научный интерес в рамках нашего исследования. Цель нашего исследования – проанализировать типографику профессиональных англоязычных сайтов для обучения дизайну и архитектуре. Во-первых, необходимо дать определение понятию «веб-сайт».

Веб-сайт – одна или несколько логически связанных между собой веб-страниц; место расположения контента сервера. Сайт является информационной единицей интернета, логическим узлом системы www, определяемый своим URL именем. Веб-сайт с точки зрения пользователя воспринимается как единый целый организм, имеющий собственный индивидуальный адрес [<https://>

semantica.in/blog/chto-takoe-veb-sajt.html].

Создание веб-сайта способствует распространению информации о специализации своей компании, деятельности, услугах, ценовой политике. Обратная связь с пользователями делает веб-сайт средством коммуникации для общения сотрудников и клиентов компаний между собой. Веб-сайт создает положительный имидж компании, повышает ее статус, формирует лояльное отношение потребителей, позволяет продвигать товары и услуги. Мы определяем веб-сайт как совокупность документов с гипертекстовой информацией, доступной в Интернете. Встроенные маркетинговые инструменты на веб-сайте помогают в современное время развивать свой бизнес. Благодаря инструментам, таким как тестовая эксплуатация, презентационные материалы, калькуляторы, речевые шаблоны, сверхмотивация, бизнесмены могут повысить продажи своей продукции. Благодаря шаблонам дизайнеров, каждый бизнесмен способен создать свой сайт и получить бесконечные возможности для роста и развития [<https://salers.ru>].

Процесс производства сайтов состоит из технической разработки, создания определенного формата веб-страницы и ее графического оформления представляет собой веб-дизайн. Основные элементы работы в процессе создания дизайна веб-сайта – это графическое редактирование, колористика и типографика.

Типографика представляет собой ключевой элемент дизайна, дополняющий создаваемый веб-контент. В интернете представлен широкий выбор шрифтов; и дизайнеру необходимо понимать, что он выбирает правильный шрифт для своего бренда или бренда заказчика. Стиль и внешний вид языка играет жизненно важную роль в восприятии бренда и находится в центре процесса проектирования. Гарнитуры передают различные значения, соответствующие общему сообщению бренда. Необходимо, чтобы безопасный веб-шрифт работал во всех браузерах и на всех устройствах.

Проводя анализ доступных шрифтов, мы выделяем четыре основных типа типографики: шрифты с засечками, шрифты без засечек, рукописные шрифты, отображение шрифтов. Двумя другими популярными типами шрифтов являются экранные и скриптовые шрифты. Экранные (дисплейные) шрифты – это крупные привлекающие внимание шрифты, используемые для заголовков и рекламных объявлений. Они плохо воспринимаются в основном тексте или тексте размером менее 14 пунктов, поэтому они используются реже.

Шрифты рукописного ввода обычно используются в декоративных целях. Скрипт в основном используется для извлечения цитат, написания заголовков или имитации ручного письма. Веб-дизайнер начинает с поиска

аналогичных компаний и аудитории.

Помимо выбора шрифта, веб-дизайнер учитывает некоторые моменты, такие как читабельность и возможность сканирования. Необходимо, чтобы посетителям сайта было удобно читать шрифты. Цветовой контраст, межсимвольный интервал, отслеживание и интерлиньяж обеспечивает удобочитаемость шрифта. Чтобы избежать нагрузки на глаза пользователя, текст намеренно располагается в верхнем регистре. Самый распространенный размер шрифта для веб-сайтов составляет 14 и 16 пунктов.

Мы наблюдаем в текстах сайтов определенную информационную иерархию, а именно: более крупный шрифт всегда располагается в преобладающем заголовке. Соответственно, другие заголовки уменьшаются в размерах. Эта иерархия демонстрирует пользователю сайта преобладание более важной информации над другой. Статистика показывает, что в оформлении дизайна текста сайта используется не более двух шрифтов, включая один шрифт без засечек и один шрифт с засечками. Третий шрифт подразумевается в качестве ситуативного (например, включение скриптового шрифта в качестве третьего шрифта для эмуляции кавычек). Также наблюдается использование некоторых шрифтов веб-дизайнером для настроения. Шрифты с засечками считаются классическими, формальными и элегантными, шрифты без засечек характеризуют как современные, минималистичные и удобные. Для веб-дизайнера и для целевой аудитории важно, чтобы настроение контента соответствовало настроению текста на сайте. Типографика связана с психологией дизайна. Например, с точки зрения посетителя сайта, современные шрифты без засечек кажутся простыми, надежными, технологичными и инновационными.

Лучшие шрифты для веб-дизайна – это шрифты Adobe, Google и Microsoft, Open Sans – это легко читаемый, нейтральный и минималистичный шрифт, обеспечивающий взаимодействие с пользователем и удобочитаемость [<https://habr.com/ru/post/112736/>]. Он подходит для компаний, которые ценят контроль качества и надежность. Этот шрифт хорошо сочетается с Монтсеррат, Лато, Брэндоном Гротеском и Робото. Merriweather – шрифт с засечками, разработанный для удобного чтения на экране. Он подходит для любого популярного бренда; обеспечивает баланс между стилем и простотой, часто встречающийся в роскошных брендах, хорошо сочетается со шрифтами Proxima Nova, Avenir Next, Roboto, Open Sans. Шрифт Helvetica – без засечек, широко используемый в силу своей универсальности. Этот шрифт был создан в 1957 году швейцарским дизайнером М. Мидингером и сочетается с Lucida Grande, Georgia, Gibson, Roboto.

Выбирая шрифт, веб-дизайнер ставит целью соответ-

стве идентичности и видения бренда с этим шрифтом. Шрифты веб-дизайнер обычно выбирает из онлайн-набора профессиональных пользовательских интерфейсов.

Веб-дизайнер должен обладать некоторыми знаниями о том, как работают веб-страницы и использовать технологии для достижения своей цели (общения между пользователями сайта). Пользователю должно быть понятно, кому принадлежит сайт; какие цели у этого сайта; где расположена контактная информация [<https://edison.bz/blog/web-dizayner>].

Мы наблюдаем разделение контента на тематических сайтах для дизайна и архитектуры на логические группы (разделы): новости в сфере дизайна и архитектуры (пресс-релизы, архивы, обновления); интернет-магазины товаров и услуг в сфере дизайна и архитектуры; информация о выставках, конкурсах (местные отделения, часы работы); финансовые отчеты, контактные данные, профессионально-ориентированная (архитектура, дизайн, декоративно-прикладное искусство) и юридическая информация. Начинающему дизайнеру или архитектору необходим путеводитель для четкой ориентации на сайте (карта сайта). Каждая страница сайта имеет четкую ссылку на домашнюю страницу; основную информацию об организации или предмете; путеводитель по страницам сайта; контактную информацию об организации.

В настоящее время на 90% сайтов наблюдается использование «отзывчивого» (адаптивного) дизайна веб-сайта, который отображает свой контент в формате, соответствующем доступному размеру экрана смартфона, планшета, ноутбука.

Фреймы, являющиеся долгое время историческим аспектом дизайна веб-сайтов (страницы помещались в большую рамку в правой части экрана), заменили таблицами стилей для управления презентацией и макетом. Мы проанализировали информационное пространство и типографику некоторого количества наиболее популярных в профессиональном сообществе сайтов (около 50). Результаты исследования мы приводим ниже.

Mirador – это ресурс, выполненный в стиле минимализма. Он отвечает всем требованиям к дизайн-блогу и является источником вдохновения для будущих дизайнеров [<https://zen.yandex.ru/media/legkocom/>]. Сайт Abduzeedo содержит последние новости и тенденции в работе дизайнера. Для работы над ресурсом привлекаются лучшие дизайнеры. Сайт передает необходимые профессиональные знания в области архитектуры, дизайна, фотографии и UX (опыт пользователя при взаимодействии с приложением или сайтом, адаптивность материала). Creative Market представляет собой сообщество для сотрудничества дизайнеров, сбор информации и качественного контента в области дизайна. Creative

Blog содержит новости, обзоры, иллюстрации и является источником вдохновения для большой аудитории. Сайт Wix представляет собой сочетание культуры и дизайна, выделяется среди однотипных блогов по дизайну. The Blog of Mr. Cup – Graphic Exchange был создан Фабиеном Барралом. На этот блог подписаны дизайнеры из разных стран. Автор блога «Good design makes me happy» Ханна Долери публикует тренды десятилетней давности и ретро-дизайн.

Рассмотрим подробнее использование цветов в оформлении сайтов о дизайне и архитектуре. Автор использует цвет, чтобы сделать страницы более привлекательными. Самый популярный цвет для оформления тематического сайта о дизайне – это черный, белый и один-два других цвета (голубой, синий). Одинаковая цветовая схема для всего сайта придает ему более профессиональный вид. Мы наблюдаем, что комбинации цветов переднего плана и фона достаточно контрастны для легкого прочтения текста. Наиболее популярны (в 55% всей выборки текстов) использование низкоконтрастных цветовых комбинаций, в частности средне-серого текста на светло-сером фоне. Они выглядят визуально привлекательными. Сайт Abduzeedo выполнен в черно-белой графике, включая шрифт и фон. Сайт Creative Market использует черные шрифты на белом фоне. Сайт Wix оформлен в черных и синих оттенках. Сайт The blog of Mr. Cup использует большое количество разнообразных изысканных шрифтов черного и белого цвета.

Для разделов текста автор использует знакомый общепринятый шрифт. Как правило, длина строки текста (будь то в столбце или на весь экран) не превышает 70 символов. Анимация на сайте студий графического дизайна наиболее частотна и уместна чем, к примеру, на сайте финансовых новостей [<http://www.plainenglish.co.uk/>].

Обучение основам архитектуры и дизайна носит специфический характер. Как правило, люди, изучающие архитектуру, дизайн, живопись – это творческие личности с индивидуальными особенностями развития и мышления. Они нередко предпочитают уединение и работу один на один с обучающим материалом в интернете либо сотрудничество с онлайн-тьютором, избегая контактов с большой аудиторией. Поэтому, помимо ограничений в обучении, связанных с пандемией, сайты предлагают эффективные дистанционные курсы для развития профессиональных навыков с учетом индивидуальных особенностей развития творческой личности:

As we have moved our teaching and learning entirely to the online environment, both students and instructors have just had to adjust and develop new ways to transmit and acquire knowledge and skills.

It can be suitable to deliver theoretical courses. There are also courses like design studios and workshops, that are better to be taught in person.

Данные курсы предлагают ознакомиться с тематическим материалом по мировой и региональной архитектуре: *ArchDaily. Broadcasting Architecture Worldwide. Architecture news, competitions and projects updated every hour for the architecture professional.*

На сайте журнала Dezeen все заголовки выделены жирным шрифтом. Автор проводит своеобразное разделение информации, проводя рубрикацию колонки по темам: *most popular, most commented, new products each day, subscribe to our newsletters.*

Friendship Hospital in Bangladesh wins RIBA International Prize 2021

Bee bricks become planning requirement new buildings in Brighton.

Ten kitchen extensions that make a spacious addition to homes.

Ten interiors that use glass-block walls to play with light and shadow.

В данном случае рубрика *Dezeen Awards* содержит кликабельные словосочетания, нажав на которые можно ознакомиться с ежемесячными и ежегодными обновлениями о новых конкурсах, призах, новых международных участниках: *click here to post a job advert from just £ 100.* Каждая рубрика является тематической. Например, рубрики *featured jobs, London Ström architects, gravity design* автор сайта использует для размещения вакансий. Приведем пример:

Architectural assistant at London Ström architects (заголовки оформлен жирным шрифтом для выделения более значимой информации в тексте вакансии).

Qualities and skills required: if you are interested for applying for this position, please submit the following via the apply for the job button.

Заголовки организуют, направляют и облегчают чтение текста на сайте, прерывают текст. Прежде чем приступить к чтению нового подраздела, адресат текста останавливается и благодаря этому осмысливает прочитанное, представляющее собой относительно законченное целое. Заголовки предупреждают адресата текста о теме последующего текста и готовят к его восприятию. Они помогают прерывать чтение на графически фиксированном месте и создают благоприятные условия для чтения выборочного, когда читателю нужны только на одну или несколько ее подтем. Заголовки углубляют понимание прочитанного материала, раскрывают его строение, соотносительное значение заголовков и их подразделов.

В данном тексте мы наблюдаем присутствие следующих рубрик: *Search all jobs by location / Austria / Belgium / China / Denmark / France / Filmm Design / January 2022.*

Подводя итоги, можно заключить, что тематические сайты для обучения дизайну и архитектуре рубрицированы и иллюстрированы. Рубрикация в данном случае необходима, чтобы посетителям было легче ориентироваться по сайту и находить нужную информацию. Наличие рубрик необходимо для улучшения поведенческих факторов. Рубрикация обеспечивает частотное посещение сайта, увеличивает количество просмотренных страниц и гарантирует размещение сайта в топе поисковой выдачи [<https://ravechnost.ru/chto-takoe-rubrika-na-sajte-ili-bloge/>]. Использование определенной гарнитуры, цветовой гаммы и анимации в оформлении сайта повышает удобочитаемость профессиональной информации, развивает профессиональные навыки в веб-дизайне, организует информационное пространство.

ЛИТЕРАТУРА

1. <https://edison.bz/blog/veb-dizayner-vse-o-navyках-i-kompetentsiyakh.html>
2. <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-tsifrovye-tehnologii>
3. <https://habr.com/ru/post/112736/>
4. <http://www.plainenglish.co.uk/>
5. <https://ravechnost.ru/chto-takoe-rubrika-na-sajte-ili-bloge/>
6. <https://salers.ru>
7. <https://semantica.in/blog/chto-takoe-veb-sajt.html>
8. <https://zen.yandex.ru/media/legkocom/minimalizm-v-interere-vsya-pravda-o-stile-5e1ecfe63f548700aed1dda1>

© Демидова Евгения Владимировна (eva.demidova.85@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ АББРЕВИАЦИИ КАК СПОСОБА ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ СПОРТА

FEATURES OF ABBREVIATION AS A WAY OF TERM FORMATION IN THE GERMAN SPORT LANGUAGE

M. Dushko

Summary: This article discusses the problem of abbreviation as a linguistic phenomenon and a way of term formation in the German sport language. The types of abbreviation in the German sports discourse are analyzed on the material presented in sports reports. Abbreviation as a way of term formation in sports discourse differs only in the sphere of functioning.

Keywords: abbreviation, abbreviations, terms, term formation, sports discourse, segment, sports reportage, classification, German.

Душко Марина Сергеевна

К.псх.н., доцент, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар dms17@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема аббревиации как лингвистическое явление и способ терминообразования в немецком языке спорта. Анализируются типы аббревиации в немецком спортивном дискурсе на материале, представленном в спортивных репортажах. Аббревиация как способ терминообразования в спортивном дискурсе отличается только сферой функционирования.

Ключевые слова: аббревиация, аббревиатуры, сокращения, термины, терминообразование, спортивный дискурс, сегмент, спортивный репортаж, классификация, немецкий язык.

Актуальность работы

Возникновение аббревиатур продиктовано потребностью передать большое количество информации наименьшим объемом вербальных средств, что отвечает высокому ритму повседневной жизни общества, существование которого невозможно представить без спорта. Сфера спорта непрерывно расширяется, спортивный дискурс находится в центре внимания специалистов различных научных направлений, в том числе и лингвистов. Актуальность работы определяется интенсивным увеличением количества сокращенных слов в современных немецкоязычных СМИ, тенденцией к лексикализации данных языковых единиц. Для современного этапа развития специальной лексики характерно, наряду с созданием терминов на базе национальных языков, широкое использование аббревиации. Можно утверждать, что интенсивное использование различного типа сокращений является сегодня одной из наиболее характерных черт развития национальных терминологий и национальных языков в целом [13]. Терминология спортивного дискурса подвержена изменениям и постоянно пополняется [2, 3]. Сфера спорта находится в непрерывном развитии, а язык спорта выступает в качестве одной из самых активных лингвосистем. В современной жизни появляется огромное количество печатных и электронных спортивных изданий, тематических каналов и микроблогов, что свидетельствует об интересе к освещению спортивных мероприятий в СМИ. В связи с появлением новых видов спорта, спортивных организаций, изменений или добавлений правил соревнований и т.д. возникают новые языковые обозначения того или иного явления в спортивной деятельности. Чаще все-

го новые термины представляют собой сложные слова или многокомпонентные словосочетания, отражающие денотаты спорта или номенклатуру с наибольшей точностью. Поэтому возникает необходимость в их преобразовании посредством аббревиации. Сказанное выше предопределило **цель** исследования: анализ использования аббревиации как способа терминообразования в немецком спортивном дискурсе.

Объект исследования: аббревиатуры в немецкой спортивной терминологии.

Материалы и методы

В исследовании использовались теоретические и эмпирические методы: обобщение данных научной литературы, компонентный и лингвостилистический анализ, систематизация, наблюдение. Материалом исследования послужили спортивные репортажи сайта Sport.de.

Введение

Аббревиатуры – лингвистическое явление, возникшее вместе с развитием языка. Первые сокращенные единицы использовались в разговорной речи для сокращения личных имен. С появлением алфавита получили распространение аббревиатуры, которые образовывались из первых букв (инициалов) отдельных слов. Но значительный рост и распространение сокращений отмечаются только в начале 20 века. Следует отметить, что в современной лингвистике отсутствует универсальная теория аббревиации, единая структурная классификация сокращенных единиц и пр. Как способу словоо-

бразования, аббревиации посвящены многочисленные работы отечественных и зарубежных лингвистов [3, 7, 8, 12, 13]. Но нет единого мнения относительно дефиниции этого лингвистического явления. Одни ученые относят аббревиацию к самостоятельному способу словообразования, другие же соотносят данное понятие с термином «сокращение», «acronyms».

Например, К.Я. Авербух считает аббревиацию одним из морфолого-синтаксических средств терминообразования, в результате которого термин сокращается [1].

В настоящей работе термины «аббревиатура» и «сокращение» употребляются как синонимы. Мы определяем «аббревиатуру» как «существительное, состоящее из усеченных слов, входящих в исходное словосочетание, или из усеченных компонентов исходного слова» независимо от его структуры и характера получившейся единицы [4].

Неопределенность статуса сложносокращенных слов приводит к существованию многочисленных классификаций, предлагающих варианты разделения графических аббревиатур и лексических сокращений. Классификации аббревиатур в немецком языке посвящены работы Г. Беллманн [5], В. Фляйшер [10], В. Хоффрихтер [11], Т. Шиппан [15], А. Штайнхауэр [12], В. Вирегге [16] и др. В данной работе анализируются исследования феномена аббревиации зарубежными лингвистами [6, 9].

Одним из первых ученых, рассмотревшим проблему аббревиации в немецком языке, был Э. Роде, который утверждал, что язык студентов, юристов и газет, в частности, способствовал увеличению количества сокращений [13, 14].

Под сокращениями В. Хоффрихтер понимает особые краткие формы языковых знаков, образованные путем сокращения соответствующих полных форм (слов, словосочетаний) в результате действия в языке принципа экономии [11]. Аббревиатуры встречаются либо в форме графофонических сокращений (в письменном языке и в речи, например: DDR), либо в форме графических сокращений (в письменном языке, например: Prof., вместо Professor). Каждое сокращение по мнению В. Хоффрихтера характеризуется набором генетических, звуковых и орфографических признаков.

