

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№5 2024 (МАЙ)

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.

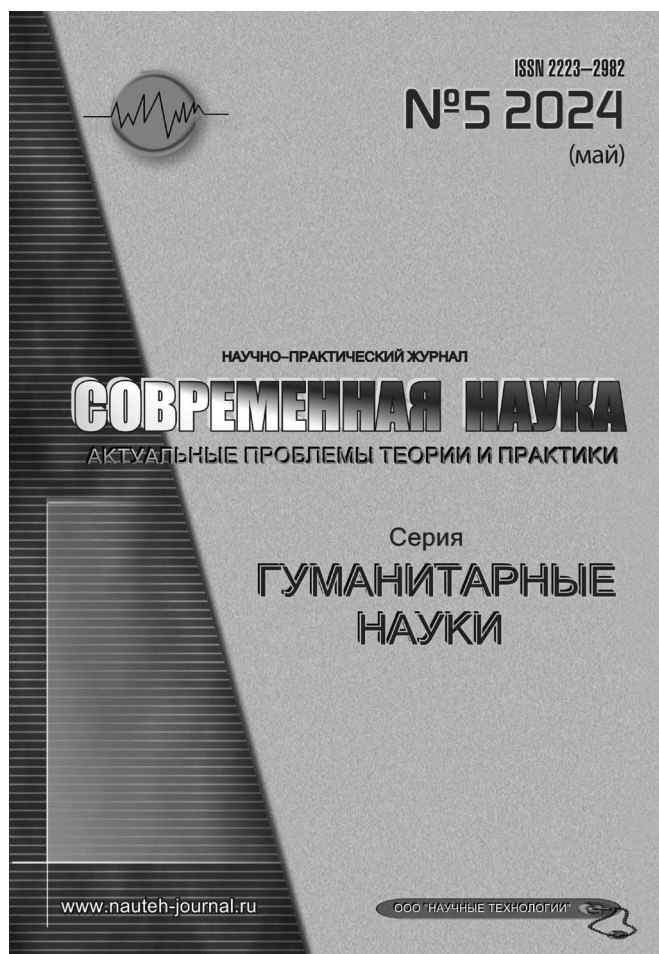
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: *Гуманитарные науки №5 (май) 2024 г.*

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

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

Подписано в печать 15.05.2024 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Анисимов Д.С. – Роль управления контрразведки СМЕРШ северокавказского фронта в подготовке краснодарского процесса весной-летом 1943 г.

Anisimov D. – The role of the SMERSH counterintelligence directorate of the north Caucasian front in the preparation of the Krasnodar process in the spring and summer of 1943. 7

Игумнов Е.В. – Органы городского самоуправления и музеи Сибири в последней четверти XIX – начале XX века

Igumnov E. – City self-government bodies and museums of Siberia in the last quarter of the XIX – the beginning of the XX century. 10

Каримов Т.Т. – Внутрисословные и межсословные браки татар Тептяро-бобыльской сословной группы Гарейской поземельной волости Уфимского наместничества (по ревизским сказкам 1795 г.)

Karimov T. – Intra-class and inter-class marriages of the Tatar Teptyar-bobyl class group of the Garey land volost of the Ufa namestnichestva (according to revis tales of 1795). 14

Копанева Д.Д. – «А сын де его Ивашко в те поры был молод, толко 12 лет»: история Ивана Грибова по материалам статейного списка С.И. Козловского и дьяка И. Зиновьева 1647-1648 гг.

Koraneva D. – "And his son Ivashko was young at that time, only 12 years old": the story of Ivan Gribov based on materials from the article list of S.I. Kozlovsky and clerk I. Zinoviev 1647–1648 ... 18

Костев А.С. – О влиянии Фридриха II на Павла I

Kostev A. – On the influence of Frederick II on Paul I 22

Ладович А.А. – Изучение состояния и развития транспортной системы западной Сибири в XIX в. в современной исторической науке: проблемы и перспективы исследований

Ladovich A. – Study of the state and development of the transportation system of western Siberia in the XIX century. in modern historical science: problems and prospects of research 26

Леднева И.С. – Деятельность органов государственного управления Читинской области в годы Великой Отечественной войны

Ledneva I. – The activities of the public administration bodies of the Chita region during the Great Patriotic War. 31

Летова К.К. – Первый Всероссийский женский съезд (декабрь 1908 г.) в отечественной историографии

Letova K. – The First All-Russian Women's Congress (December 1908) in Russian historiography 35

Ли Хунцзюань – Возникновение, деятельность и исчезновение организаций молодых русских эмигрантов в Китае в первой половине XX века

Li Hongjun – The emergence, activity, and disappearance of organizations of young Russian emigrants in China in the first half of the twentieth century. 39

Романов А.В. – Политика непрямого применения вооруженных сил США как инструмент построения «Pax Americana» на начальном этапе холодной войны

Romanov A. – Policy of indirect USE of the us armed forces as a tool for building Pax Americana at the early stage of the cold war. 43

Романов А.В. – Непрямые действия США и СССР в странах Латинской Америки в годы холодной войны (1945-1991гг.)

Romanov A. – Indirect actions of the USA and the USSR in the countries of Latin America during the cold war (1945-1991) 48

Скопа В.А. – Социально-экономическое положение и быт переселенцев в Степном крае в начале XX века
Skopa V. – Socio-economic situation and life of settlers in the Steppe region at the beginning of the 20th century 53

Яковец Н.В. – Развитие образования в Сталинграде в первой половине 1930-х годов: трудности, результаты
Yakovets N. – Development of education in Stalingrad in the first half of the 1930s: difficulties, results 57

Педагогика

Александрова С.М., Бугеро Н.В., Ильина Н.А., Дрозденко Т.В., Павлова Е.В. – Особенности использования здоровьесберегающих образовательных технологий на уроках химии
Aleksandrova S., Bugero N., Ilyina N., Drozdenko T., Pavlova E. – Features of using health-saving educational technologies in chemistry lessons 60

Боронихина И.О., Бочкарева Т.С., Варфоломеева Н.С., Ключева Е.В., Алексева М.Н. – Формирование профессионально-ориентированной лексической компетенции у студентов неязыкового вуза
Boronikhina I., Bochkareva T., Varfolomeeva N., Klyueva E., Alekseeva M. – Formation of professionally oriented lexical competence among students at a non-linguistic university 64

Габитова Л.А., Остапченко Г.С., Храмова Н.А. – Учебник как средство формирования межкультурной компетенции обучающихся на занятиях по иностранному языку
Gabitova L., Ostapchenko G., Khramova N. – Textbook as a means for forming intercultural competence of students in foreign language classes 70

Горностаева И.Н., Коротко И.В. – Реализация принципа личностно-ориентированного обучения в процессе обучения иностранному языку
Gornostaeva I. Korytko I. – Implementation of the personal-oriented principle of learning in the process of teaching a foreign language 74

Ивашкевич И.В. – Система образования для пожилых людей и её роль в решении проблем цифрового неравенства
Ivashkevich I. – Education system for elderly people and its role in solving the problems of digital inequality 79

Кишкинова О.А., Черенкова И.А., Ткачева Л.В. – Преподавание математики студентам гуманитарных специальностей с использованием нейронных сетей
Kishkinova O., Cherenkova I., Tkacheva L. – Teaching mathematics to students of humanities using neural networks 85

Левицкий С.Н., Тарасова А.В., Давыдова Н.Г., Соловьева Н.В., Лебединцева Е.А. – Роль учебных междисциплинарных конференций в повышении мотивации к обучению
Levitsky S., Tarasova A., Davydova N., Solovyova N., Lebedintseva E. – The role of learning interdisciplinary conferences in increasing motivation for learning 90

Ли Ин – Сравнение возможностей образовательных платформ — Moodle и GetCourse для обучения иностранному языку
Li Ying – Comparing the capabilities of educational platforms - Moodle and GetCourse for foreign language learning 95

Медведева О.А., Храброва В.Е. – Подготовка будущих учителей к использованию компьютерной анимации в процессе обучения математике
Medvedeva O., Khrabrova V. – Preparing future teachers for the use of computer animation in the process of teaching mathematics 99

Протасова С.В. – Квест-технология в подготовке бакалавра к просветительской работе в школе
Protasova S. – Quest technology in bachelor's degree preparation to educational work at school 104

Салахова Е.А. – О развитии навыков студентов вуза при обучении в цифровой среде
Salakhova E. – On the development of hei students' skills when learning in a digital environment 107