Лингвист Е. Доналис определяет сокращения следующим образом: „Сокращения всегда являются вариантами продолжающих существовать полных форм. Это то, что отличает их от всех других продуктов словообразования: сокращение, а также его полная форма существуют параллельно в словарном запасе [7]. Г. Беллманн и Д. Коблер-Триль под аббревиацией понимают сокращение (Kurzwort), которое представляет собой как графически,

так и фонетически реализованную сокращенную форму, образованную из более длинного так называемого слова. Возникает базовая лексема [5, 13]. При образовании сокращений определенные сегменты соответствующей полной формы используются в качестве образовательных элементов для нового слова, например: Fotografie – Foto, Straßenbahn – Straba, Postleitzahl – PLZ, Unterseeboot – U-Boot, Deutscher Aktienindex – Dax и т.д.

Результаты и обсуждение выделенных из сферы функционирования аббревиатур по способу сокращения позволил представить следующую классификацию:

1. Unisegmentale Kurzwörter – односегментные сокращения, состоящие из связанного сегмента базовой лексемы [5]. По положению оставшегося сегмента короткие слова разбивают на:
 - а) Начальные сегменты – Kopfwörter, Kopfformen, Anfangsformen. К этой группе относятся сокращения, образованные из начала их полной формы, например: **Akku- Akkumulator, Info-Information, Uni- Universität** [7].
 - б) Конечные сегменты – Endwörter, Schwanzwörter, Schwanzformen. Эта группа содержит сокращения, образованные из окончания их полной формы, например: **Bus- Omnibus, Rad- Fahrrad, Tina- Christina** [7].
 - с) Средние сегменты – Rumpfwörter. К этой группе относятся сокращения, образованные из середины их полной формы. Сокращение в середине такой формы встречается редко и прежде всего в образовании сокращения имени, например: **Basti- Sebastian, Kate- Ekaterina, Lisa- Elisabeth** [7].
2. Multisegmentale Kurzwörter – многосегментные сокращения состоят из нескольких сегментов, которые не связаны в базовой лексеме. В большинстве случаев они образуются из начальных базовых морфем. Эти сокращения можно разделить по размеру и типу сегментов [13.], а именно:
 - а) Initialkurzwörter – начальные сокращения, где сегменты соответствуют начальным буквам. Начальные сокращения, состоящие из трех букв, являются одними из наиболее распространенных [7], например: **LKW- Lastkraftwagen, DGB-Deutscher Gewerkschaftsbund**.
 - б) Silbenkurzwörter – слоговые сокращения, в которых каждый сегмент соответствует ровно одному слогу, например: **Fuzo- Fußgängerzone, Kripo- Kriminalpolizei**.
 - в) Mischkurzwörter – смешанные сокращения, не относящиеся к вышеперечисленным, например: **GEMA – Gesellschaft für musikalische Aufführungs- und Vervielfältigungsrechte**.
3. Partielle Kurzwörter – частичные сокращения, последняя часть которых остается не сокращенной. Они делятся на 4 группы в соответствии с морфо-

логической структурой, содержащей сокращенную часть:

- а) Сокращенная часть состоит из инициала, например: **U-Bahn** (**U**ntergrund-**B**ahn), **OSaft** (**O**rangensaft), **U-Haft** (**U**ntersuchungshaft), **V-Mann** (**V**erbindungsmann);
- б) Сокращенная часть состоит из нескольких инициалов, например **FH-Tür** (**F**euer**H**emmende **T**ür), **NE-Metalle** (**N**ichteisen**M**etalle), **SB-Laden** (**S**elbst**B**edienungsladen);
- в) Сокращенная часть состоит из слоговых элементов, например: **Schukostecker** (**S**chutz**k**ontakt-**S**tecker), **Bubabus** (**B**undes**b**ahn**b**us);
- г) Сокращенная часть состоит из нескольких следующих друг за другом слоговых элементов, например: **Rehaklinik** (**R**ehabilitation**k**linik), **Rehazentrum** (**R**ehabilitation**z**entrum), **Dispokredit** (**D**isposition**k**redit), **Pauschbetrag** (**P**auschal**b**etrag) [13].

Язык спорта играет очень важную роль в немецком словарном запасе и в целом в немецком языке, особенно в том, что касается словообразования. Просмотр спортивной прессы или отслеживание спонтанной речи по телевизору в спортивных репортажах позволяет составить мнение о разнообразии сокращений в немецкой речи.

Материалом исследования послужили спортивные репортажи сайта Sport.de за сентябрь 2021, которые содержат значительное количество сокращений [8,17].

Результаты анализа отобранных сокращений позволили представить следующую классификацию аббревиатур в немецкой спортивной терминологии.

Первую, довольно обширную группу составляют многосегментные сокращения, включающие начальные сокращения, смешанные сокращения и слоговые сокращения, например, EM- Europameisterschaft; NFL- National Football League; NHL – National Hockey

League; IOC- International Olympic Committee; ADH – Arbeitsgemeinschaft Deutscher Hochschulsport; ZDF- Zweites Deutsches Fernsehen, Azubi- Auszubildender; Fraport- Frankfurt Airport, Schiri- Schiedsrichter.

Вторая группа, односегментные сокращения, может быть разделена на две подгруппы: начальные сегменты и конечные сегменты. Подавляющее большинство сокращений встречается в текстах как начальные сегменты, например: Tr.- Trainer, Mann.- Mannschaft; Bor.- Borussia; Kar.- Karate; Kond.- Kondition. Сокращения в качестве конечных сегментов встречаются реже, например: Bahn- Eisenbahn; Bus- Autobus; Pools- Swimmingpools; Rad- Fahrrad.

Третью группу составляют частичные сокращения. Например: U21-Nationalmannschaft – unter 21 Nationalmannschaft; D-Day – Decision Day; I- Sportgerichtshof – Internationaler Sportgerichtshof; Alk-Exzesse – alkoholische Exzesse; E-Mail – electronic mail; DE-TV – Deutsche Television; V-Mann - VIP Mann.

Заключение

Подводя итог, следует отметить, что язык немецких спортивных репортажей характеризуется наличием большого числа аббревиатур. Анализ материала исследования показал, что аббревиация представляет собой продуктивный и эффективный способ пополнения лексического состава языка. По способу сокращения в спортивных репортажах аббревиатуры чаще всего являются многосегментными, односегментными и частичными сокращениями. Наличие большого количества сокращений в спортивных репортажах связано в первую очередь с возможностью компрессии информации, что делает этот способ словообразования интереснейшим объектом исследования и предполагает новые пути лингвистического исследования и анализа. Аббревиация как способ терминообразования в спортивном дискурсе отличается только сферой функционирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авербух К.Я. Общая теория термина. М. Издательство МГОУ, 2006. 252 с.
2. Осадчая В.П. Морфолого-синтаксические особенности английской терминологии футбола / В.П. Осадчая // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2; Филология и искусствоведение. – 2018. – № 2(217). – С. 86-93. – EDN YARBCP.
3. Ярмолинец Л.Г., Анисимова О.Б., Душко М.С. Английское спортивное терминообразование: аббревиация // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 9. С. 182-185.
4. Ярцев В.Н., Лингвистический энциклопедический словарь / В.Н. Ярцев. – М.: Советская энциклопедия. – 1990. – 682 с.
5. Bellmann G. Zur Variation im Lexikon: Kurzwort und Original // Wirkendes Wort, 6, 1980, S. 369-383.
6. Damarius N. Auto – bil, Reha – rehab, Mikro – mick, alki – alki: Kurzwörter im Deutschen und Schwedischen. In: Sonderdruck Skandinavistik, 2001, Jahrgang 31, Heft 2, S. 167-199.
7. Donalies E. Basiswissen. Deutsche Wortbildung. Tübingen, Basel: Francke Verlag, 2007. 137 s.
8. Duden. Das Wörterbuch der Abkürzungen. Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich: Dudenverlag, 2014. 512 S.

9. Eichinger L. M. Deutsche Wortbildung. Eine Einführung Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2000. 269 s.
10. Fleischer W., Barz I. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen: Niemeyer, 1995. 382 s.
11. Hofrichter W. Zu Problemen der Abkürzung in der deutschen Gegenwartssprache. Dissertation. Linguistische Studien, Reihe A, 44, 1977, Berlin.
12. Steinhauer A. Sprachökonomie durch Kurzwörter: Bildung und Verwendung in der Fachkommunikation. Tübingen: Gunter Narr, 2000. 371 S.
13. Kobler-Trill D. Das Kurzwort im Deutschen. Eine Untersuchung zu Definition, Typologie und Entwicklung. Tübingen: Niemeyer, 1994. 238 s.
14. Rohde E. Abkürzungen durch Anfangsbuchstaben. // *Moderna Sprak* 4, S. 53-59.
15. Schippan Th. Zur Bildung des Kurzwortes in der deutschen Sprache. // *Deutschunterricht* 16, 1963, S. 539-545.
16. Vieregge W. Zum Gebrauch von Kurzwörtern im Neuhochdeutschen // *Sprachwissenschaft*, VIII, Heidelberg, 1983, S. 207-235.
17. Sport.de [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sport.de>

© Душко Марина Сергеевна (dms17@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма

К ВОПРОСУ О РЕПРЕЗЕНТАНТАХ КОНЦЕПТА «ВРЕМЯ» В НЕМЕЦКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Литвяк Олеся Валерьевна

к.филол.н., доцент, ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»,
г. Симферополь
ole.litviak@yandex.ru

TO THE QUESTION OF REPRESENTANTS OF THE CONCEPT "TIME" IN THE GERMAN AND RUSSIAN LINGUOCULTURES

O. Litviyak

Summary: The article proposes for consideration how one of the key cultural concepts is implemented – the concept of "time" in the German and Russian languages, in particular, in phraseological units. The scale of the study of time as part of the conceptual system is analyzed. Variants of interpretation of the term "concept" by various scientists are given. A comparative analysis of the reflection of the concept "time" in the German and Russian linguistic cultures is given. Similarities and differences between the two linguocultures are highlighted on the basis of the phraseological units of the German and Russian languages, which implement the concept of "time". During the work on the article, it was found that for the Germans, time is closely related to such concepts as punctuality, planning, organization, urgency, security, and the emphasis is on the future. For representatives of Russian culture, time has a focus on the past; there is a calm, one might say frivolous attitude to this resource, as evidenced by the many phraseological units that have temporal specifics.

Keywords: time, concept, linguistic culture, phraseological units, temporal specificity.

Аннотация: В статье предлагается к рассмотрению как реализуется один из ключевых культурных концептов – концепт «время» в немецком и русском языках, в частности, во фразеологических единицах. Анализируется масштаб изученности времени как части концептуальной системы. Приводятся варианты толкования термина «концепт» различными учеными. Дается сравнительный анализ отражения концепта «время» в немецкой и русской лингвокультурах. На материале фразеологизмов немецкого и русского языков, реализующих концепт «время», выделяются сходства и различия двух лингвокультур. В ходе работы над статьей было выяснено, что для немцев время имеет тесную связь с такими понятиями как пунктуальность, планирование, организованность, безотлагательность, безопасность, а также делается акцент на будущее. Для представителей же русской культуры время имеет направленность на прошлое; прослеживается спокойное, можно сказать легкомысленное отношение к данному ресурсу, о чем свидетельствует множество фразеологизмов, имеющих темпоральную специфику.

Ключевые слова: время, концепт, лингвокультура, фразеологические единицы, темпоральная специфика.

Время является абстрактным понятием и объектом исследования множества самых разных наук с древнейших времен. По этой причине дать точное и однозначное определение времени представляется невозможным.

Начнем с того, что время является одним из ценнейших человеческих ресурсов, неотъемлемой частью человеческой жизни. Вместе с тем в каждой культуре существует своя система временных понятий, зависящая от уровня познания на том или ином историческом этапе, от особенностей развития общественного сознания, традиций, верований и образа жизни народа и играющая важную роль в аспекте межкультурной коммуникации.

Будучи важной доминантой общества, время к тому же является важной частью концептуальной системы и широко исследуется в лингвистических кругах, о чем нам дает повод сказать множество исследований. Концепт «время» является предметом исследования таких ученых, как Ю.Н. Точилина, С.Н. Аверкина, Т.М. Сыромятникова, В.Е. Щербина, Н.С. Попова, В.В. Колесов, Д.С. Ли-

хачев, А.Д. Шмелев, Ю.С. Степанов и др. В немецкой лингвокультуре концепт "Zeit" тесно связан с концептами "Ordnung" и "Pünktlichkeit", которым свои работы посвятили Я.В. Зубкова, Т.С. Медведева, Н.В. Нечаева и др. Теоретическим подспорьем данной статьи стали научные работы В.Е. Щербиной, которые посвящены исследованию репрезентации концепта «время» в немецком и русском языках и выявлению национально-культурной специфики в немецкой и русской лингвокультурах, что непосредственно является целью нашего исследования.

Время началось исследоваться в качестве концепта последние десятилетия, когда на смену системно-структурной парадигме приходит антропоцентрическая, где главное внимание отведено человеку и всему тому, что его окружает. И соответственно, будучи базовой категорией бытия, время не могло быть не затронуто в лингвистических кругах.

Так как одним из ключевых терминов нашего исследования является концепт, необходимо разобраться, что из себя представляет данное понятие.

«Концепт» впервые был употреблен С.А. Аскольдовым-Алексеевым в 1928 г. Он определял «концепт» как мысленное образование, которое замещает в процессе мысли неопределенное множество предметов, действий, мыслительных функций одного и того же рода [1, с. 4]

Если обратимся к интерпретации концепта лингвистами, то заметим, что многие из них отмечают связь термина с культурологией и в целом с культурой.

С.Х. Ляпин называет концепты своеобразными культурными генами, входящими в генотип культуры [5, с. 11]. В.И. Карасик определяет концепты как первичные культурные образования, которые существуют в культурно-историческом пространстве народа, определяют его менталитет и транслируются в разные сферы бытия человека, как коллективные ментальные образования, фиксирующие своеобразие культуры (ментальная проекция элементов культуры) [4, с. 38].

Ю.С. Степанов также подчеркивает культурный характер, культурную обусловленность концептов и считает, что в состав концепта входит все, что делает его фактом культуры, а именно, исходная форма (этимология), история, сжатая до основных признаков содержания, современные ассоциации, оценки и т.д. В понимании учебного концепта – это как бы «сгусток культуры в сознании человека», то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека – некий «пучок» понятий, знаний, ассоциаций, представлений, переживаний, которые сопровождают слово.

Итак, время является универсальным культурным концептом. Во всех культурах категория времени – важный показатель ритма и темпа жизни. Но как было упомянуто ранее, в разных культурах имеет разные интерпретации. Как выразилась В.Е. Щербина, «Каждая культура имеет свой собственный язык времени». Время находит свое выражение в единицах различных языковых уровней: морфологических – в виде глагольной категории времени, лексических – в качестве слов с временным значением, синтаксических – в виде темпоральных синтаксических конструкций. К грамматическим средствам относятся некоторые падежи, предлоги (vor, nach) и т.д. Но все же самые тонкие нюансы временной системы различных культур нашли свое отражение во фразеологии. Именно во фразеологических единицах, искусственно созданных народом в процессе творчества, культурные концепты находят наиболее яркое отражение.

Как пишет В.Е. Щербина, ритм жизни либо связывает людей между собой, либо изолирует друг от друга. В одних культурах этот ритм очень медленный, в других же, напротив, весьма быстрый. Поэтому если классифицировать культуры по критерию использования времени,

она может быть поделена на два типа. Первый тип культуры – монохронный, где в один и тот же отрезок времени возможен только один вид деятельности. Такой является культура Германии, представители которой сосредоточены на выполнении только одного дела в определенный промежуток времени. В других культурах время распределяется таким образом, что в один и тот же отрезок времени возможен ни один, а сразу несколько видов деятельности, и такие культуры называются полихронными. К этому типу культуры относится Россия.

Другой фактор различия русской и немецкой культур – временная ориентация, направленность на прошлое, настоящее и будущее. Считается, что Россия более чем Германия ориентирована на прошлое. Об этом свидетельствуют фразеологизмы «*при Царе Горохе*», «*испокон веков*», «*до сего времени*», «*вчерашний день*», «*в прежние времена*».

Немецкая культура менее направлена на прошлое и примером этому могут служить фразеологизмы со значением «будущее», процент которых, согласно исследованию Щербиной, составляет 6% по сравнению с 4,5% в русском языке:

Er trägt den Marschallstab im Tornister – ему суждено большое будущее;

Unverzagt in die Zukunft blicken – смело смотреть вперед;

Eine lichtvolle Zukunft – светлое будущее.

Важным показателем отношения ко времени в немецкой и русской культурах служит отношение людей к пунктуальности. Так, в немецкой культуре концепт “Zeit” граничит с такими концептами как “Pünktlichkeit”, “Planung”, “Terminkalender”, “Organisation”. Отношение немцев ко времени проиллюстрировано в следующих фразеологизмах:

1. *Die Zeit verfließt* - время летит;
2. *Zur rechten Zeit kommen* – прийти в нужное время;
3. *Die Zeit verrinnt* - время ускользает;
4. *Wer nicht kommt zur rechten Zeit, der muss essen, was übrigbleibt* - поздние гости глодают кости;
5. *Die Zeit eilt* - время торопит;
6. *Alles zu seiner Zeit* - всему свое время;
7. *Es ist die höchste Eisebahn* - давно пора, время не терпит, нельзя терять ни минуты;
8. *Ende gut, alles gut* - Всё хорошо, что хорошо кончается;
9. *die Zeit bringt Rosen* - время приносит свои плоды;
10. *Es duldet keinen Aufschub* - дело не терпит отлагательства;
11. *Die Zeit drängt* - время поджимает;
12. *Es hat Eile* – дело не терпит отлагательства.

Немцы – общество с гиперчувствительным отношением ко времени, которое стремится максимально

обезопасить свое будущее, предотвратить возможные проблемы, они не терпимы к неопределенности и непредсказуемости:

1. **Was du heute kannst besorgen, das verschiebe nicht auf morgen** - Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня.
2. **Was einer früh um viere tut, das kommt ihm nachts um neun zugut** - Кто рано встает, тому Бог подает.
3. **Morgenstunde hat Gold im Munde** - У раннего часа золото в устах/ Кто рано встает, тому Бог подает.

В то время в русской культуре мы встречаем такие фразеологизмы, как «**поживем – увидим**», «**еще не вечер**», «**искать вчерашний день**», «**отложить что-либо в долгий ящик**», «**утра вечера мудренее**», «**тянуть время**», «**всему свое время**», «**время терпит**», «**время не воротишь**».

У русских, в отличие от немцев, не все движется вокруг времени и даже наблюдается несколько легкомысленное к нему отношение. То, что у немцев, привыкших планировать все заранее, четко и безотлагательно выполнять задания, считается неприемлемым, у русских вполне распространено и практикуется: опоздания, перенос мероприятий, несоблюдения графиков автобусов и поездов, изменения повесток дня заседаний и т.д. Об этом свидетельствуют следующие фразеологизмы: «**гром не грянет, мужик не перекрестится**», «**день да ночь – сутки прочь**».