Салманова И.З. – Проблема формирования научно-исследовательской культуры студентов
Salmanova I. – The problem of formation of students' research culture. 110

Сирик С.Н., Евтушенко Ю.Л., Поволоцкий К.В., Петков В.А. – Педагогическое обеспечение развития военно-профессиональной субъектности курсанта военного вуза
Sirik S., Yevtushenko Yu., Povolotsky K., Petkov V. – Pedagogical support for the development of military-professional subjectivity of a military university cadet. 120

Тележко И.В., Шульдишова А.А., Чернова О.Е. – Кейс-метод при обучении диалогической речи иностранных студентов-медиков
Telezhko I., Shuldishova A., Chernova O. – A case method for teaching dialogic speech to foreign medical students. 124

Хадиуллина Р.Р., Закиева Р.Р. – Формирование готовности будущего инженера к профессиональной деятельности: практический опыт
Khadiullina R., Zakieva R. – Formation of the future engineer's readiness for professional activity: practical experience. 129

Цельковская Е.С., Кислых Л.В. – Развитие творческой активности у детей с ограниченными возможностями здоровья через создание мультипликационных проектов
Tselykovskaya E., Kislykh L. – Development of creative activity in children with limited health opportunities through the creation of animation projects. 134

Цуй Сочжу – Воспитание у молодежи принятия сообщества единой судьбы человечества
Cui Sozhu – Educating young people to accept the community of the common destiny of mankind. 139

Цжао Юй – Исследование путей идеологического и политического воспитания студентов университета
Zhao Yu – Study of ways of ideological and political education of university students. 144

Шачкова Э.В., Галан М.А. – Основы логопедии как фактор подготовки специалистов начальной школы средствами скетчинга
Shachkova E., Galan M. – Fundamentals of speech therapy as a factor in the training of primary school specialists using sketching. 151

ФИЛОЛОГИЯ

Афанасьева А.А., Шустова С.В. – Функциональные структуры в аспекте грамматикализации
Afanaseva A., Shustova S. – Functional structures in the aspect of grammaticalization. 154

Бекова М.М. – Некоторые аспекты языковой картины мира ингушской этнолингвокультуры
Bekova M. – Some aspects of the linguistic worldview of the Ingush ethnolinguistic culture. 158

Беляева Л.Е. – Позитивная оценочная интерпретация творчества художников в англоязычном искусствоведческом дискурсе
Belyaeva L. – Positive evaluative interpretation of artists' work in English-language art criticism discourse. 164

Гаврилова А.А. – О литературной деятельности Михаила Зенкевича в Саратове в 1920 гг.
Gavrilova A. – About Mikhail Sinkevich's literary activity in Saratov in the 1920s. 170

Гао Чуньюй – «Весенняя сирень» на чужбине: «Пасхальные стихи» А. Паркау
Gao Chunyu – "Spring lilacs" in a foreign land: the "Easter poems" of A. Parkau. 175

Кузьмина Р.П. – Лексическая экспликация концепта кочевье в фольклорном дискурсе эвенов
Kuzmina R. – Lexical explication of the concept nomad in the folk discourse of the evens. 180

Купцова Ю.А., Кислицына Е.В., Машкова Е.В., Ромашина О.Ю. – Межкультурные аспекты перевода классической английской литературы

Kuptsova Yu., Kislitsyna E., Mashkova E., Romashina O. – Intercultural aspects of translating classic english literature183

Лу Яожань – Мультимодальный анализ в кинопереводе: взаимодействие вербальных и невербальных кодов в трансляции межкультурного сообщения
Lu Yaoran – Multimodal analysis in film translation: the interaction of verbal and non-verbal codes in the transmission of the intercultural message 189

Лю Наньин – Продуктивные способы образования слов на базе заимствований в современном русском языке
Liu Nanying – Productive ways of word formation on the basis of borrowings in the modern Russian language194

Майндурова Р.М. – Сюжетно-тематическое многообразие преданий Аварцев-Хунзахцев
Maindurova R. – Plot and thematic diversity of legends of the Avars-Khunzakhs198

Мункуева Л.Д., Затеева Т.В. – Образ Бурятии как социокультурное пространство малой родины в лирике М. Шиханова, В. Липатова, А. Щитова
Munkuueva L., Zateeva T. – The image of Buryatia as a socio-cultural space of a small homeland in the lyrics of M. Shikhanova, V. Lipatova, A. Shchitova202

Петрова (Яндакова)Е.Л. – Стилистические особенности использования метонимии и метафоры в марийской поэзии (на базе произведений в. Колумба)
Petrova (Yandakova)E. – Stylistic features of the use of metonymy and metaphor in Mari poetry (based on the works of v. Columbus).....207

Тарасова О.Д. – Эквивалентность лексики ольфакторного восприятия в немецком, русском и английском языках (на материале романа П. Зюскинда «Парфюмер» и его переводов)
Tarasova O. – Equivalence of the olfactory perception vocabulary in German, Russian and English (based on the novel "perfume" by P. Susskind and its translations)210

Хань Хайянь – Интертекстуальность в новостных заголовках (на материале китайского периодического издания «Guangming daily») *Han Haiyan* – Intertextuality in news headlines (on the material of Chinese periodical "Guangming daily")218

Чи Янань – Сопоставительный анализ аббревиатур в прессе русского и китайского языка
Chi Yanan – Comparative analysis of abbreviations in Russian and Chinese presses221

Чулкова В.И. – Фразеологизмы экономического дискурса в онтологическом представлении (на материале русского и английского языков)
Chulkova V. – Phraseologisms of economic discourse in ontological representation (based on the material of Russian and English languages)225

Чэнь Сюесун – Основные концепты русской и китайской паремиологической картины мира
Chen Xuesong – Basic concepts of the Russian and Chinese paremiological picture of the world230

Юсупова З.Р. – Лексические единицы тематической группы «еда» в аспекте межъязыковой асимметрии в поэме Н.В. Гоголя «Мертвые Души»
Yusupova Z. – Lexemes of thematic group "food" in the aspect of inter-language asymmetry in N.V. Gogol's "Dead Souls"235

Информация

Наши авторы. Our Authors.....238

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале240

РОЛЬ УПРАВЛЕНИЯ КОНТРРАЗВЕДКИ СМЕРШ СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО ФРОНТА В ПОДГОТОВКЕ КРАСНОДАРСКОГО ПРОЦЕССА ВЕСНОЙ-ЛЕТОМ 1943 Г.

Анисимов Дмитрий Сергеевич

аспирант, Российская Академия Народного Хозяйства и
Государственной Службы при Президенте РФ;
преподаватель, ГБПОУ МО «Колледж «Подмосковье»
anisimoff.dmit.s@gmail.com

THE ROLE OF THE SMERSH COUNTERINTELLIGENCE DIRECTORATE OF THE NORTH CAUCASIAN FRONT IN THE PREPARATION OF THE KRASNODAR PROCESS IN THE SPRING AND SUMMER OF 1943

D. Anisimov

Summary: The scale of the war crimes committed by the German occupation authorities to the civilian population of our country is enormous. The population of the occupied territories was massively destroyed as a result of the implementation by the German authorities and their accomplices from among local volunteers and deserters from the Red Army. The Krasnodar trial, held in the liberated city on July 14–17, 1943, is the first among many trials of criminals against humanity and humanity. However, this formulation will be heard only in 1945–1946, at a more famous court – the International Military Tribunal in Nuremberg, where the main criminals – the leaders of the Third Reich will be in the dock. Employees of the Soviet counterintelligence SMERSH carried out active activities in the frontline zone – in the newly liberated territories. The paper examines the role of the SMERSH Counterintelligence Directorate of the North Caucasian Front in capturing and establishing the guilt of those responsible for mass executions in Krasnodar and the Krasnodar Territory on the basis of protocols of interrogations of witnesses and accused, acts and conclusions of commissions that determined the scale and nature of crimes as the evidence base of the process. Such events became the basis for conducting investigative activities in this vein in the future.

Keywords: SMERSH, counterintelligence, Krasnodar trial, crimes, interrogations, investigative measures, sentence.