Таким образом, анализируя концепт время с позиции его эффективного использования, мы приходим к выводу, что здесь немецкая и русская культуры расходятся. Однако если мы рассмотрим данный концепт с позиции философской, мы найдем достаточное количество эквивалентов:

- час расплаты** – die Stunde der Rache, Die Stunde der Vergeltung;
- часы одиночества** – die Stunde der Einsamkeit;
- часы бедствия** – die Stunde der Not;
- час опасности** – die Stunde der Gefahr;
- час забвения** – die Stunde der Vergessenheit;
- час смирения** – die Stunde der Demut;

В Библии мы можем встретить такие выражения как:
минута покаяния – Buß – und Betttag;
смертный час – die Todesstunde;

Концепт «время» также можно рассмотреть с призмы жизни и ее этапов: детства, юности, зрелости, старости. Здесь просматривается сходства немцев и русских в уважительном отношении к старшим, печали о прожитых годах и шутовское отношение к молодости и старости:

1. **И на старуху бывает проруха** – Alter stürzt von

Torheit nicht.

2. **На старости лет** – auf seine alten Tage.
3. **Старость – не радость** – Alter ist ein schweres Malter.
4. **Дни сочтены** – j-s Tage sind gezählt.
5. **Отжить свой век** – zum alten Eisen gehören.
6. **Тряхнуть стариной** – das Alte auffrischen.
7. **Старая корга** – die Wachtel.
8. **Раньше смерти не умрешь** – niemand stirbt vor seinem Tage.
9. **Старый конь борозды не портит** – mit altem Hunde ist die sicherste Jagd.
10. **Старого воробья на мякине не проведешь** – alte Spatzen fängt man nicht mit Spreu.
11. **Старого пса к цепи не приучишь** – alte Hunde sich schwer bängig zu Machen.
12. **Рано сойти в могилу** – ein frühes Grab finden.
13. **Он человек бывалый** – er ist nicht von heute.
14. **Молодо-зелено, погулять велено** – Jugend muss sich austoben / Jugend hat keine Tugend.
15. **Выйти из детского возраста** – die Kinderschuhe austreten.
16. **Тринадцатилетний / сорокалетний** – doppelter Teenager / doppelter Twenty.
17. **Нежный возраст** – ein zartes Alter.
18. **Юношеский пыл** – jugendliches Feuer.
19. **Стар и млад** – alt and jung.
20. **Яйцо курицу не лечит** – Eier lehren die Henne nicht.
21. **Яблоко от яблони далеко не падает** – Wie die Alten singen, so zwitschern auch die Jungen / Die Apfel fällt nicht weit vom Apfelbaum.
22. **Что в детстве просим, то под старости бросим** – vom Jugend ersehnt, vom Alter abgelehnt.
23. **Сын своего времени** – ein Kind seiner Zeit.
24. **Иметь немало лет за плечами** – so manches Jährchen auf dem Buckel haben.
25. **Без году неделя** – unlängst vor kurzem.
26. **Век живи – век учись** – man wird alt wie eine Kuh und lernt noch immer was dazu / jeder Tag bringt was Neues zu lernen.
27. **Ничто не вечно под луной** – nichts ist dauernd als der Wechsel.

В заключении мы приходим к следующим выводам, хотя фразеологические системы немецкого и русского языков имеет довольно много сходств, рассматриваемый в статье концепт время характеризуется не только универсальными чертами, но и национальными, культурными особенностями. Так, немецкие фразеологические универсалии, отражающие концепт «время», прославляют такие национальные черты немецкого народа, как пунктуальность, трудолюбие, любовь к порядку, планированию, выполнению задач в срок. В то время как в русских фразеологизмах прослеживается более легкомысленное, по сравнению с немцами, отношение ко времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аскольдов-Алексеев, С.А. Концепт и слово [Текст] / С.А. Аскольдов-Алексеев // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. - М.: Academia, 1997. - С. 267 - 279.
2. Баруздина С.А. Лингвокультурный концепт «Время» в метафорических репрезентациях (на материале немецкого языка) : дис. . . . канд. филол. наук. Смоленск, 2009.
3. Зубкова Я.В. Концепт «пунктуальность» в немецкой и русской лингвокультурах : дис. . . . канд. филол. наук. Волгоград, 2003. Колесов В.В., Пименова М.В. Языковые основы русской ментальности. Кемерово, 2011.
4. Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: науч. изд. / под ред. И.А. Стернина. – Воронежский гос. ун-т, 2001. – С. 75-79
5. Ляпин С.Х. Концептология: к становлению подхода//Концепты. Научные труды Центркоцепта. Вып. 1. – Архангельск, 1977. – С. 11-35.
6. Пименова М.В. Специфика вербализации концепта время в русской языковой картине мира // Актуальные проблемы лингводидактики и лингвистики: сущность, концепции, перспективы. Волгоград, 2010. Т. 2.
7. Точилина Ю.Н. Концепт Zeit в немецкой языковой картине мира : дис. . . . канд. филол. наук. Кемерово, 2005.
8. Чугунова С.А. Концептуализация времени в разных культурах : автореф. дис. . . . д-ра филол. наук. Тверь, 2009.
9. Щербина В.Е. Концепт «время» во фразеологии немецкого и русского языков : дис. . . . канд. филол. наук. Уфа, 2006.

© Литвяк Олеся Валерьевна (ole.litviak@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

THE SPECIFICITY OF TRANSLATION OF ENGLISH LEGAL TEXTS INTO RUSSIAN

O. Litvyak

Summary: This article is devoted to the specifics of the English-language legal text, which should be paid attention to when conducting a pre-translation analysis. The linguistic features of the translation of legal texts are considered from the point of view of modern research in the field of jurilinguistics, the linguistic specificity of legal translation is revealed, the need for a correct and accurate translation, considering linguistic and cultural characteristics, is explained.

Keywords: legal text, translation, jurilinguistics, specifics of legal translation, features of legal translation.

Литвяк Олеся Валерьевна

*к.филол.н., доцент, ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»,
г. Симферополь
ole.litviak@yandex.ru*

Аннотация: Данная статья посвящена специфике англоязычного юридического текста, на которую следует обращать внимание при проведении пред-переводческого анализа. Рассматриваются лингвистические особенности перевода юридических текстов с точки зрения современных исследований в области юрислингвистики, выявляется лингвистическая специфика юридического перевода, объясняется необходимость правильного и точного перевода с учетом лингвокультурных особенностей.

Ключевые слова: юридический текст, перевод, юрислингвистика, специфика юридического перевода, особенности юридического перевода.

Перевод юридических текстов в большей мере изучается юристами и студентами юридических специальностей, что в первую очередь связано с тем, что юридический перевод требует глубоких знаний в области юриспруденции для интерпретации юридических текстов и для адекватной передачи их содержания на другой язык. Вместе с тем в последнее время переводом юридических текстов интересуются не только юристы-профессионалы, но переводчики без юридического образования, так как во многих аспектах им охватываются все профессиональные сферы деятельности. Элементы юридического языка встречаются в текстах договоров, инструкций, сертификатов и других текстов широкого назначения, с которыми приходится сталкиваться переводчикам в своей профессиональной деятельности.

Одна из основных причин сложности юридического перевода – языковые особенности. Но чаще всего возникают и другие, не менее важные трудности, которые и являются ключевыми. Во-первых, это особенности англосаксонской и континентальной правовых систем. Из-за своих различий они обладают некоторыми понятиями и определениями, которые не характерны для другой стороны. В таком случае главной задачей переводчика является правильная их интерпретация для недопущения нарушения смысла и содержания текста. Например, для англосаксонской правовой системы при классификации преступлений выделяют преступления **felony** и **misdemeanor**, в романо-германской же правовой системе отсутствуют данные понятия, они интерпретируются как «тяжкое преступление» и «преступление небольшой тяжести» соответственно. Во-вторых,

это правильный перевод профессиональной юридической терминологии. Практически всегда юридические документы содержат большое количество специфической лексики и терминов. В них присутствуют сокращения и аббревиатуры, характерные только для юриспруденции. Например, аббревиатура **I.L.C.** используется только в юриспруденции и переводится как «Комиссия по международному праву ООН», аббревиатура **TEA (Trade expansion act)** переводится как «закон о расширении торговли» и так далее. Помимо этого, определенные термины правильно переводятся с английского на русский только словосочетанием, что также добавляет трудности. Например, юридический термин **assassination** в переводе на русский указывает именно на термин «убийство по найму». На основании вышесказанного делаем вывод, что именно толкование терминов, а также стоящего за ними смысла юридического понятия в определенной правовой системе – главная проблема начинающих переводчиков.

Двухязычные словари юридических терминов, которые существуют на данный момент, не могут полностью решить проблему перевода, так как различные контексты требуют выбора определенного варианта перевода в каждом конкретном случае. Например, в словаре *Cambridge Dictionary* английский термин **statute** переводится как «закон» либо «устав». С юридической точки зрения данные термины в российском праве имеют разный смысл, поэтому важно их правильно интерпретировать. В связи с этим необходимо найти другие способы, с помощью которых можно преодолеть трудности перевода. На наш взгляд, одним из самых эффек-

тивных способов является консультация и совместная работа переводчиков со специалистами различных отраслей права, что позволяет выявить действительный смысл юридических понятий, возможность их употребление в той или иной ситуации и актуальность в правовой системе. Также в решении проблемы перевода может помочь анализ юридических документов, где встречается искомая терминология, что помогает определить лингвистическое отношение термина и его сочетаемость с другими. Таким образом, для правильного юридического перевода необходимо сперва выявить лексическое значение термина, подвергаемого переводу, а также проанализировать различные контекстные ситуации, в которых он употребляется. Более того необходимо учитывать и особенности законодательства различных стран для правильной интерпретации терминов и понятий.

По мнению Т.П. Некрасова, юридическая терминология является одной из самых сложных сфер, которая требует осмысление теории и практики поиска межъязыковых соответствий с научной точки зрения [7]. Многие ученые, в частности Д.Н. Шлепнев и Ю.А. Пархаева, отмечают, что юридический перевод не является буквальным переводом юридических терминов [10], поэтому хотелось бы отметить некоторые особенности юридического текста, на которые также должен обратить внимание переводчик.

И.С. Алексеева отмечает, что юридический текст включает в себя черты как научного текста, так и текста-инструкции, потому что выполняет и познавательные, и обязывающие функции. [1, с. 216]. На основании видов информации, которая содержится в юридическом тексте, И.С. Алексеевой выделяются значимые для перевода особенности юридического текста [1, с. 216–219]. Юридическим текстом главным образом передается когнитивная информация. Наряду с терминами, в юридическом тексте также имеются и другие способы передачи когнитивной информации. Так, автор отмечает такую особенность юридического текста, как тавтологическая когезия, когда в каждой последующей фразе повторяются одни и те же существительные [1, с. 218], не заменяясь на синонимы. Данная особенность юридического текста, по мнению автора, связана с необходимостью максимально точной передачи информации и преодолением субъективизма в толковании текста. Также объективность передачи информации в юридическом тексте обеспечивается также «преобладанием абсолютного настоящего времени глагола и пассивными конструкциями» [1, с. 217], «формой настоящего констатирующего времени, в действительном и страдательном залоге» [9, с. 10]. Что же касается пассивных конструкций, то они используются для высказываний и предписаний, которые используются в общем виде, и позволяют сосредоточить внимание чи-

тателя юридического текста не на определенное лицо, а на конкретном факте или действии. Так Н.Б. Исолахти [5], рассматривая некоторые аспекты несоответствия языка закона и публицистики и ссылаясь на работы других ученых, пишет, что, в российском законодательстве нормативные высказывания формируются в виде повествовательных распространенных предложений, содержащих прямое или косвенное указание на правильное положение вещей. Так нормативные предписания оформляются по некоторым стандартам, которые закрепляются на государственном уровне в специальных актах – ГОСТах. К примеру, в языке права использование глаголов в настоящем и будущем времени доминирует над глаголами в прошедшем времени. Данное положение и предположение автора подтверждаются, по его словам, исследованием частотности временных форм глаголов в Гражданском кодексе Российской Федерации [5, с. 89-100]. Таким образом, главная цель юридического текста – донесение максимально точно информации и определенных фактов до читателя. Для этого в юридических текстах используются специальные лексические приемы, которые также необходимо учитывать при их переводе.

Юридический текст выполняет не только познавательные, но и предписывающие функции. И.С. Алексеева пишет, что характер предписаний, которые содержатся в юридическом тексте передается с помощью глагольных структур со значением модальности необходимости и модальности возможности («не могут», «должен осуществляться» и т.п.)» [1, с. 217]. Специалисты в сфере юрислингвистики считают основной функцией права – функцию долженствования [2, с. 27], «правовая норма по своей природе – команда» [4, с. 66]. Н.Д. Голев утверждает, что право является главным элементом, с помощью которого государство регулирует общественные отношения. Оно заставляет людей подчиняться общесоциальным нормам, что и является его главной функцией, которой подчинены все остальные, в том числе и языковые. Из этого следует, что главная роль юридических текстов – волеизъявление законодателя, а ведущая установка – императивная, которая предполагает собой обязательное соблюдение и исполнение норм права. [3, с. 6-37]. Автор пишет об императивности законодательных текстов: «Для них неприемлема модальность сослагательного наклонения в любых ее оттенках (желательности, предположения, сомнения, допущения)». Н.Д. Голев отмечает также, что глаголы в повелительном наклонении не используются в такого рода текстах: «Императивность текста закона имплицитная, скрытая. Чаше всего она скрывается в семантике контекста с глаголами в форме изъявительного наклонения...» [3, с. 6-37]. Среди главных системных признаков юридического текста И.С. Алексеева также выделяет разнообразие и полноту синтаксических структур, логических свя-

зей, преобладание конструкций со значением условия и причины, насыщенность однородными членами предложения и однородными придаточными предложениями. Автор отмечает, что для точного и полного перевода текста необходимо соответствие построение текста законам формальной логики [1, с. 219]. Юридическому языку, как отмечает В.Б. Исаков, свойственна точность и надежность грамматических конструкций, что исключает двусмысленность [5, с. 65-80]. Таким образом, все разнообразие синтаксических структур должно быть подчинено признаку ясности и четкости языка и выражений во всех юридических документах. Поэтому необходимо максимально точно переводить юридические тексты, чтобы избежать разночтений.

С задачей максимально полно и точно передать информацию связан такой признак юридического текста, как отсутствие сокращений. И.С. Алексеева пишет, что юридическому тексту не свойственна компрессивность. Отсутствуют различные сокращения, скобки, цифровые обозначения. Числительные, как правило, передаются словами. [1, с. 218]. На наш взгляд, здесь не имеется в виду традиционно употребляемые в юридических текстах сокращения нормативных актов (КАС РФ – Кодекс административного судопроизводства Российской Федерации, УК РФ – Уголовный кодекс Российской Федерации, ГК РФ – Гражданский кодекс Российской Федерации и пр.) и официальных изданий (например, СЗ РФ – Собрание законодательства Российской Федерации), которые в любых документах понимаются единообразно и без разночтений. В связи с этим данные сокращения могут допускаться в юридических текстах.

Как уже отмечалось, в юридическом тексте содержится не только когнитивная информация. И.С. Алексеева также обращает внимание на то, что юридический текст передает читателю и некоторую эмоциональную окраску, которая заметна в юридических терминах с архаичной окраской. Использование в юридическом тексте таких терминов «создает колорит высокого стиля (К примерам можно отнести такие конструкции, как «отрешение от должности», «жилище неприкосновенно» и пр.)». По мнению автора, «эмоциональный оттенок юридического текста связан с его высоким статусом в обществе и отражает отношение к нему людей» [1, с. 218]. Следует также отметить, что эмоциональный окрас позволяет повысить авторитет нормы права в глазах людей, что в свою очередь способствует её соблюдению большим кругом лиц. Однако эмоциональность юридического текста не может распространяться на его синтаксис. К примеру, В.Б. Исаков пишет, что эмоциональная нейтральность является одним из важнейших качеств юридического языка. Даже самые специфические с моральной точки зрения события и факты юрист должен описать в нейтральном ключе, не оказывая эмоционального давления и не показывая свою юридическую оценку. Поэтому, по мне-

нию В.Б. Исакова, юридический язык резко отличается, к примеру, от языка журналистики, для которой наоборот характерна эмоциональная нагруженность, раскрывающая позицию автора. [4, с. 65-80]. Из вышесказанного можно сделать вывод, что указанные особенности юридического текста, которые передают эмоциональную и когнитивную информацию, являются основными системными признаками, на которые следует обязательно обращать внимание в переводе.

Специфика перевода юридических текстов определяется не только степенью юридизации текста, но зависит и от категории переводимого текста. Определение жанрового состава речевых произведений юридической сферы, как отмечает О.П. Сологуб, является одной из актуальных задач юрислингвистики [8]. Внутри вида юридического текста существует множество подвидов: законы, договоры, уставы, распоряжения, учебная литература и др. Очевидно, у каждой категории текстов имеются свои особенности, которые требуется обязательно учитывать при переводе. От типа юридического текста, его функции, адресата и других элементов будут зависеть и основные характеристики перевода юридического текста. М.М. Мушнина пишет по этому поводу, что трудности перевода возникают чаще, если он относится к той сфере правовой системы, где её национальные или региональные особенности ярче выражены (например, семейное право, процессуальное право, административное устройство и т.д.). Наоборот, тексты, относящиеся к отраслям международного права, а также основанные на международном сотрудничестве, легче поддаются переводу (например, торговое право, банковское право, природоохранное право). [6, с. 28].

Подводя итог, можно сделать вывод, что при переводе юридического текста необходимо учитывать все лингвистические факторы и особенности, которые оказывают влияние на перевод: юридическая терминология, её интерпретация и употребление в конкретных случаях; «тавтологическая когезия»; глагольные структуры модальности необходимости и модальности возможности; синтаксические структуры, однозначно и недвусмысленно передающие содержание; эмоциональный оттенок лексики в словесных формулах и обязательная эмоциональная нейтральность синтаксиса; степень юридизации текста; вид и подвид юридического документа; правовая область функционирования текста и др. Знание этих характерных признаков юридического текста в качестве особенностей юридического перевода необходимо для осуществления грамотного перевода как специалистами права, так и лингвистами-переводчиками. Именно поэтому на практике переводить документы у специалиста, владеющего только разговорным английским, очень проблематично. Допущенные ошибки могут привести к материальным потерям или нарушениям иных прав владельца документа и заинтересованных лиц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, И.С. Профессиональный тренинг переводчика: учеб. пособие.— СПб.: СОЮЗ, 2001. — 288 с.
2. Голев, Н.Д. Постановка проблем на стыке языка и права // Юрислингвистика—1: Проблемы и перспективы: межвуз. сб. науч. тр. — Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 1999.— С. 4—11.
3. Голев, Н.Д. Правовая коммуникация в зеркале естественного языка // Юрислингвистика—7: Язык как феномен правовой коммуникации: межвуз. сб. науч. ст. — Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2006. — С. 6—37.
4. Исаков, В.Б. Язык права // Юрислингвистика—2: Русский язык в его естественном и юридическом бытии: межвуз. сб. науч. тр. — Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2000. — С. 65—80.
5. Исолахти, Н.Б. Некоторые аспекты асимметрии языка закона и публицистики // Юрислингвистика—9: Истина в языке и праве: межвузовский сб. науч. тр. — Кемерово; Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2008.— С. 89—100.
6. Мушнина, М.М. О правовой лингвистике в Германии и Австрии // Юрислингвистика—5: Юридические аспекты языка и лингвистические аспекты права. — Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. — С. 19—32.
7. Некрасова, Т.П. Особенности перевода юридической терминологии с русского языка на английский язык: автореф. дис. ... канд. филол.н. : 10.02.20. — Москва, 2013. — 25 с.
8. Сологуб, О.П. Исковое заявление: жанроведческий анализ // Юрислингвистика—7: Язык как феномен правовой коммуникации: межвуз. сб. науч. ст. — Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2006. — С. 118—127.
9. Широбокова, Л.П. Юридические тексты: опыт грамматико-типологического исследования: автореф. ... канд. филол. н. : 10.02.20. —М. : 2007. — 25 с.
10. Шлепнев Д.Н., Пархаева Ю.А. Проблема подбора учебно-методических материалов по курсу юридического перевода // Индустрия перевода и информационное обеспечение внешнеэкономической деятельности предприятий: матер. II Междунар. науч.-практ. конф. (Пермь, 28-30 мая 2008 г.). — Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2008.— С. 494—511.
11. Cambridge Dictionary — [Электронный ресурс]. — Режим доступа : URL : <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 25.05.2022)

© Литвяк Олеся Валерьевна (ole.litviak@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОКИ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

ORIGINS OF COGNITIVE LINGUISTICS

R. Maherramova

Summary: This article discusses the origins and ideas of the emergence of cognitive linguistics. The basic concepts of cognitive linguistics are interpreted. In the course of the study, descriptive, descriptive-comparative and comparative-typological methods of linguistics were used. The internal form of the word and its cognitive potential are considered on the basis of words from the Russian and Azerbaijani languages. At the end of the article, summing up, it is noted that differences of a cognitive nature affect not only the internal form of languages. They may be of a deeper nature and affect the conceptual content of the sign.

Keywords: cognitive linguistics, inner form of a word, concept, cognitive potential, methods of linguistics.

Магеррамова Рена Али кызы

старший преподаватель, Бакинский государственный университет
rena.huseynova.70@inbox.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются истоки и идеи зарождения когнитивной лингвистики. Трактуются основные понятия когнитивной лингвистики. В ходе исследования были использованы описательный, описательно-сравнительный и сравнительно-типологический методы лингвистики. Внутренняя форма слова и его когнитивный потенциал рассматриваются на основе слов из русского и азербайджанского языков. В конце статьи подводя итоги, отмечается, что различия когнитивного характера затрагивают не только внутреннюю форму языков. Они могут носить более глубокий характер и затрагивать понятийное содержание знака.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, внутренняя форма слова, понятие, когнитивный потенциал, методы лингвистики.

Введение

В начале прошлого столетия в американской психологии было сделано открытие, проливающее свет на глубинный механизм человеческого поведения. Американские психологи пришли к определению поведенческой формулы «стимул – реакция», которая, по их мнению, могла быть распространена на все виды поведения. Так, устанавливалось, что поведение человека всегда так или иначе стимулировано. Он может и сам не знать об этом, что равным счетом ничего не означает. Более того, стимулы поведения могут быть прочно забыты, что также не лишает их значимости. Видимо, в начале XX в. такого рода теории, приоритетом которых была причинно-следственная связь явлений, вообще были в моде. Достаточно вспомнить теорию бессознательного З. Фрейда. Метод психоанализа был основан на раскрытии механизма воспоминаний больного с целью определения мотивов.

Действительно, поведение человека мотивировано. Человек может знать, но может и не знать о подлинных мотивах собственного и чужого поведения, но так или иначе они присутствуют всегда. Другое дело, что абсолютизировать идею зависимости поведения от тех или иных мотивов может вызывать возражения. Следует также отметить, что в истории науки довольно много плодотворных идей было загублено попытками абсолютизировать их положительное содержание. Н. Смит в своей энциклопедии «Современные системы психологии» пишет следующее: «Концепция бихевиоризма, выдвинутая Джоном Уотсоном в 1913 г., представляла собой «методологический бихевиоризм». Уотсон не отрицал наличие

разума (mind); он лишь заявил, что психология может благополучно обойтись без обращения к этому понятию. Иными словами, разум не был включен в методологию бихевиоризма. Однако уже в 1919 г. он выступил с отрицанием разума как научного понятия, провозгласив тем самым «радикальный бихевиоризм» [7, с. 85]. Отрицание разума как научного понятия и есть в принципе абсолютизация фундаментальной идеи бихевиоризма, иными словами, абсолютизация стимула. Под наукой, научными понятиями и научными критериями в данном случае понимается только то, что поддается эксперименту, то, что может исчисляться. Роль разума в ходе эксперимента, действительно, очень сложно вычислить. Если создается впечатление, что человек полностью контролирует собственные эмоции и поступает не в соответствии с предлагаемыми стимулами, внешними раздражителями, а руководствуется разумом, то в таком случае его руководство разумом мотивировано какими-либо иными раздражителями, о которых мы просто можем не знать и, как правило, не знаем. Однако Уотсон, как видим, полностью категоричен, не потому что он принижает роль разума в человеке, а по той причине, что он объявляет разум ненаучной категорией.

Основные понятия когнитивной лингвистики

Смыслом обладают только суждения об относительных ценностях, поскольку они легко переводятся в суждения о фактах. В случае с радикальным бихевиоризмом также можно предположить, что он основывался на невозможности непосредственного наблюдения разума. Следует отметить, что словари психологических терминов и не отмечают такое понятие, как «раз-

ум». Что же касается интеллекта, то в психологической литературе можно встретить различное его описание. Иногда даются очень расплывчатые определения, по которым сложно понять конкретное содержание этого понятия. Например, «относительно устойчивая структура умственных способностей индивида» [6, с. 142]. То есть предполагается, что мы должны знать, что такое «ум», чтобы понять, что означает «устойчивая структура умственных способностей». Здесь ум определяется как «обобщенная характеристика познавательных возможностей человека (в отличие от *чувств* и *воли*). В более узком смысле – индивидуально-психологическая характеристика мыслительных способностей человека» [6, с. 414].

Д. Майерс определяет интеллект как «способность к целенаправленному адаптивному поведению, в том числе умение извлекать пользу из опыта, решать задачи и логически рассуждать» [4, с. 826]. Если разум, или ум, или интеллект, представляет собой хотя бы одно из указанных свойств личности, то он вполне может считаться научной категорией, научным понятием. Так, например, способность рассуждать логически вполне может быть проверена экспериментально. Умение решать задачи также можно легко проверить, например, хотя бы шахматные задачи или композиции. Набирать опыт и извлекать пользу из него также совершенно эксплицитно обнаруживаемая и наблюдаемая особенность духовного облика человека.

В «Кратком словаре когнитивных терминов» указывается, что когнитивизм – это «термин когнитивной науки, использующийся в нескольких разных смыслах: 1) когда под ним имеют в виду возвращение к проблемам познания и познавательных процессов, ранее изучавшихся в психологии в рамках противопоставлявшегося бихейвиоризму ментализма» [3, с. 47]. В любом случае в основе когнитивной лингвистики лежит обращение к фактам познания, механизму приобретения знаний из окружающего мира, кодированию этих знаний знаками и семиотической системой язык в целом, сохранению этих знаний и их представлению в речи. Как отмечает В.З. Демьянков, «в лингвистическом теоретизировании конца XX – начала XXI вв. когнитивная лингвистика занимает несомненно доминирующее место, в частности, и потому что здесь на язык смотрят как на одну из «когнитивных областей» человека, связанных с другими областями и поэтому отражающих взаимодействие психологических, культурных, социологических, экологических и других факторов» [3, с. 5].

Когнитивная природа языка

Считается, что именно язык несет в себе информацию о внешнем по отношению к человеку мире, а также о его внутреннем мире. В связи с этим язык изучается как ду-

ховное пространство, несущее в себе абсолютно все, что отражается человеческим сознанием, а ничего другого о мире мы и не знаем. Мир представлен исключительно в сознании. Понимание этого обстоятельства делает особенно актуальным изучение естественных языков в двух планах. Первый план составляют фундаментальные исследования вообще когнитивной природы языка. Здесь не актуальна дифференциация по различным языкам. В поле интереса находится естественный язык вообще, его познавательный механизм. На наш взгляд, в ходе подобных рассуждений вполне логична параллель со структурализмом, какой бы парадоксальной она ни показалась бы. Так, структуралистов не интересовали конкретные языки. Конкретные языки для них были только средством, с помощью которых и через которые они пытались обнаружить универсальную, существующую вне времени и пространства, модель естественного языка, составляющую основу всех языков мира. Так и когнитивисты ищут тот универсальный механизм познания, который присущ всем языкам, является универсальной когнитивной сущностью любого естественного языка.

Второй план когнитивных исследований языка ориентируется на определение индивидуальной специфики отдельно взятого национального языка, оригинальность и неповторимость снятия фрагментов действительности, кодирования информации и ее репрезентации. Понятно, что оба плана взаимосвязаны и взаимообусловлены, они дополняют друг друга, если они ценны сами по себе, то ценны и при координации усилий. Ясно также, что первое направление опирается на результаты второго. По ходу изучения отдельно взятых языков исследователи отделяют универсально значимое, типологическое и индивидуальное.

В. Эванс и М. Грин вполне справедливо говорят о том, что «когнитивному анализу подвергаются прежде всего значимые единицы языка, иными словами, лексические и фразеологические единицы, частично морфологические». Они также отмечают, что некоторые лингвисты не теряют надежды привлечь к когнитивному анализу единицы фонетики и синтаксиса, хотя и признают, что сделать это не так просто [10, с. 12]. Действительно, различия в познания мира четко прослеживаются в лексической системе языка. Уже на уровне внутренней формы видны разные представления о мире. Например, азербайджанцы очень любят приводить пример со словом *evlənmək*, сравнивая его с русским словом *жениться*. Встречаются люди, даже среди ученых-лингвистов, придающие слишком большое значение такого рода различиям, абсолютизирующие такие различия. Абсолютизация обычно не является верным путем, но тем не менее различия есть, и они очевидны. Для азербайджанского менталитета вступление в брак есть желание создать собственный дом и чувство ответственности за этот дом. Для русского менталитета – это обзаведение женой. Азербайджанцы на-

зывают человека, который женится, *bəu* – жених, *gəlin* – невеста; русские *молодой* – жених, *молодая* – невеста, *молодые* – оба, у азербайджанцев оба – *bəu və gəlin*.

Русские и азербайджанцы вкладывают различный образный смысл в эти обозначения, ни у кого это не вызывает недоразумения, как сегодня иногда это случается при использовании других слов в речи. К словам *молодые* (если даже брачующимся по 80 лет) и *bəu və gəlin* люди относятся просто. Эти выражения стали стандартами.

Внутренняя форма слова

В Азербайджане окружающие иногда возмущаются, слыша слово *ağsaqqal*, обращенное в общественном месте к пожилому мужчине. Особенно удивляются этому турки, приезжающие в эту страну, мол, что за обращение. Следует помнить, что это всего лишь этикетные формы, возмущение же или недоразумение основано на актуализации внутренней формы. Точно так же совсем недавно азербайджанцы возмущались тому, что у нас стали называть *bəu* кого попало. Мол, какие они беки. Хотя для тех же самых турок это было обычное обращение. Иногда женщины, занимающиеся тяжелым трудом, выполняющие грязную работу, удивляются, когда к ним обращаются со словом *xapit*. Следует хорошо представлять себе, что во всех таких случаях мы имеем дело с речевыми стандартами, не более того. Недоразумения в таких случаях всегда построены на актуализации внутренней формы слова, того образа, который лег в основу значения.

В лингвистике хорошо известно, что внутренняя форма слова и его значение – это разные вещи, которые недопустимо смешивать. Иногда говорящие возмущаются новым осмыслением слов, их терминологическим употреблением. Например, в один период стали очень модными такие слова, как *терпимость* и *политкорректность*. При этом очень часто можно было услышать недоумение по поводу слова *терпимость*: «что значит *терпимость*, что мы должны друг друга терпеть?!»

Таким образом, внутренняя форма лексических единиц достаточно четко отражает видение мира, его понимание и интерпретацию. В современных языках историческое видение и понимание предметов и явлений сохраняется на уровне образной основы. Никто из тех, кто хорошо владеет языком, не будет смешивать их со значением. Приведенные примеры свидетельствуют о плохом владении языком или вообще низком интеллекте. Однако лингвисты знают, что факты такого смешения этимологического и актуального значения нередко встречаются и в лексикографии, когда словари вместо того, чтобы описывать значение слова, объясняют его образную основу. Например, во Фразеологическом словаре русского языка под редакцией А.И. Молоткова

значение фразеологизм *от души* определяется как «искренне, с полной непосредственностью» [9, с. 152]. Указывается, что в окружении фразеологизма выступают глаголы типа *сочувствовать*, *жалеть*, *советовать*, *поздравить* и т.д. В сочетании с этими глаголами фразеологизм *от души* действительно обнаруживает указанные значения, но ведь хорошо известно, что данный фразеологизм в современном русском языке устойчиво сочетается с широким кругом глаголов конкретного действия, например, *покушать*, *выпить*, *ударить*, *кричать* и т.д. В сочетании с этими глаголами *от души* уже не означает «искренне» или «с полной непосредственностью». Таким образом, внутреннюю форму с актуальным значением смешивать нельзя, хотя смешивают и словари, и говорящие. Тем не менее, не считаться с внутренней формой также недопустимо.

Во-первых, встречаются случаи контекстуальной актуализации образной основы, что значительно усиливает эмоциональность высказывания и в конечном счете коммуникативный эффект. Во-вторых, именно внутренняя форма дает представление об этническом мировидении и миропонимании. Вне учета внутренней формы все рассуждения об этом остаются пустыми разговорами. Не случайно В. фон Гумбольдт говорил о том, что дух народа отражается в языке, имея в виду внутреннюю форму [2, с. 100-101]. Как правило, последователи В. фон Гумбольдта и в прошлом, и теперь, рассуждая на эту тему, приводят лишь отдельные примеры. Эти примеры кочуют из одной работы в другую и в принципе верно передают саму идею. Однако важно понять, что только в случае системного описания лексики того или иного языка можно составить представление о его образной основе и соответственно этническом мировидении.

Анализ образной основы отдельных слов и даже лексико-семантических групп очень интересен и плодотворен, но он не дает возможности составить представление о том феномене, который В. фон Гумбольдт называл внутренней формой языка. Конечно, это грандиозная задача и вряд ли под силу одному человеку или даже группе ученых, но только системное и комплексное исследование может дать возможность обозначить границы национального миропонимания.

Англичане увидели птицу, которая ныряет в море и назвали ее *diver*, это название совершенно однозначно демонстрирует видение данной птицы. Русские назвали ту же самую птицу *гагара*, поскольку они слышали издаваемые ею крики. В русском языке у этой птицы существуют и такие названия, как *крохаль* и *поганка*. Первое, видимо, обусловлено тем, что она достает клювом мелкую рыбу. Второе, видимо, тем, что она питается всем, что ей попадается. Во всех случаях значение слов мотивировано тем когнитивным признаком, который заметили люди и который лег в основу значения. Характерно,

что все эти названия разные, поскольку они соответствуют разным когнитивным признакам.

Как известно, понятийную основу лексического знака составляют признаки самих предметов, обозначаемых этим словом. Признаки бывают и основные, и второстепенные. Важно совпадение по основным признакам, при этом второстепенные признаки могут и не совпадать. Совпадение или идентичность основных признаков множества предметов объединяет их в единый класс предметов, называемые, одним словом. Поскольку понятия вообще носят универсальный характер, то считается, что понятийное содержание эквивалентных слов в разных языках совпадает.

Известно, что концептуальную основу лексического значения слова составляет понятие. Понятие же, будучи термином науки логики, представляет собой совокупность существенных признаков предметов одного класса, что, собственно, и объединяет их в один класс и позволяет называть их, одним словом. Например, А. Никифоров указывает: «Понятие есть форма мысли, отображающая предметы и явления в их наиболее общих и существенных признаках» [5, с. 21]. В. Ф. Асмус по этому поводу пишет так: «Так как характернейшей чертой понятия, отличающей его от простого представления, является точность, с какой в содержании понятия указываются существенные признаки, то отсюда следует, что важнейшей логической операцией, или первым логическим действием над понятием будет *установление* его содержания» [1, с. 52]. Таким образом, попытаемся установить содержание понятия «стол», т.е. содержание той интеллектуальной-когнитивной категории, которая составляет основу лексического значения слова *стол*. Статья в Словаре Д.Н. Ушакова начинается с указания, что это предмет домашней мебели. В этом же Словаре слово *мебель* определяется как «предметы комнатной обстановки: столы, стулья, шкафы, диваны, кресла и т.п.» [8, с. 656]. Таким образом, слово *стол* прочно связывается с комнатой и

ее обстановкой, жилищем человека. Жизненный опыт каждого носителя языка говорит о том, что столы далеко не всегда являются предметом домашней мебели. Очень устойчивым является понятие о столярном столе, чертежном столе, столе портного, теннисном столе, самых разных других столах. Они могут быть из стекла, железа, из чего угодно. Следовательно, материал не является существенным признаком, как не является существенным признаком и «комнатная мебель» или «мебель» вообще.

Заключение

Когнитивные различия в наименовании одних и тех же предметов в языках мира совершенно очевидны. Это тот уровень неповторимости каждого из языков мира, который лежит на поверхностном уровне, эксплицитно выражен и абсолютно доступен пониманию. Более того, внутренняя форма доставляет удовольствие эстетического характера, поскольку воспринимается как художественное свойство означивания.

Различия в мировидении, зафиксированные во внутренней форме лексических единиц, очевидны и не требуют доказательств. Кроме того, это различия чисто когнитивного характера.

Различия когнитивного характера затрагивают не только внутреннюю форму языков. Они могут носить более глубокий характер и затрагивать понятийное содержание знака.

Утверждение оригинальности семантической системы языка в сфере понятийного содержания, а также неповторимости поля значения и соответственного понятийного поля, когда роль отдельного слова-знака оказывается незначительной и воспринимается всего лишь как фрагмент реальности поля или сферы значения, как нам представляется, есть непосредственный переход к пониманию сути концептов и концептосферы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмус, В.Ф. Логика. Москва: Едиториал УРСС, 2001, 392 с.
2. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию. Москва: Прогресс, 1984, 397 с.
3. Кубрякова, Е.С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов. Москва: Изд-вл МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997, 245 с.
4. Майерс, Д. Психология. Москва: ООО «Попурри», 2001, 848 с.
5. Никифоров, А. Книга по логике. Москва: Издательство Современного гуманитарного университета, 2005, 72 с.
6. Психология. Москва: Политиздат, 1990, 494 с.
7. Смит, Н. Современные системы психологии. История, постулаты, практика. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003, 384 с.
8. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка в 3-х томах. Том 1. М.: Вече. Мир книги, 2001, 704 с.; Том 3. Москва: Вече. Мир книги, 2001, 672 с.
9. Фразеологический словарь русского языка. Москва: Русский язык, 1986, 543 с.
10. Evans, V., Green, M. Cognitive linguistics. An introduction. Edinburg University press, 2006, 830 p.

© Мареграмова Рена Али кызы (rena.huseynova.70@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИМЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ В ТЕКСТЕ СКАЗКИ (НА ПРИМЕРЕ СКАЗКИ БРАТЬЕВ ГРИММ «БЕЛОСНЕЖКА»)

ADJECTIVE IN THE TEXT OF THE FAIRY TALE (BASED ON THE MATERIAL OF BROTHERS GRIMM'S WORK "SNOW WHITE")

**S. Semenova
O. Sergeeva
L. Aksyutenkova
D. Lysenko**

Summary: The article is devoted to the classification of the types of adjectives in the text of brothers Grimm's fairy tale "Snow White" in English. The objectives of the study consisted in: 1) studying the selected material; 2) compiling tables according to the data obtained in the study of the chosen material, which reflect various indicators of the classifications of adjectives; 3) conducting an analysis of comparative structures that help to better understand the meaning of the fairy tale; 4) comparing the text of brothers Grimm's fairy tale "Snow White" in English with the text of A.S. Pushkin's fairy tale "The Tale of the Dead Princess and the Seven Knights" in Russian. The work is promising in terms of obtaining relevant theoretical and practical results for linguistic science. The main methods used in the work: 1) a continuous sampling of examples of adjectives from the text of the fairy tale; 2) classification; 3) interpretation.

Keywords: fairy tale, Grimm brothers, "Snow White", adjective, comparison, A.S. Pushkin, table, classification, analysis, description.

Семенова София Новиковна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

sofiya.semenova75@yandex.ru

Сергеева Ольга Викторовна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

lilo_770777@mail.ru

Аксютенкова Людмила Геннадьевна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

ludmila100@mail.ru

Лысенко Дарья Вячеславовна

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

darya.lysenkoo@mail.ru

Аннотация: Исследование посвящено выявлению и классификации видов имен прилагательных в тексте сказки братьев Grimm «Белоснежка» на английском языке. Задачи исследования состояли в: 1) изучении выбранного материала; 2) составлении таблиц согласно полученным в процессе исследования материала данным, в которых отражены различные показатели классификаций имен прилагательных; 3) проведении анализа сравнительных оборотов, помогающих лучше понять смысл сказки; 4) сравнении текста сказки братьев Grimm «Белоснежка» на английском языке с текстом сказки А.С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях» на русском языке. Работа перспективна в плане получения актуальных теоретико-практических результатов для лингвистической науки. Основные методы, использованные в работе: 1) сплошная выборка примеров имен прилагательных из текста сказки; 2) классификационный; 3) интерпретационный.

Ключевые слова: сказка, братья Grimm, «Белоснежка», имя прилагательное, сравнение, А.С. Пушкин, таблица, классификация, анализ, описание.

Введение

В каждом искусстве присутствует техника мастерства. Состоявшемуся мастеру слова необходимо владеть в совершенстве этой техникой, так как она является основополагающим фактором, на котором строится художественное произведение. Говоря о мастерстве братьев Grimm, следует поближе присмотреться к некоторым особенностям их творческой манеры, к тем художественным приемам, к которым они чаще всего прибегали в своих работах. Мы остановили свое внимание на их сказке «Белоснежка» на английском языке для проведения исследования.

Итак, данная статья посвящена выявлению и классификации видов имен прилагательных в тексте сказки братьев Grimm «Белоснежка» на английском языке.

Цель работы заключается в выделении и определении имен прилагательных и их подвидов в тексте сказки братьев Grimm «Белоснежка» [7].

Поставлены и решены такие задачи: 1) определить количественное соотношение выделенных примеров имен прилагательных; 2) провести сравнительную характеристику выбранного материала с текстом сказки А.С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях» на русском языке [3].

В качестве методологической базы данной статьи являются работы таких ученых как: 1) С.Л. Михеева (рассматривала функционирование имен прилагательных в художественном тексте с точки зрения их участия в формировании внутритекстовых причинно-следственных связей) [1, с. 19–24]; 2) Л.Р. Мухаметзянова (исследовала имена прилагательные с общей интегральной

семой «внешность человека» (в английском и русском языках)) [2, с. 267–272]; 3) С.Н. Семенова (посвятила свои работы конструированию тезаурусов различных жанров в рамках художественных произведений А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» на русском, армянском и английском языках; и «Пиковая дама» на русском и английском языках [4, с. 293–300; 5, с. 457–474]; 4) Д.В. Фомин (в своем труде дал краткий обзор нескольких подходов к изобразительной интерпретации немецкого фольклора) [6, с. 235–267].

Классификационный подход к изучению текста сказки

Таким образом:

Во-первых, была изучена сказка братьев Grimm «Белоснежка» и выделены все имена прилагательные.

Во-вторых, были определены виды имен прилагательных и их подвиды.

В-третьих, подсчитаны все виды имен прилагательных для определения их количественного соотношения.

В-четвертых, найдены в тексте произведения сравнения (как виды средств выразительности речи) и объяснены их значения.

И, в-пятых, проведено сопоставление исследуемой сказки с текстом русской сказки А.С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях».

Собранная информация структурирована в таблице таким образом (табл. 1):

Таблица 1.

Виды имен прилагательных в тексте исследуемой сказки

Качественные прилагательные	Относительные прилагательные	Притяжательные прилагательные
Little – маленький	Ebony – эбеновый	Own – собственный
White – белый	Another – другой	
Beautiful – красивый	Every – каждый	
Black – черный	Each – каждый	
Red – красный	Other – другой	
Dear – милый	Silken – шелковые	
Rosy – румяный	Secret – потайная	
Good – добрый	Long – долгое	
Proud – гордый	Iron – железный	
Haughty – надменный	Framed – обрамленный	
Wonderful – чудесное	Stitched – сшитый	
Fairest – прекраснее	Falling – падающий	
Contented – довольный	Covered – покрытый	
Lovely – прекрасна	Rumpled – смята	
Bright – ясный	Asleep – спящий	
Fair – прекрасна	Plaited – переплетенный	
Innocent – невинный	Lying – лежащий	
Young – молодой	Unsuspecting – недозревающий	
Wild – дикий		
Poor – бедный		
Tiny – крошечный		

Качественные прилагательные	Относительные прилагательные	Притяжательные прилагательные
Dainty – изящный		
Clean – чистый		
Hungry – голодна		
Long – длинный		
Short – короткий		
Fast – крепкий		
Friendly – дружелюбный		
Cruel – жесткий		
Careful – осторожный		
Dead – мертва		
Most – самый		
Old – старая		
What – какие		
Honest – честный		
Pretty – красивый		
All sorts of – всевозможные		
New – новый		
Suspicious – подозрительный		
Wicked – злой		
Grieved – огорченный		
Poisonous – ядовитый		
Fine – прекрасный		
Rosy – розовый		
Delicious – вкусный		
Rose-cheeked – розовощекий		
No – никакой		
Envious – завистливый		
Rosy red – розово-красный		
Dark – темный		
Transparent – прозрачный		
Shining – блестящий		
Gold – золотой		
Violent – сильный		
Happy – счастливый		
Great – большой		

По данным табл. 1 можно определить, какие виды и примеры имен прилагательных присутствуют в сказке братьев Grimm «Белоснежка».

Таблица 2.

Количественное соотношение имен прилагательных

Качественные прилагательные	Относительные прилагательные	Притяжательные прилагательные
56	18	1

В табл. 2 дано количественное соотношение имен прилагательных в тексте сказки братьев Grimm «Белоснежка».

Таблица 3.

Подвиды имен прилагательных

Качественные прилагательные	<i>Цвет</i>	White, black, red, rosy, rosy red, dark, transparent, shining, gold, rose-cheeked
	<i>Размер</i>	Little, tiny, long, short, great
	<i>Оценка</i>	Beautiful, dear, rosy, good, wonderful, fairest, lovely, bright, fair, young, wild, dainty, clean, fast, friendly, most, old, what, pretty, all sorts of, new, suspicious, poisonous, fine, delicious, no, violent, happy
	<i>Черта характера</i>	Proud, naughty, innocent, cruel, honest, wicked, envious
	<i>Признак действия</i>	Contented, hungry, careful, dead, grieved
	<i>Социальные характеристики</i>	Poor
Относительные прилагательные	<i>Материал</i>	Ebony, silken, iron
	<i>Предмет</i>	Another, every, each, other, secret
	<i>Время</i>	Long
	<i>Действие</i>	Framed, stitched, falling, covered, ruffled, asleep, plaited, lying, unsuspecting
Притяжательные прилагательные	<i>Принадлежность</i>	Own

Данные табл. 3 позволяют увидеть, какие подвиды включают в себя каждый вид и примеры имен прилагательных.

Сравнение как вид средств выразительности речи

В процессе изучения материала выделены следующие примеры сравнений (в скобках даны наши интерпретации):

1. *Were falling like little white feathers from the sky* – Падали, как маленькие белые перышки с неба (такие же легкие, светлые)
2. *As black as the ebony window-frame* – Такой же черный, как оконная рама черного дерева (такой же черный)
3. *Lovely as the bright day* – Прекрасный, как ясный день (такой же светлый, красивый, приятный)
4. *Envy and pride grew in her heart like rank weeds* – Зависть и гордость росли в ее сердце, как сорняки (также стремительно)
5. *Fell down upon the ground as though she were dead* – Упала на землю, как будто была мертва (не дышала, не двигалась)

6. *White as snow, red as blood, black as ebony* – Белый, как снег, красный, как кровь, черный, как черное дерево (такой же чистый, светлый; такой же насыщенный цвет; такой же темный)
7. *And wept as though their hearts would break* – И плакали так сильно, что их сердца разрывались (исторический плач, доводящий до сильной душевной боли)
8. *And she looked just as though she were still living* – И она выглядела так, как будто все еще была жива (внешний вид был таким же приятным, как и при жизни)
9. *She only looked as though she slept* – Она выглядела так, как будто спала (лежала спокойно, внешний вид был как при жизни).

В процессе исследования были выявлены сходства содержания текста сказки братьев Grimm «Белоснежка» на английском языке с содержанием текста сказки А.С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях» на русском языке. Схожесть сказок заключается в том, что и в одном, и в другом произведении мачеха отравляет молодую девушку за то, что она прекраснее злой женщины; и Белоснежку и царевну приютили семь человек; в обеих сказках молодых девушек после отравления яблоком положили в хрустальный гроб, который позже разбивается. Также сказки имеют и отличия: Белоснежку приказали охотнику убить, а Царевну оставить привязанной к дереву в лесу на съедение волкам; Белоснежку мачеха пыталась убить три раза, Царевна же была отравлена с первого раза; Белоснежка ожила, когда слуги принца уронили хрустальный гроб, и кусочек отравленного яблока выпал изо рта девушки, а Царевна ожила, когда хрустальный гроб разбил ее жених Царевич.

Выводы

Для упорядочивания полученных результатов представилось целесообразным составить таблицы: 1) виды имен прилагательных в тексте исследуемой сказки (табл. 1), 2) количественное соотношение имен прилагательных (табл. 2) и 3) подвиды имен прилагательных (табл. 3). Согласно данным таблиц, представленных в тексте статьи следует то, что в сказке «Белоснежка» братьев Grimm насчитывается 75 имен прилагательных. Из них выделяют виды: качественные, относительные и притяжательные. Также каждый вид прилагательного имеет подвиды. Подвиды качественных прилагательных это: 1) цвет (белый, красный, черный); 2) размер (маленький, длинный, короткий); 3) оценка (новый, чудесный, прекрасный); 4) черта характера (гордый, надменный, злой); 5) признак действия (голодна, мертва, осторожен); 6)

социальные характеристики (бедный). Подвиды относительных прилагательных: 1) материал (железный, шелковый); 2) предмет (другой, каждый); 3) время (долгое); 4) действие (сшитый, спящий, переплетенный). Подвид притяжательного прилагательного представлен всего 1 примером: принадлежность (собственный). Все это разнообразие видов и подвидов имен прилагательных дает читателям более красочное и понятное представление о происходящих событиях в сказке при ее прочтении. Также данная работа содержит примеры сравнений, которые были выявлены и интерпретированы в процессе исследования.

Заключение

Подводя итоги исследования отметим то, что важность проведения подобных исследований высока, так как благодаря полученным результатам появляется возможность создания преподавателями вспомогательных дидактических материалов для разного вида деятельности учащихся с целью активизировать и разнообразить их работу на занятиях по иностранному языку. Следующим этапом нашего дальнейшего исследования этого произведения будет сравнительно-сопоставительный анализ и когнитивно-прагматическая характеристика текста сказки на разных языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Михеева С.Л. Имя прилагательное в причинно-следственном континууме художественного текста (на материале повести Л.Н. Толстого «Отец Сергий») / С.Л. Михеева // Вестник Томского государственного университета. – 2020. – № 455. – С. 19–24. – DOI 10.17223/15617793/455/3.
2. Мухаметзянова Л.Р. Лексико-грамматические особенности перевода прилагательных соматизмов с английского языка на русский (на примере произведений Ника Хорнби) / Л.Р. Мухаметзянова // В мире научных открытий. – 2015. – № 3(63). – С. 267–272.
3. Пушкин А.С. Сказка о мертвой царевне и семи богатырях. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://mishka-knizhka.ru/skazki-dlay-detey/russkie-skazochniki/skazki-pushkina/skazka-o-mjortvoj-carevne-i-semi-bogatyryah/> (дата обращения: 15.11.21).
4. Семенова С.Н. Тезаурус жанра сказка (на материале произведения А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» на русском, армянском и английском языках) / С.Н. Семенова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2017. – Т. 8. – № 2. – С. 293–300. – DOI 10.22363/2313-2299-2017-8-2-293-300.
5. Семенова С.Н. Классификация предлогов жанра «повесть» как произведения художественной литературы (на материале повести А.С. Пушкина «Пиковая дама» на русском и английском языках) / С.Н. Семенова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2019. – Т. 10. – № 2. – С. 457–474. – DOI 10.22363/2313-2299-2019-10-2-457-474.
6. Фомин Д.В. Сказки братьев Гримм в иллюстрациях русских художников / Д. В. Фомин // Детские чтения. – 2021. – Т. 19. – № 1. – С. 235–267. – DOI 10.31860/2304-5817-2021-1-19-235-267.
7. Audio Story: The Story of Snow White | Englishfox.ru [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://englishfox.ru/the-story-of-snow-white.html/amp> (дата обращения: 13.10.21).

© Семенова София Новиковна (sofiya.semenova75@yandex.ru), Сергеева Ольга Викторовна (lilo_770777@mail.ru), Аксютенкова Людмила Геннадьевна (ludmila100@mail.ru), Лысенко Дарья Вячеславовна (darya.lysenkoo@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЯДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

FORMATION OF THE LEXICAL CORE OF THE ENGLISH LANGUAGE

**O. Soluyanova
A. Arkhipov**

Summary: Any language is a living organism, and its vocabulary is in a state of continuous change. Constant enrichment of the lexical and semantic system of a language is one of the laws of the historical development of language and social phenomenon.

The relevance of the topic lies in the necessity of a specialist to understand the process of formation of the lexical core of modern English (due to significant changes in the native English vocabulary and numerous borrowings), and not only the knowledge of the language itself (the result of this assimilation).

We aim at the study of genetic origins and assimilation processes in the English lexicon.

Methodology. The paper is based on diachronic (historical) approach and uses the following methods: system analysis, induction, classification, abstraction, synthesis and generalization of the results.

Scientific novelty / Research implications. The research work is characterized by a complex approach to the problem of formation of the lexical core of the English language: the analysis of foreign borrowings and some of their features, connected with the entry into a new language system, both extra-linguistic and linguistic reasons of the borrowing process are identified, the conditions when borrowing is inevitable, as well as a lot of examples of the assimilation of foreign words into the lexicon of English are provided.

Research results. The article examines the basic theoretical issues, related to the stage-by-stage formation of the lexical core of the English vocabulary, and gives examples of the enrichment of the English vocabulary by borrowings from foreign languages. The prospect of further research could be the further study of the influence of different languages on the formation of the lexical core of the English language.

Conclusions. Most of the words belonging to the lexical core of the English language are of foreign origin, which is due to historical reasons: political and social events contribute to the intensive inflow of foreign words. The difficulty many English language learners have with the lack of a clear correlation between the spelling of words and their phonology is due to the very origins of these words: their borrowing from other languages.

Keywords: periodization, lexical core, borrowing, etymological doublets, semantic borrowings, assimilation.

Солуянова Ольга Николаевна

*К.п.н., доцент, Национальный исследовательский
московский государственный строительный
университет (НИУ МГСУ)
soluyanova.olga@mail.ru*

Архипов Александр Владимирович

*К.г.н., доцент, Национальный исследовательский
московский государственный строительный
университет (НИУ МГСУ)
artan911@mail.ru*

Аннотация: Любой язык представляет собой живой организм, и его словарный состав находится в состоянии постоянного изменения. Постоянное обогащение лексико-семантической системы языка – один из законов исторического развития языка и общественного явления.

Актуальность темы заключается в необходимости для специалиста понимания процесса формирования лексического ядра современного английского языка (за счет значительных изменений исконной английской лексики и многочисленных заимствований), а не только знания самого языка (результата этой ассимиляции).

Целью работы является изучение генетических истоков и ассимиляционных процессов в лексике английского языка, связанных с заимствованиями.

Методы исследования. При написании статьи был применен диахронический (исторический) подход и реализованы методы системного анализа, индукции, классификации, абстрагирования, синтеза и обобщения полученных результатов.

Научная новизна / Теоретическая и/или практическая значимость. Научную работу отличает комплексный подход к проблеме формирования лексического ядра английского языка: проведен анализ различных пластов заимствований и ряда особенностей вхождения в новую языковую систему; выявлены как экстралингвистические, так и лингвистические причины процесса заимствования; обозначены условия неизбежного заимствования; а также приведено большое количество примеров ассимиляции иностранных слов в лексикон английского языка.

Результаты исследования. В статье рассмотрены основные теоретические вопросы, связанные с поэтапным формированием лексического ядра английской лексики, а также приведены примеры обогащения английской лексики различными заимствованиями. Перспективой дальнейшего исследования может стать дальнейшее изучение влияния различных языков на формирование лексического ядра английского языка.

Выводы. Большинство слов, принадлежащих к лексическому ядру английского языка, имеет иностранное происхождение, что обусловлено историческими причинами: политические и социальные события способствуют интенсивному притоку иностранных слов. Сложности изучения английского языка заключаются в отсутствии четкой системы корреляции между орфографией слов и фонологией и связаны с происхождением слов и заимствованиями из других языков.

Ключевые слова: периодизация, лексическое ядро, заимствование, этимологические дублеты, семантические заимствования, ассимиляция.

ВВЕДЕНИЕ

Словарный состав языка представляет собой всю лексику языка, включающую основной словарный фонд (ядро языка) и периферию, и зависит от ха-

рактера и уровня развития всех сфер жизнедеятельности носителей языка. В наше время английский язык – это язык политики, науки, новых технологий, культуры и многочисленных субкультур. Однако практически все изучающие английский язык сталкиваются с проблемой:

многие слова не поддаются правилам чтения. Английская лексика состоит из иностранных заимствований, и поэтому отсутствует четкая система корреляции между орфографией слов и фонологией (не зная традиционного произношения, слово довольно сложно читать правильно). Редьярд Киплинг в поэме «Норманн и сакс», входящей в «Сказки Старой Англии», писал:

«But first you must master their language, their dialects, proverbs and songs.

Don't trust any clerk to interpret when they come with the tale of their wrongs.

Let them know that you know what they're saying; let them feel that you know what to say.

Yes, even if you want to go hunting, hear'em out if it takes you all day» [1].

Чтобы совершенствовать знания английского языка, нужно изучать и понимать следующие его особенности:

1. Большое количество объектов (в английском языке самые богатые синонимические ряды). Часто исконные английские слова противопоставляются по семантике словам заимствованным, и чаще всего общеупотребительными становятся именно заимствования.
2. Самый быстроразвивающийся язык в мире – открытая постоянно пополняющаяся система.
3. Тесная связь с социальными, культурными, профессиональными факторами (появление новых объектов действительности, изменение устаревших значений и понятий).
4. Развитая система омонимии и полисемии: у примерно 1000 самых употребляемых слов – более 25.000 значений. Английские слова многозначны и легко трансформируются в новые слова. Рекордсменом является глагол «set» – устанавливать (от него можно образовать 44 глагола, 17 существительных, 7 прилагательных – всего несколько сотен различных вариантов). Необходимо также отметить, что значения глаголов также изменяются при добавлении предлога (фразовые глаголы).
5. По данным исследователей в английском языке насчитывается 70% иностранных слов, имеющих романское происхождение [5].

Цель и задачи исследования

Цель исследования - рассмотреть этапы формирования лексического ядра английского языка за счет заимствований из разных языков. Для этого необходимо решить следующие задачи:

1. Обозначить термин «ядро» лексики и особенности английского языка.
2. Рассмотреть типы и причины заимствований.
3. Рассмотреть уровни ассимиляции заимствований.
4. Рассмотреть этапы и области употребления заимствований.

5. Сделать вывод о значении заимствований в формировании лексического ядра английского языка.

Организация исследования и ход работы

К ядру словарного состава языка относят следующие: корневые слова, предлоги, союзы, наречия времени и места, вспомогательные и модальные глаголы, сильные глаголы, местоимения, числительные, прилагательные с супплетивным образованием степеней сравнения, многие существительные, обозначающие самые обычные и постоянно встречающиеся в речи явления.

Большое количество таких слов принадлежит к исконной английской лексике. Под исконным словом понимается основное слово языка, вошедшее в его первоначальный словарный состав или образовавшееся впоследствии из лексического материала этого языка [7]. По определению профессора А.И. Смирницкого, исконными являются слова англо-саксонского происхождения, предположительно существовавшие в английском языке VII веке [5].

Характеристиками исконных английских слов являются: устойчивость, способность к образованию новых слов, общенародность, коммуникативная значимость, употребительность, многозначность, простая фонетическая и морфологическая структуры, богатые словообразовательные возможности, высокая лексическая и грамматическая валентность, стилистическая нейтральность [4].

Ярким процессом в развитии языка является обогащение словарного запаса. В процессе исторического развития народа и языка часть слов выходит из употребления, иногда вместе с обозначаемыми ими предметами или явлениями (историзмы), или становится архаизмами (такие слова сейчас встречаются в научной или художественной литературе и не относятся к лексическому ядру). Несмотря на то, что исконная английская лексика обладала широкими словообразовательными возможностями: слова, являясь преимущественно корневыми, легко формировали новые слова посредством продуктивных способов словообразования, ядро современного английского языка состоит, преимущественно из заимствований [10].

Под заимствованием понимается процесс принятия языком новых элементов и результаты этого процесса, т.е. сам языковой материал. Существуют объективные экстралингвистические причины заимствований: наличие устных или письменных контактов языков, исторически обусловленное взаимодействие языков, сознательное увлечение социума культурой и языком какого-либо народа, заимствование предмета или понятия из другой культуры. Лингвистическими причинами заимствований являются: отсутствие в языке слова, для обозначения

понятия, потребность использовать одно слово вместо описательного оборота, потребность в детализации значения или в устранении полисемии. Также заимствованное слово может использоваться для иного описания объекта, когда оно является общепринятым международным термином или когда иностранные слова насильно вводятся в язык (в условиях военной оккупации) [7].

В силу системного характера языка и лексики, пополнение словарного запаса заимствованными словами не может пройти незамеченным для остального словарного запаса. Заимствованное слово обычно принимает одно или несколько значений семантически наиболее близких слов, уже существовавших в языке. Часто слова, близкие по значению к новому слову, вытесняются из языка, т.к. постоянное сосуществование в языке абсолютных или почти абсолютных синонимов невозможно и всегда устраняется либо дезинтеграцией их значений, либо вытеснением нежелательных слов. Слова «skirt» и «shirt» этимологически происходят от одного и того же корня; второе из них – исконное, в то время, как первое является скандинавским заимствованием. Их фонематическая форма и значения различны, и все же есть определенное сходство: общее происхождение, оба обозначают предметы одежды.

Такие слова, имеющие один этимологический источник, но разные фонематическую форму и значение, называются этимологическими дублетами.

Этимологические триплеты (т.е. группы из трех слов общего корня) встречаются реже: hospital (Lat.) - hostel (Norm.Fr.) - hotel (Par.Fr.), to capture (Lat.) - to catch (Norm.Fr.) - to chase (Par. Fr.).

Дублет также может состоять из сокращенного слова и оригинального слова: история – «story», фантазия – «fancy», фанатик – «fan» [8].

Чтобы выявить полную картину исторического развития английского языка, необходимо учитывать динамику его словарного состава [3].

Большинство заимствований ассимилировались и воспринимаются англичанами как родные. Это касается всех аспектов слов: фонетического оформления, акцентуации и орфографии - слова приспособляются к новой среде и адаптируются к нормам языка-реципиента. Даже такие слова, как «dinner», «cat», «take», «cup» не являются английскими по происхождению. Другие слова, хотя и хорошо ассимилированные, все еще несут следы иностранного происхождения. Например, слова «distance» и «development» идентифицируются как заимствования по французским суффиксам, «skin» и «sky» - по скандинавскому начальному «sk», «police» и «regime» - по французскому ударению на последнем слоге.

Заимствованные слова корректируются в трех основных областях новой языковой системы: фонетической, грамматической и семантической.

Длительность фонетической адаптации лучше всего проявляется при сравнении нормандских французских заимствований с более поздними. Нормандские заимствования долгое время были полностью адаптированы к фонетической системе английского языка: «table», «plate», «courage» не имеют фонетических следов французского происхождения. Часть более поздних заимствований все еще звучит по-французски: «regime», «valise», «matinee», «cafe», «ballet». Здесь фонетическая адаптация не завершена.

Грамматическая адаптация заключается в полном изменении прежней парадигмы заимствованного слова (т.е. системы грамматических форм, свойственных ему как части речи). Существительное обязательно примет новую систему склонения; глагол будет спрягаться в соответствии с правилами языка-реципиента. Однако, это длительный процесс: такие заимствования, как «datum» (pl. «data»), «phenomenon» (pl. «phenomena») не демонстрируют английский способ изменения по числам, в то время как более ранние латинские заимствования, такие как «cup», «plum», «street», «wall», уже полностью адаптированы к грамматической системе языка.

Под семантической адаптацией понимается приспособление к системе значений лексики. Заимствование обычно вызвано либо необходимостью заполнить пробел в лексике, либо возможностью добавить синоним. Однако процесс заимствования не всегда целенаправлен, логичен и эффективен. Иногда слово может быть заимствовано без видимой причины. Прилагательное «gay» было заимствовано из французского сразу в нескольких значениях: «благородного происхождения», «яркий, блестящий», «разноцветный». Позже оно получило значение «радостный, высокодуховный», став синонимом родного «merry»: в лексике не осталось места для прежних значений слова «gay», но группе с общим значением «приподнятое настроение» явно не хватало определенных оттенков оригинального слова.

В классификации И.В. Арнольд [2] раскрыты все особенности степеней ассимиляции заимствований и выделены три группы слов:

1. полностью ассимилированные: strange, charge, famous, mister;
2. частично ассимилированные: cravat, caprice, grimace, precise, recherché, farouche, demand, arrive, prepare, escape, permit, roulette, rouge;
3. неассимилированные, делящиеся на иностранные (protégé, matador, steppe, wigwam) и варваризмы (mal-à propos, tête-à-tête, hors-d'oeuvre, vis-à-vis).

Очевидно, что английская лексика содержит огромное количество слов иностранного происхождения, что связано с историей [6]. Рассмотрим историю формирования лексического ядра через историю пластов заимствований.

I веке до н.э. – начальный этап. Родной элемент английского языка представлен большим количеством высокочастотных слов древних германских племен, таких как артикли, предлоги, местоимения, союзы, вспомогательные слова и слова, обозначающие повседневные объекты и идеи: «house», «child», «water», «to go», «to come», «to eat», «good», «bad» и т.д. [8, 9]. Характерная для прагерманского языка грамматическая структура также не подверглась иностранному влиянию.

В этот же период от римлян германские племена узнают, как делать масло и сыр. Поскольку в их племенных языках нет слов для обозначения этих продуктов питания, они должны использовать латинские слова для их названия. Именно римлянам германские племена обязаны знанием фруктов и овощей, латинские названия вошедших в их лексикон: «cherry», «pear», «plum», «pea», «beetroot», «pepper». Интересно отметить, что слово «plant» также является латинским заимствованием этого периода. Всем этим латинским словам суждено было стать самой ранней группой заимствований в будущем английском языке, созданном на основе германских племенных языков [8, 9].

В V веке нашей эры наступает период кельтских заимствований. После того, как германские племена (англы, саксы и юты) мигрировали на Британские острова, они столкнулись с кельтами, коренными жителями островов. Благодаря многочисленным контактам с ними, завоеватели узнали и усвоили ряд кельтских слов (современные английские «bald», «down», «glen», «druid», «bard», «cradle»). Особенно многочисленными кельтскими заимствованиями были географические названия, названия рек, холмов и т.д., даже название английской столицы происходит из кельтского языка.

VII век нашей эры характеризуется периодом христианизации Англии. Латынь была официальным языком христианской церкви, поэтому распространение христианства сопровождалось новым периодом латинских заимствований, но происходили они не из разговорной латыни, как это было восемью веками ранее, а из церковной латыни. Кроме того, новые латинские заимствования сильно отличались по значению от прежних, обозначая людей, предметы и идеи, связанные с церковными и религиозными ритуалами («priest», «bishop», «monk», «candle»). Первые школы в Англии были церковными, первые учителя – священниками и монахами, поэтому вполне естественно, что образовательные термины тоже были латинскими заимствованиями («school»).

С конца VIII в. до середины XI в. Англия пережила несколько скандинавских вторжений, оставивших след в английской лексике. Примеры ранних скандинавских заимствований: «law», «husband», «window», местоимение «they», предлог «till», союз «though», прилагательные: «happy», «low», «loose», «ill», «odd», «wrong», «ugly», «weak», существительные и глаголы общего характера: «husband», «fellow», «drag», «bag», «snare», «leg», «calf», «skin», «skirt», «to cast», «to guess», «to call», «to take», «to die». Часть слов этой группы легко распознать как скандинавские заимствования по начальному сочетанию sk-. Например, «sky», «skill», «skin», «ski», «skirt».

Английский язык того периода заимствовал и некоторые голландские слова: термины из области кораблестроения, мореплавания: «bowsprit», «buoy», «cruise», «dock», «reef», «yacht»; термины искусства: «easel», «etch», «landscape»; термины из области ткачества («rock» – прялка, «spool» – шпулька, «stripe» – лоскут) [8, 9].

Следующий период заимствований – нормандские заимствования XII века. После знаменитой битвы при Гастингсе (1066 г.), когда англичане потерпели поражение от норманнов под предводительством Вильгельма Завоевателя, Англия вступила в богатую событиями эпоху Нормандского завоевания, связанную с развитием не только в национальном, социальном, политическом и человеческом плане, но и в языковом. Англия стала двуязычной страной, и влияние на английскую лексику, оказанное за этот двухсотлетний период, огромно. Слова из нормандского диалекта проникли во все сферы общественной жизни:

- административные слова: «state», «government», «state», «parliament».
- юридические термины: «court», «judge», «justice», «crime», «prison».
- военные термины: «army», «war», «soldier», «officer», «enemy».
- образовательные термины: «pupil», «lesson», «library», «science», «pen».
- понятия повседневной жизни: «table», «plate», «dinner», «supper» [8, 9].

Эпоха Возрождения в Англии была отмечена развитием науки, искусства и культуры, интересом к античным цивилизациям и их языкам (третья волна латинских и греческих заимствований). В основном это были абстрактные слова: «major», «minor», «filial», «moderate», «intelligent», «permanent», «to create». Также заимствовано множество научных и художественных терминов: «datum», «status», «phenomenon», «philosophy», «music». Греческими заимствованиями являются, например, «atom», «cycle», «ethics».

Начинается очередной период обширных культурных контактов между крупными европейскими госу-

дарствами; вновь самыми значительными становятся французские заимствования (в основном, парижский диалект: «regime», «routine», «police», «machine», «ballet», «matinee», «scene», «technique», «bourgeois» и т.д.). [8, 9]. Многие слова французского происхождения дали название не только новым понятиям, но и вытеснили самые простые английские слова: «air», «place», «large», «river», «change», «front», «receive», «appear», «blanket», «blue», «butcher», «painter», «dance», «garden», «message», «table», «chair» [8, 9].

Итальянский язык оказал самое сильное влияние в эпоху Возрождения. В XVI веке экономические связи с Италией вызвали появление новых заимствований: «carat», «traffic», «porcelain», «contraband», «bankrupt», «soldo», «battalion», «squadron», «citadel», «pistol». Наибольшее количество слов, заимствованных из итальянского языка, относится к области искусства (литература, живопись, музыка, архитектура): «adagio», «allegro», «alto», «aria», «arpeggio», «baritone», «basso», «catabile», «cantata», «cavatina», «contrabass», «contralto», «fantasia», «falsetto», «finale», «impresario», «improvise», «intermezzo», «legato», названия музыкальных инструментов: «mandolin», «trombone», «cymbalo», «violin», «violoncello», «piano» [8, 9].

В XVI веке Испания стала крупной европейской державой и поддерживала тесные политические и торговые отношения с Англией. Это период напряженного соперничества за морское господство, закончившееся победой Англии. Испанские заимствования можно разделить на следующие семантические области:

- торговля: cask («бочка», первое значение: «шлем», «каска»), sherry («херес», происходит от географического названия испанского винограда Xeres), tobacco.
- названия аутентичных объектов (названия лиц, титулов, предметов быта и т.д.): don, infante, hidalgo, grand, duenna, torreador, juntio, cortez, sombrero, alligator, cannibal, hurricane.
- политические, военные и военно-морские термины: grenade, escalade.
- названия игр, танцев, музыкальных инструментов: spad (от «espada»- «меч»; guitar (от guitarra).
- пища: marinade, caramel, banana, potato, anchovy [8, 9].

Большинство итальянских и испанских заимствований сохраняет свой иностранный аспект и использует в английском языке в стилистических целях: «casino»,

«cicerone», «gondola», «doge», «condottiere», «piazza», «viturino», хотя часть слов полностью ассимилировались в английском языке: «race», «stock», «traffic», «umbrella», «artichoke», «volcano», «macaroni» [2, 6].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Словарный состав любого языка находится в состоянии постоянного изменения. Непрерывное обогащение лексико-семантической системы языка является одним из законов развития языка как общественного явления. Наиболее заметным процессом развития языка является обогащение лексики.

Проведенный анализ состава лексического ядра английского языка на современном этапе его развития показал наличие в английском языке большого количества заимствований из разных языков, связанное с лингвистическими и экстралингвистическими факторами.

Заимствование — это пополнение словарного запаса и перечисление лексических средств другого языка, необходимых для обозначения новых объектов или понятий, а также для дальнейшей дифференциации существующих языковых понятий. Часто эти понятия становятся известны носителям данного языка только в результате контакта с людьми, из языков которых заимствованы слова. В зависимости от сочетания этих причин, заимствования разделяются на следующие типы: заимствование слов вместе с предметом и понятием; заимствование слова, обозначающего понятие, имеющее только описательные средства для его выражения; заимствование слова, которое уже имело соответствие в исследуемом языке, но было оправдано необходимостью дифференцировать его значение.

Современный английский представляет собой постепенное смешение разных языков, и постоянно обновляется, что отличает его от других европейских языков и делает популярным в мире. На сегодняшний день английский язык стал международным языком, он самый распространенный в мире. Более чем для 400 миллионов человек он является родным, для 300 миллионов он остается вторым языком, и еще 500 миллионов в какой-то мере владеют английским. Дальнейшее изучение влияния различных языков (в том числе, и русского) на формирование лексического ядра современного английского языка представляется перспективным направлением исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аракин В.Д. История английского языка. Москва: Высшая школа. 1968. 420 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник. Москва: ФЛИНТА. 2016. 384 с. Текст электронный // Лань: электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/book/84578>

3. Галуцких И.А. Закономерности эволюции ядра лексической системы английского языка // Вестник НГУ. Серия: лингвистика и международная коммуникация. 2008. Том 6. № 1. С. 78-88.
4. Дербишева З.К. От параметрического анализа лексики к языковой картине мира // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 1. С. 19-31.
5. Иванова Н.К. Лексикология английского языка учебное пособие. Иваново: издательство Ивановского гос. химико-технолог. университета. 2009. 41 с. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://zzapomni.com/ighu-ivanovo/ivanova-leksikologiya-angliyskogo-2009-4954>
6. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка М.: Московский Государственный Университет, 2000. - 260 с.
7. Шепелева Е.В. Этапы формирования английского языка // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. Гуманитарные науки. 2011. № 23. С. 278-280.
8. Текстология.ру. Образовательный журнал // Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.textologia.ru/slovari/lingvisticheskie-terminy/iskonnoe-slovo/?q=486&n=675>
9. Longman Dictionary of Contemporary English. Pearson Education Limited, 2001.-1668 с.
10. Oxford English Dictionary. Eds. J.A.H. Murray, H. Bradley, W.A. Craigie, C.T. Onions. Oxford, 1975. Vol. 1-14.
11. Razuvaeva T.N. Word building field of borrowed nouns of the lexical core of modern English // Russian Linguistic Bulletin. № 3 (23). С. 14-16.

© Солюянова Ольга Николаевна (soluyanova.olga@mail.ru), Архипов Александр Владимирович (artan911@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Национальный исследовательский московский государственный строительный университет

ФРАЗЕОЛОГИЗМ В ФУНКЦИИ ОБОСОБЛЕННОГО ОБОРОТА

Сомов Андрей Евгеньевич

К.филол.н., доцент, Уральский филиал Российского государственного университета правосудия (г. Челябинск)

somov777512@gmail.com

PHRASEOLOGICAL UNIT IN THE FUNCTION OF AN UNATTACHED PHRASE

A. Somov

Summary: The article contains information about the functional ability of phraseological units to complicate a sentence by expressing unattached phrases of different semantics. It is noted that phraseological units can be included in separate definitions, expressed by participial phrases and applications, and in the composition of isolated circumstances, most often expressed by adverbial phrases. In addition, the typical functions of phraseological units are the functions of clarifying turnover, comparative and connecting turnovers. Quantitatively, the Russian language is dominated by isolated members built on phraseological units in the syntactic function of participial and adverbial phrases. Phraseologisms can form common and non-common isolated members of the sentence. Speaking as part of separate members, phraseological units make the semantics of phrases more accurate and specific. It is concluded that it is necessary to create a unified lexico-phraseological theory of complication, which would take into account the possibility of expressing all possible types of isolated constructions not only by lexemes, but also by phraseological units.

Keywords: phraseological unit, complication, unattached phrase, semantics.

Аннотация: Статья содержит сведения о функциональной способности фразеологизмов осложнять предложение, входя в состав обособленных членов предложения различной структуры и семантики. Отмечено, что фразеологические единицы могут входить в состав обособленных определений, выраженных причастными оборотами и приложениями, и в состав обособленных обстоятельств, чаще всего выраженных деепричастными оборотами. Кроме того, типичными функциями фразеологизмов являются функции уточняющего оборота, сравнительного и присоединительного оборотов. Количественно в русском языке преобладают обособленные члены, построенные на фразеологизмах в синтаксической функции причастного и деепричастного оборотов. Фразеологизмы могут образовывать распространённые и нераспространённые обособленные члены предложения. Выступая в составе обособленных членов, фразеологизмы делают семантику оборотов более точной, конкретной. Делается вывод о необходимости создания единой лексико-фразеологической теории осложнения, которая учитывала бы возможность выражения всех возможных типов обособленных конструкций не только лексемами, но и фразеологизмами.

Ключевые слова: фразеологизм, осложнение, обособленный оборот, семантика.

Синтаксическая теория, описывающая явление осложнения, традиционно сводит его к четырем разновидностям: однородности, обособлению, обращению и вставным и вводным конструкциям. Сущность обособления подробно рассмотрена в современной грамматике. Этой проблемой занимались, в частности, А.Г. Руднев, А.Ф. Прияткина, Н.С. Валгина, П.А. Лекант, В.Ф. Бабайцева и Л.Ю. Максимов, А.М. Пешковский и другие лингвисты. Подробно данное явление рассматривается во всех академических Грамматиках. Все авторы сообщают примерно одно и то же: обособление – ритмико-интонационное и смысловое выделение в составе простого предложения словоформы или группы словоформ (конструкции, оборота). Обособления заключают в себе дополнительное высказывание о предмете, признаке, выполняют по отношению к определяемому члену функции добавления, пояснения, уточнения, имея полупредикативное значение. Этим они сближаются с предикативными частями предложения и в некоторых случаях могут быть развернуты в предикативные единицы.

Формальной стороной обособления является ослабление связей определяемого и определяющего членов, что придает обособленному обороту относи-

тельную самостоятельность. Семантическим условием обособления является отсутствие тесной смысловой связи между поясняемым членом предложения и оборотом. Конструктивными, формальными условиями обособления являются расширенный объем и необычное расположение выделяемых членов предложения [1].

Центром обособления принято считать причастные и деепричастные обороты, в которых полупредикативное значение наиболее очевидно, поскольку выражается глагольными формами – причастием и деепричастием. Предложения, содержащие причастный оборот, легко трансформируются без потери смысла в придаточные определительные, а предложения с деепричастным оборотом легко изменяются в однородные ряды сказуемых. Подобного рода заключения сделаны, по нашим наблюдениям, на основе анализа лексического материала. Во всех дефинициях, даваемых обособлению, неизменно называются в качестве обособлений словоформы или группы словоформ; о возможности фразеологизма выступать в данном качестве ничего не сообщается. Решая данную проблему, мы стремимся показать возможности фразеологизмов разной семантики осложнять предложение, формируя ту или иную обособленную конструкцию. Основные методы данного исследования – описа-

тельный и метод анализа.

Аналізу подверглись более 2000 примеров, собранных методом сплошной выборки из произведений русской литературы 19 – 20 вв., а также из публикаций в современных СМИ.

Фразеологизм в составе обособленного определения

В грамматике в состав обособленных определений включают различные конструкции: причастные обороты, распространенные приложения, одиночные определения. Всех их объединяют наличие категориальной семы признака и соответствующая синтаксическая функция определения. Особняком в этом ряду стоит причастный оборот, чья полупредикативная семантика шире определительной, соответственно и функция данной конструкции несколько иная: этот оборот прежде всего называет вторую, свернутую мысль. Согласившись с этой общепринятой в науке мыслью, отметим, однако, что наличие полупредикативного значения – примета любого обособления.

Причастный оборот в имеющемся материале (более 90% употреблений, содержащих обособленное определение) выражается причастной формой процессуальных фразеологизмов. Анализ показал, что фразеологизмы процессуальной семантики не ограничены в способности выражать причастный оборот, поскольку выражают категориальную сему процесса, например: *Сюда захаживал молодой Чехов, водивший дружбу с московскими живописцами...* (В. Катаев, *Алмазный мой венец*). *Факты, предаваемые гласности с подачи Аношина, не украшают систему народного образования* (Комс. правда, 02. 02. 1998). *Это не война, а просто бандитизм, возведенный в ранг государственной политики* (Совершенно секретно, № 10, 1994). *Может наступить момент, когда люди, громко хлопнувшие кремлевской дверью, начнут создавать крепкую оппозицию...* (Комс. правда, 12. 05. 1995). Из приведенных примеров видно, что фразеологизмы формируют обособленные конструкции, имеют при себе различные распространители, занимая типичную позицию после определяемого слова. В качестве определяемого слова как правило выступают имена существительные – имена собственные, отвлеченные понятия, а также слова, обозначающие человека в самом широком смысле – должности, профессии, социальный статус, семейное положение и т.д. В ряде примеров определяемое слово выражено личным местоимением. Таким образом, фразеологизм в функции причастного оборота вполне вписывается в рамки существующей синтаксической теории, основанной на анализе только лексического материала.

При этом необходимо отметить, что фразеологизм,

являясь раздельнооформленной единицей, может иметь распространитель – собственный именной компонент. Другими словами, именной компонент фразеологизма выполняет функцию дополнения или обстоятельства. В существующей синтаксической теории подобное явление никак не объясняется, что затрудняет синтаксический разбор подобных предложений, например, в школьной программе или при изучении курса «Русский язык» в колледжах: *Рядовые войны, взятые в плен, были отвезены в Крым на невольничий рынок* (Совершенно секретно, № 3, 1999). *Савелий, прижатый к стенке, разболтал многое* (Д. Мамин-Сибиряк, *Верный раб*). Возможно, такое явление возникает в силу того, что у многих процессуальных фразеологизмов внутренняя связь между компонентами ослаблена, в чем проявляется диалектика развития языка: фразеологизм возникает из нескольких лексем, существует какое-то время как цельная единица, а затем вновь распадается на самостоятельные лексемы. Подтверждением этому могут служить примеры, в которых компонент фразеологизма располагается за пределами обособленной конструкции, однако, как правило, стоит в контактной позиции с другим компонентом фразеологизма: *Значение победы, одержанной советскими войсками на Курской дуге, было огромно* (Труд, 16. 04. 2003). *Саша Черный умер, а вопросы, поднятые им в его политических сатирах, остались* (Огонек, № 52, 1994). *Слово, данное отцу, он выполнил честно* (А. Таланов, К.С. Станиславский). *Правительство Японии опубликовало доклад об ущербе, нанесенном землетрясением в Кобе* (Правда, 26.07.98). Синтаксический статус таких примеров также вызывает определенные вопросы.

В функции приложения, судя по имеющемуся материалу, фразеологизмы выступают редко. Приложение – член предложения, который поясняет существительное или местоимение и сам представлен фразеологизмом с предметным значением в такой же падежной форме. Значение приложения – это характеристика предмета или лица через его параллельное наименование. При помощи приложений, выраженных фразеологизмами, называются различные качества человека – возрастные, социальные, интеллектуальные, профессиональные: *Сосед – мастер на все руки – разбил на чердаке грядки, натянул пленку – пожалуйста, теплица готова* (Челябинский рабочий, 18.12.97). *Священник, молодой человек, сидел в гостиной возле двери* (И. Тургенев, *Два помещика*). *Стрижин у себя в квартире держал вместо хозяйки свою свояченицу Дашеньку, старую деву* (А. Чехов, *Неосторожность*). *Подсудимый, городской голова, ...пил сильно и даже на заседания являлся в пьяном виде* (А. Чехов, *Дело Рыкова и комп.*). *А тебя небось Емельяниха и к подруге не отпустит. Знаю я ее, чертову перечницу!* (Н. Телешов, *Сухая беда*).

Опять же, как и в случае с причастным оборотом, мы

отмечаем определенное противоречие: один из компонентов фразеологизма формально грамматически зависит от другого компонента фразеологизма, при этом единое фразеологическое значение сохраняется.

В ряде случаев функцию обособленного определения способны выражать фразеологизмы других классов. Так, в предложении *Народу в церкви было немного, большие старики, туговатые на ухо* (А. Неверов, *Небо и земля*) обособленное определение выражено атрибутивно-предикативным фразеологизмом, по значению соотносительным с именем прилагательным *глуховатый*.

Фразеологизм в составе обособленного обстоятельства

Под обстоятельством в грамматике принято понимать зависимую синтаксическую позицию в составе словосочетания или предложения. Обстоятельство характеризует действие или состояние со стороны условий осуществления, а также определяет активный или пассивный признак в качественном либо количественном отношении [2].

Способы выражения обстоятельственной семантики чрезвычайно разнообразны, однако центром обособленных обстоятельств признается *деепричастный оборот*. При этом многими исследователями отмечается, что деепричастный оборот не является присловным второстепенным членом предложения. Обстоятельные отношения его с основой предложения ближе к отношениям предикативных частей сложного предложения. Деепричастный оборот называет событие, он может быть развернут в предикативную единицу.

На функции деепричастного оборота специализируются процессуальные фразеологизмы, выражающие при этом различные значения. Назовем наиболее распространенные из них.

– Значение условия, причины:

Имея хорошие связи с предприятиями авиапромышленности, фирма стала торговать запчастями к авиатехнике (Моск. новости, 11.01.98). *Выйдя из себя, человек, дескать, теряет контроль и может наподдать ребенку сверх меры* (Моск. новости, 20.12.92). *Бросив перчатку разобщению и равнодушию, Владимир Высоцкий восславил дружбу* (Лит. газета, 18.01.89).

– Значение одновременности/разновременности событий:

Минька шел в общежитие, перебирая в памяти сегодняшний день (В. Шукшин, *И разыгрались же кони в поле*). *Сделав приятелю знаки – сидеть, не двигаться! – я кустами, по сухой дубовой траве, стал подбираться к зверю...* (Комс. правда, 10.01.97). *Странное состояние*

владело сейчас мной: я как бы разглядывал себя со стороны, подсмеивался, жалел, издевался и предостерегал, разбирая себя по косточкам (В. Белов, *Чок-получок*).

– Значение уступки:

Даже не вступив в силу, Гражданский кодекс уже начал свою работу (Комс. правда, 12.07.2006). *Тыграйские повстанцы, наголову разбив войска президента Менгисту, на этом не остановились и взяли штурмом столицу* (Лит. газета, 15.03.99). – *Ничего, работает недурно, принимая во внимание условия, в которых она была, – сказал доктор...* (Л. Толстой, *Воскресенье*).

– Значение цели:

В последнее время принц Сианук все чаще распускает о нашей стране откровенную ложь, выдавая белое за черное (Лит. газета, 12.01.92). *По этим-то лесам целый день... ехал с партией Денисов, не выпуская из виду двинувшихся французов* (Л. Толстой, *Война и мир*).

– Значение образа действия:

Я слушал, разинув рот (Лит. газета, 19.07.98). *Нюночка вышла вперед и, с трудом подбирая слова, выговорила, что они рады приветствовать... друзей* (Лит. газета, 15.02.99).

– Значение следствия:

Брежнев умер в 76 лет, побив тем самым все рекорды по продолжительности жизни советских лидеров (Комс. правда, 28.01.98). *Огненные столбы вставали на северной стороне неба, наводя ужас на городскую чернь* (А. Ладинский, *Когда пал Херсонес*).

Как видно из приведенного материала, семантические категории обстоятельств выражаются всем строем предложения, а не только семантикой деепричастной формы фразеологизма. Для определения обстоятельного значения прежде всего важны семантические отношения между сказуемым и деепричастным оборотом. В выражении обстоятельственных значений также участвуют частицы, позиция фразеологизма в составе предложения, например, при выражении значения причинности, а также семантика сказуемого, значение второстепенных членов предложения. Так, в предложении *Он говорил тихо, понизив голос...* (А. Чехов, *Моя жизнь*) выражается обстоятельная семантика *меры*, подержанная лексическим значением наречия *тихо*.

В ряде случаев деепричастный оборот, выраженный фразеологизмом, вступает в отношения однородности с другим деепричастным оборотом, выраженным лексическими средствами: *Говорю, перескакивая с пятого на десятое, захлебываясь от волнения* (В. Беляев, *Старая крепость*).

Как правило компоненты фразеологизма, выража-

ющего деепричастный оборот, находятся в контактной позиции, однако отмечены предложения, в которых компоненты фразеологизма располагаются дистантно, отделяясь друг от друга распространителями и даже целыми конструкциями, например: *Если бы была хоть какая-то уверенность в том, что государство, **взяв** проблему усыновления, в том числе и в первую очередь международного, **под** свой **контроль**, окажется в состоянии решить ее...* (Неделя, 3 51, 1997). В данном примере деепричастный оборот содержит внутри себя присоединительную конструкцию.

Если процессуальный фразеологизм утрачивает категориальную сему процесса, он становится неспособным выражать обособленное обстоятельство, а обозначает необособленное обстоятельство, соотносительное по своему значению с наречием, например: *Я отказался: не для того уезжал. Но возвращаться **несолоно хлебавши** мне не хотелось* (Лит. газета, 15.05.96). На следующее утро мой приятель **сломя голову** ринулся за импортным радиоприемником (Аргументы и факты, №17, 2004). К таким единицам, утратившим семантику процесса, относятся следующие фразеологизмы (на наш взгляд, это наиболее полный их список):

Высунув (высуня) язык
Засучив рукава
Затаив дыхание
Не моргнув глазом
Не мудрствуя лукаво
Не разгибая спины
Не щадя живота
Несолоно хлебавши
Не покладая рук
Ничтоже сумняшеся
Очертя голову
Положа руку на сердце
Разинув (разиня) рот
Скрепя сердце
Слома руки (сидеть)
Слома голову
Спустя рукава

Фразеологизмы других семантико-грамматических классов также способны выражать обособленные обстоятельства. Речь идет прежде всего о качественно-обстоятельственных фразеологизмах (по классификации А.М. Чепасовой), соотносительных по своим свойствам с наречиями [3]. Морфологизированной функцией таких единиц является функция обстоятельства.

Типичной функцией фразеологизмов данного класса в имеющемся материале является функция *уточняющего оборота*. В таких случаях фразеологизм уточняет лексему, имеющую более абстрактное, по сравнению с фразеологизмом, значение. Фразеологизм уточняет место или время, названное лексемой: *Мысль о том, что*

*рядом, **в двух шагах**, пустая каюта... – эта мысль была нестерпимо волнующая.* (А. Куприн, Груня). *Я вставал рано, **с рассветом**, и тотчас же принимался за какую-нибудь работу* (А. Чехов, Моя жизнь). *Читаю стихи Наума Коржавина и жалею о том, что он не с нами, а там, **за тридевять земель*** (Огонек, №52, 1991). *Зато вот рост влияния США в Азиатско-Тихоокеанском регионе – это уже близко, **под боком** у Пекина* (Комс. правда, 25.04.97). *Я прислушался. Казалось, в страшном отдалении, **на самом краю света**, кто-то стонал и плакал на весь лес.* (А. Куприн, Серебряный волк).

В ряде случаев качественно-обстоятельственный фразеологизм выражает *сравнительный оборот*, обозначающий подобие, сходство явлений действительности. Такой оборот имеет формальный показатель – сравнительное слово (союз или частицу). В проанализированном материале сравнительные обороты отмечены единичными случаями и выражают семантику образа действия или времени: *Алтунин говорил негромко, словно **себе под нос*** (М. Колесников, Школа министров). *У нее была манера пристально смотреть в лицо и говорить тихо, как **по секрету*** (А. Чехов, Моя жизнь). *А главное, тут один комбайн – руки. Все вручную, как **при царе Горохе*** (П. Павленко, Счастье). Как отмечает М.Н. Крылова, устойчивые сравнения представляют собой «своеобразные поэтические формулы, характеризующиеся, как и любые формулы, повышенной востребованностью в силу своей универсальности» [4, с. 101], и это делает их востребованными.

В единичных случаях фразеологизм способен выражать *присоединительные обороты* – добавочные компоненты высказывания, связанные с ним семантически и формально и в то же время в ритмико-мелодическом отношении отчлененные от предложения: *Торговля у Лободы скверная, а дядя торгует по пятаку в день, да и то **с натугой*** (А. Чехов, Письмо М. Чеховой от 07.04.1887). *Тусовка считает Кибирова **своим. В доску*** (Знамя, №7, 2001).

Также в выражении обособленных обстоятельств могут участвовать предметные фразеологизмы, участвующие в выражении значения уступки: *Вопреки **здравому смыслу**, церкви не возвращается ее собственность* (Лит. газета, 12.11.2000). *В конце июля министр иностранных дел РФ, несмотря на **нагнетание** натовских **страстей**, вдруг покинул матушку-Россию* (Правда, 09.08.95). Предметный фразеологизм способен выступать в функции уточнения, например: *Аннушка жила рядом, за **желтым домом**, и по вечерам я...ее провожал* (Н. Телешов, Сестра). Наконец, отмечены цитаты, содержащие присоединительный оборот, выраженный фразеологизмом с предметной семантикой: *Лишившись с исчезновением СССР **альтернативного США полюса силы**, а с ним и **точки опоры** на Востоке, европейская диплома-*

тия...уже который год испытывала очевидные затруднения (Моск. новости, № 47, 1999).

Проблема функционирования фразеологизмов в структуре обособленных членов предложения остаётся пока недостаточно изученной, хотя, по нашему мнению, именно в данном случае имеющийся у фразеологизмов выразительный потенциал [5; 6] раскрывается в наибольшей степени.

Таким образом, фразеологизмы способны выражать

все возможные обособленные конструкции, что говорит о необходимости создания единой лексико-фразеологической теории осложнения.

Центром обособления являются причастные и деепричастные обороты, выраженные фразеологизмами процессуальной семантики. Обособления, выраженные фразеологизмами других семантико-грамматических классов, в имеющемся материале представлены в единичных случаях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лекант П.А. Типы и формы сказуемого в современном русском языке. – М.: Высшая школа, 1976. – 141 с.
2. Ломтев Т.П. Основы синтаксиса современного русского языка. – М.: Просвещение, 1958. – 166 с.
3. Чепасова А.М. Семантико-грамматические классы русских фразеологизмов. – Челябинск, 1974. – 99 с.
4. Крылова М.Н. Разноуровневые средства выражения сравнения, их функции в языке поэзии и прозы И.А. Бунина и С.А. Есенина: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. – Ростов-на-Дону, 2003. – 191 с.
5. Бондаренко А.Е. Фразеологизмы как средство художественной выразительности // Актуальные проблемы теоретической и прикладной филологии: Материалы IX Международной научной конференции; отв. ред. А.Р. Мухтаруллина. – Уфа: БГУ, 2021. – С. 26-30.
6. Матвеева Н.Г. Употребление фразеологизмов, их речевая выразительность // Актуальные проблемы довузовской подготовки: Материалы V международной научно-методической конференции, посвященной 100-летию Белорусского государственного медицинского университета. – Минск: БГУ, 2021. – С. 67-69.

© Сомов Андрей Евгеньевич (somov777512@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Уральский филиал Российского государственного университета правосудия

РАЗВИТИЕ ИДЕЙ СВОБОДЫ И ЛИБЕРАЛИЗМА В ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Терентьева Оксана Ивановна

Соискатель, ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)»
terenteva.oksana.73@mail.ru

DEVELOPMENT OF IDEAS OF FREEDOM AND LIBERALISM IN FOREIGN LITERATURE

O. Terentyeva

Summary: The article analyzes the development of the ideas of liberalism in foreign literature. The reasons for their formation and the main ideas of development. Based on the study of the works of the founders of liberalism, the evolution of the views of researchers of the ideology of liberalism from the moment of its appearance to the understanding of what it has become now is presented.

Keywords: ideology of liberalism, rights and freedoms, liberal democracy.

Аннотация: В статье дан анализ развития идей либерализма в зарубежной литературе. Причины их становления и основные идеи развития. На основе изучения трудов основоположников либерализма представлена эволюция взглядов исследователей идеологии либерализма с момента ее появления к пониманию того чем оно стало теперь.

Ключевые слова: идеология либерализма, права и свободы, либеральная демократия.

Идеи либерализма были сформулированы европейскими философами еще в эпоху Нового времени. Исследователи либеральной идеологии отмечают, что индивидуальные права в системе правовых отношений отсутствовали во всех древнейших цивилизациях. Идеи свободы и либерализма возникли в эпоху Реформации и Возрождения в противовес схоластике и католицизму. В эпоху Возрождения приобрела значение концепция взаимоотношения человека и общества. Человека выделили не только как представителя конкретной нации, но и как отдельную личность способную совершать действия и нести за них ответственность. В дальнейшем философы сделали акцент на поиске справедливого устройства общества, где каждый человек имел бы возможность реализовывать себя.

В эпоху Просвещения учеными и философами были сформулированы основные понятия свобод, возникли либеральные концепции личности, государства и права. Итогом стало формирование идеологии либерализма.

Либерализм происходит от латинского свободный. «Это свободное убеждение, стремящееся избавиться от традиций, обычаев, догм и стать на собственные ноги» [6, с. 241]. Как политическое направление либерализм всегда противостоял консерватизму. В экономической сфере он выступал и выступает за свободное соревнование, невмешательство государства в экономику. В области мировоззрения стоял на позициях гуманизма и терпимости. С точки зрения философии либерализм близок индивидуализму, подчеркивая ценность личности в противовес коллектива [6].

Основоположником либерализма был английский философ Джон Локк. Он считал, что наличие частной собственности у человека дает возможным чувствовать себя свободным в решениях и поступках. Французский философ эпохи Просвещения Жан Жак Руссо говорил о переводе свободы в свободу нравственную. Он проповедовал идеи об общей воле или народном суверенитете. Идеи свободы привлекали, в том числе и философа 18 века Франсуа Вольтера. Всех их объединяло понимание того, что идеи свободы связаны с идеологией либерализма.

Либералы XVIII требовали политических и гражданских прав исходя из того, что все люди равны. Бог создал всех людей равными независимо от цвета кожи и происхождения, наделил всех талантами и способностями, вдохнув в каждого свой дух. Все различия между людьми созданы искусственно. Бессмертный божественный дух одинаково присущ всем людям не зависимо от того богат он или беден, белый он или цветной [8].

Главной целью либерализма было ограничение власти политических правителей. Жан Жак Руссо в трактате «Об общественном договоре» отмечал, что «ни один человек не имеет естественной власти над себе подобными, основой законной власти среди людей являются соглашения» [1, с. 7]. Свобода достигалась двумя способами, через признание правителем льгот, которые назывались политическими правами, и нарушение которых могло привести к восстанию народа. Позднее появился еще один способ, он был связан с установлением конституции. Конституция давала гарантии безопасности от произвола властей.

Основные идеи либерализма были сформулированы в период своего формирования в XIX. Они легли в основу политической формы правового государства основанной на правах и свободах человека при его тесном взаимодействии с гражданским обществом. Либерализм теоретически обосновал свободу человека. Свобода человека основана на частной собственности, свободном принятии решений и ответственности, которая сопряжена с ними. Именно свобода дает потенциал и возможность прогрессивного развития общества. Философ 19 века Джон Стюарт Милль в работе «О свободе» рассуждает о политических и гражданских свободах. Его интересует общественная свобода и пределы власти над общественным индивидуумом [7].

Впервые программа либерализма была применена в Англии и США. Американская революция оказала влияние на французскую революцию. В основе перемен в жизни общества лежала философия либерализма. Лозунги Великой французской революции свобода, равенство и братство трансформировались в главные достижения революции – гражданские права и свободы, гарантированные государством. С отменой феодальных пережитков стремительное развитие получили капиталистические отношения. Не вмешательство государства в экономическую сферу и неприкосновенность частной собственности способствовали капиталистическому развитию. Развитие рыночных отношений вело к модернизационным процессам, которые трансформировали все стороны жизни. Это были глубинные перемены при переходе от традиционного аграрного общества к индустриальному. Они привели к изменению типов социальных, экономических и политических систем. Модернизационные процессы XVIII - XIX вв. раньше всего затронули Западную Европу и Северную Америку [3].

В начале XX века была опубликована работа немецкого социолога Макса Вебера «Протестантская этика и дух капитализма» [2]. Она была посвящена изучению основ капиталистического общества. В ней тесным образом переплелись религиозные основы западноевропейского общества с экономикой и социальными отношениями. Автор пришел к выводу, что капитализм основан и развивается на принципах экономического рационализма, вызванного Реформацией и идеологией протестантизма. Макс Вебер установил прямую связь между протестантизмом, рационалистическим мировоззрением и развитием капиталистического хозяйства.

На протяжении XX века либерализм развивался в противовес тоталитаризму, он проявлял свое несогласие с любыми формами коллективного сознания. Институализация идеологии либерализма столкнулась с проблемой расслоения общества на богатых и бедных. В этом она значительно проигрывала социалистическим идеям. Оформление идеологии коммунизма, с крушени-

ем Российской империи привело к власти большевиков. Они провозгласили своей главной целью построение справедливого коммунистического общества и реализацию идеи мировой революции. После первой мировой войны в Италии, а затем и в Германии проросли ростки фашизма. Новый толчок к развитию приобретает и философия либерализма. Во время холодной войны либерализм ассоциировался с демократией и противостоял авторитарным режимам в системе социализма.

В конце 20-х годов XX века, была опубликована работа Людвиг фон Мизеса «Либерализм» [8]. К этому времени уже были сформулированы основополагающие идеи либерализма. Однако работа Людвиг фон Мизеса встает в один ряд с выдающимися теоретиками либерализма. В ней автор дает развернутое понятие либерализма. Устанавливает связь между частной собственностью, рынком и гражданскими правами, то есть либерализм тесно связан с капитализмом и восходит к капиталистическим институтам. Людвиг фон Мизес, обращаясь к основным принципам либерального устройства общества, доказывает, что именно такой устройством наиболее предпочтительно на пути достижения всеобщего благосостояния. В своей работе он показывает преимущество либерализма перед другими идеологиями. Автор приходит к выводу, что капитализм единственно возможная система общественной организации, все иные формы социальной организации бесполезны и не работоспособны, в том числе и социализм. Для достижения всеобщего блага подходит только капиталистическая система. Мизес в своей работе утверждает, что либеральное общество со свободными рынками — это единственный путь к гармонии внутри государства и между странами.

Автор в работе формулирует основополагающие принципы идеологии либерализма, ими являются институт частной собственности, свобода, демократия, отсутствие войн и социальных потрясений, невмешательство государства в экономику. Задача государства, как ее видит Людвиг фон Мизес, заключается «в защите жизни, здоровья, свободы и частной собственности от насильственных нападений» [8, с. 67].

В конце своего научного исследования Людвиг фон Мизес размышляет о будущем капитализма. Он утверждает, что современная цивилизация смогла добиться высоких результатов своего развития именно благодаря существованию либерализма и капитализма. Либерализм создает условия для мирного развития всего общества.

Большой вклад в развитие понятия свободы внес австрийский ученый и философ XX века Фридрих Хайек. В концепции Хайека свобода необходимый элемент современного общества, который выражен в свободе во владении и распоряжении своей собственностью, а так же в свободе граждан, не имеющих какого либо капита-

ла. В своих трудах «Дорога к рабству», «Индивидуализм и экономический порядок» он утверждал, что чем больше государство стремится контролировать экономику, тем больше вероятность возникновения тоталитаризма [9]. Усиление планового регулирования экономики ведет к росту социальных идей, которые в свою очередь неизбежно ведут к тоталитаризму. Отказ общества от экономической свободы в пользу централизованного планирования Хайек называл «дорогой к рабству». Хайек разработал теорию спонтанного порядка. Он понимал ее как свободу от принуждения со стороны других людей. Автор выступал против централизованного регулирования государством. Он был сторонником стихийного саморазвития общества, которое естественным образом ведет к наиболее эффективным формам хозяйственной организации. В его понимании наилучшим способом управления является децентрализованная рыночная экономика, основанная на конкуренции. Такое общество регулируется правом, едиными и стабильными правилами. Их задача защищать собственность и договорные отношения. Хайек был противником государственного регулирования, которое, по его мнению, активно насаждалось с 19 века. Социальную политику, регулируемую государством, он называл архаичным пережитком первобытных отношений. Выступал против государственной монополии в денежной сфере. Таким образом, Хайек был одним из теоретиков либерализма и защитником свободы.

Столкновение двух систем капитализма и социализма закончилось крахом социализма и развалом социалистического лагеря. Рассматривая модернизационный процесс с позиций «либеральной модернизации», в нашей стране в конце XX века произошло становление капиталистической рыночной экономики и либеральной демократии. Переход к демократии означал признание народа источником власти, равноправие граждан, выборность органов государства, подчинение меньшинства большинству. После отказа от монополии партии КПСС, в нашей стране сложились условия для развития многопартийности.

Победа капиталистической системы должна была ознаменоваться всеобщим торжеством либерализма во всем мире. Подобные идеи мы находим в работе американского философа и политолога автор труда «Конец истории и последний человек» Френсиса Фукуямы.

В начале 90 – х годов под влиянием событий происшедших в СССР и в странах социалистического блока после крушения социализма философ и мыслитель Френсис Фукуяма публикует свое произведение «Конец истории и последний человек» [4]. Автор в работе отмечает, что название книги связано с концом противостояния социалистической и капиталистической систем в мире, вызванного крушением социализма. Его крах был вызван не столько экономическими причинами, сколько кризисом

легитимности власти, провалом в управлении и контроле над гражданами. Фукуяма обращает наше внимание на всемирный характер либеральной революции. Либеральная демократия распространилась по всему миру. Автор делает вывод, что принципы свободы и равенства универсальны для каждого человека, так как заложены самой природой. И центральным вопросом «Универсальной истории указывает развитие Свободы. История – не слепая цепь событий, а осмысленное целое, в котором развиваются и разыгрывают свою роль гуманные идеи человека о природе или справедливом политическом и общественном порядке» [4, с. 52]. В своих рассуждениях автор приходит к мысли, что либерализм и демократия конечная остановка на пути развития истории человечества, он допускает возможность конца Истории [4].

С развитием политических процессов в мире Френсис Фукуяма столкнулся с необходимостью их переосмысления. Итогом этого процесса стало появление серии книг. Одной из таких работ является книга «Идентичность: стремление к признанию и политика неприятия», которая логически вытекает из «Конца истории и последнего человека» [5]. Автор продолжает свое исследование либерализма и либерального мира, называя либерализм конечной точкой развития человеческого сообщества. Изучая проявления мирового процесса, исследователь рассказывает о сложностях, которые встают на путях построения либерального мира. Он ищет внутренние механизмы, которые двигают маховик истории. Фукуяма называет их - это достоинство и тяга к признанию человеческой ценности, то есть идентичность. Фукуяма полагает, что современная либеральная концепция переживает сложный период изменений. Они связаны с признанием исключительности, каких-либо групп, чаще маргинальных и предоставление им особых прав. Автор связывает современные политические конфликты от демократических революций, до движения исламизма и национализма с проявлениями политики идентичности, которая основана на религиозных, этнических, расовых характеристиках. Подобные идеи в прошлом уже приводили к большим потерям. По мнению автора, все они представляют угрозу либеральной демократии и напрямую связаны с ее регрессом. Выход из сложившейся ситуации автор видит не в отказе от идентичности, а в дальнейшем развитии открытых форм национальной и гражданской идентичности, которая вела бы к интеграции и объединению. Ф. Фукуяма обращает наше внимание еще на одну черту кризиса современного либерально – демократического движения. Приняв демократию и провозгласив ее конституционные принципы люди, пассивно ждут пышных ее плодов. Однако этого не достаточно, для того чтобы система заработала. Демократия требует активного участия граждан в жизни общества, то есть сформированной демократической культуры, которая в некоторых странах отсутствует, либо находится в стадии формирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ж. – Ж. Руссо Об общественном договоре или принципы политического права. – М.: Государственное социально – экономическое издательство, 1938. – 122 с.
2. Макс Вебер Протестантская этика и дух капитализма / Пер. с нем. М. Левиной. – Москва: Издательство АСТ, 2020. – 320 с.
3. Побережников И.В. Переход от традиционного к индустриальному обществу. – М.: РОССПЭН, 2006. – с.237
4. Фрэнсис Фукуяма Конец истории и последний человек /; [пер. с англ. М. Б. Левина].: АСТ; Москва; 2015.- 259 с.
5. Фукуяма Ф. Идентичность: Стремление к признанию и политика неприятия /Френсис Фукуяма; Пер. с англ.- М.: Альпина Паблишер, 2019.- 256с.
6. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА – М. 2009. – 570 с.
7. Джон Стюарт Миль О свободе [Электронный ресурс]. - Режим доступа: - https://www.civisbook.ru/files/File/Mill_0%20svobode.pdf
8. Людвиг фон Мизес Либерализм [Электронный ресурс]. - Режим доступа: - <https://socioline.ru>
9. Фридрих Август фон Хайек Дорога к рабству [Электронный ресурс]. – Режим доступа: - https://www.r-5.org/files/books/economics/governments/Friedrich_A_Hayek-Road_to_Serfdom-RU.pdf

© Терентьева Оксана Ивановна (terenteva.oksana.73@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Наши авторы

Our authors

Aksyutenkova L. – Associate Professor, Kuban State University

Akulina D. – Ph.D. student, BU VO "Surgut State Pedagogical University"

Al-Anbagi Shayma Tamer Hassan – PhD student, Peoples' Friendship University of Russia

Alieva Z. – Candidate of Pedagogy, Associate Professor, State Budgetary Educational Institution of Higher Education of the Republic of Crimea "Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov", Simferopol,

Andreev V. – postgraduate student, North-Caucasus Federal University, Stavropol

Arkhipov A. – candidate of geographical sciences, assistant professor, National Research Moscow State university of civil engineering

Barashkina S. – Ph.D., Associate Professor of Penza State University

Batchaeva C. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kabardino-Balkarian State Agrarian University named after V.M. Kokov

Brezhnev N. – Branch of the Federal state military educational institution of higher education VA MTO. Army General A.V. Khrulev in Omsk

Burdukovskaya A. – Ph.D. of physical and mathematical sciences, Associate Professor, Irkutsk State University

Burok T. – Docent, Don State Technical University

Chen Ping – Associate Professor, Suihua University, Suihua City, China

Demidova E. – PhD of Philology, Associate Professor, Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "Pyatigorsk State University"

Doroshchenko A. – Senior Lecturer, Belarusian-Russian University

Dushko M. – PhD in Psychology, Associate Professor, Kuban State University of Physical Education, Sport and Tourism, Krasnodar

Egorov V. – PhD, Associate Professor, North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov, Yakutsk

Ge Yingying – lecturer, Heihe University, Heihe, Heilongjiang Province, China

Hankishieva N. – Lecturer, Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics

He Ze – graduate student, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen

He Zhendong – Senior Lecturer, Heihe University

Ivanova E. – Ph.D. in pedagogical sciences, Associate Professor, Irkutsk State University

Jiang Tingwei – Postgraduate student of Guangdong University of Foreign Studies; China University of Petroleum

Khodus V. – doctor of philological sciences, professor, MSU-BIT University, Shenzhen, China

Korneeva O. – Postgraduate Student, Moscow Region State University

Kuznetsova A. – FSBEI "Ufa State Petroleum Technical University" (branch in Sterlitamak)

Kyvryzhik A. – Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky

Lebedeva S. – senior lecturer, computer science teacher, Irkutsk State University

Li Honghong – Senior Lecturer, Heihe University

Li Xuelian – Associate Professor, Chongqing Normal University of China

Likhacheva E. – Postgraduate student of the Moscow State Regional University; teacher at the College of Telecommunications of the Moscow Technical University of Communications and Informatics.

Lisachenko O. – Ph.D., FSBEI "Ufa State Oil Technical University" (branch in Sterlitamak)

Litvyak O. – Ph.D., Associate Professor, State Budget Education Institution of Higher Education of the Republic of Crimea Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov, Simferopol

Loova E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kabardino-Balkarian State Agrarian University named after V.M. Kokov

Luo Hudie – Senior Lecturer, Xi'an Shiyou University of China

Lychkovskaya L. – Associate professor, Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics

Lysenko D. – Kuban State University

Maherramova R. – Senior Lecturer, Baku State University

Malysheva E. – Associate Professor, Belarusian-Russian University

Merkulov S. – Novosibirsk military orders of Zhukov Institute named after general of the Army I.K. Yakovlev of National Guard Troops of the Russian Federation

Nain A. – Doctor of Pedagogy, Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ural State University of Physical Education"

Novgorodtseva T. – Ph.D. of Engineering Sciences, Associate Professor, Irkutsk State University

Pegasova N. – Ph.D. in pedagogical sciences, Associate Professor, Irkutsk State University

Perets N. – Associate Professor, Belarusian-Russian University

Pokrovskaya E. – PhD in Philosophy, Associate professor, Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics

Polenova G. – Leading Research, Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) Rostov-on-Don State University of Economics (RINH)

Semenova S. – Associate Professor, Kuban State University

Sergeeva O. – Associate Professor, Kuban State University

Shaklein V. – Doctor of Philology, Professor, Peoples' Friendship University of Russia

Soluyanova O. – candidate of pedagogical sciences, assistant professor, National Research Moscow State university of civil engineering

Somov A. – Candidate of Philology, Associate Professor of the Ural Branch of Russian State University of Justice, Chelyabinsk

Sudarikova S. – postgraduate student, BI HE "Surgut State University"

Sun Daman – Professor of Guangdong University of Foreign Studies; China University of Petroleum

Tarasova L. – Candidate of Historical Sciences, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky

Terentyeva O. – Applicant, South Ural State University (National Research University)

Tregubov A. – postgraduate student, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ural State University of Physical Education"

Tyupaeva A. – Penza State University

Ustova M. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kabardino-Balkarian State Agrarian University named after V.M. Kokov

Vinogradova M. – Associate Professor, MIREA - Russian Technological University

Volokhova V. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, National research Moscow State University of Civil Engineering

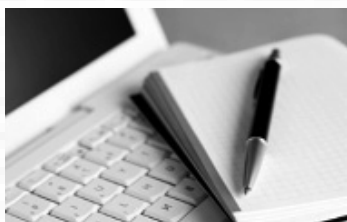
Yartsev S. – Doctor of historic sciences, assistant professor, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Zhang Wei – associate professor, Heihe University, Heihe, Heilongjiang Province, China

Zhdanko T. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, GAU IO "Center for assessing professional skills of teachers' qualifications and monitoring the quality of education"; Doctoral student of the Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Zou Huili – Pushkin State Russian Language Institute

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).