Аннотация: Масштаб военные преступления, совершенные немецкими оккупационными властями мирному населению нашей страны колоссален. Население оккупированных территорий массово уничтожалось в результате реализации немецкими властями и их пособниками из числа добровольцев – местных жителей и дезертиров из Красной Армии. Краснодарский процесс, проведенный в освобожденном городе 14–17 июля 1943 года является первым среди множества судебных процессов над преступниками против человечества и человечности. Однако данная формулировка будет звучать лишь в 1945–1946 году, на более известном суде – Международном Военной Трибунале в Нюрберге, где на скамье подсудимых окажутся главные преступники – лидеры Третьего Рейха. Сотрудники советской контрразведки СМЕРШ проводили активную деятельность в прифронтовой полосе – на вновь освобожденных территориях. В работе исследуется роль Управления Контрразведки СМЕРШ Северо-Кавказского фронта по поимке и установлению вины тех, кто нес ответственность за массовые казни в Краснодаре и Краснодарском крае на основе протоколов допросов свидетелей и обвиняемых, актов и заключений комиссий, определявших масштаб и характер преступлений в качестве доказательной базы процесса. Подобные мероприятия стали основой для проведения следственных мероприятий в данном ключе в дальнейшем.

Ключевые слова: СМЕРШ, контрразведка, Краснодарский процесс, преступления, допросы, следственные мероприятия, приговор.

За период Великой Отечественной войны в немецкой оккупации оказались огромные территории европейской части СССР. Оккупация сопровождалась активной реализацией плана по германизации «восточных территорий». Новая власть не только боролась с партизанами, оказывающими сопротивление в глубоком тылу, но также способствовало проведению преступной политике фактического геноцида местного населения. Краснодарский процесс является первым процессом, проведенным в Советском Союзе по делам о преступлениях оккупантов и их пособников из числа местных жителей. Масштаб этого процесса, количество

подсудимых, доказательная база были подготовлены специалистами Управления Контрразведки СМЕРШ Северо-Кавказского фронта. Участие военных контрразведчиков в следственных мероприятиях – основа процесса. В переломном для Рабоче-Крестьянской Красной Армии 1943 году в результате освобождения Северного Кавказа и Краснодарского края сотрудникам военной контрразведки пришлось решать очень сложную задачу. После освобождения города Краснодара местные жители принялись разыскивать своих родственников, ранее арестованных органами немецкой карательной полиции. В ходе поисков установлены места массово-

го захоронения советских граждан как за пределами городской черты, так и на территории города. Согласно Акту [1], который был составлен по итогам деятельности инициативных групп из числа местных жителей, работников медслужбы, а так же членов Чрезвычайной государственной комиссии по установлению и расследованию злодеяний немецко-фашистских захватчиков и их пособников установлен ряд крупных захоронений гражданских лиц, в том числе детей [1] с следами смерти, причиненной как в результате применения огнестрельного оружия, так и с признаками удушения угарным газом. Данный факт заинтересовал следствие, которое началось практически сразу после освобождения города весной 1943 г.

Основная задача по расследованию данного военного преступления легла на плечи недавно созданного (19 апреля 1943 г.) Главного Управления Контрразведки «СМЕРШ», а конкретно на действовавшее в его составе Управление Контрразведки СМЕРШ по Северо-Кавказскому фронту. Подобная деятельность осуществлялась подразделениями именно СМЕРШ, так как указанные сотрудники находились в «первых рядах» советского наступления и при необходимости вели работу на вновь освобожденных территориях, выявляя вражеских агентов, преступников и их пособников из числа местных жителей.

В первую очередь, сотрудники Управления опросили местных жителей. В марте 1943 года в ходе допроса гражданки Ивановой Маргариты Федоровны. Иванова показала, что ее соседка познакомила их с сотрудниками местного гестапо из числа местных жителей: Пушкаревым и Речкаловым. В ходе неоднократных встреч Иванова выяснила, что оба ее знакомых активно участвуют в карательных акциях против мирного населения. Данные граждане (Пушкарев и Речкалов) на момент немецкой оккупации не скрывали факта службы в рядах полиции, а также не осознавали своей ответственности за преступления против советских граждан. Стоит отметить, что преступники не испытывали и чувства вины и раскаяния, так как своим близким они сообщали о своих делах. Они сами Ивановой сообщили о том, что принимали участие в расстреле местных жителей в декабре 1942 г. [2]. Более того, в ходе карательных операций Пушкарев и Речкалов неоднократно похищали имущество арестованных, так, например, Речкалов изъяс у арестованной гражданки 7 тысяч рублей, однако побоялся их присвоить и по его словам «сдал в гестапо». Однако, у преступников деньги в наличии имелись, что подтверждал в разговоре с Ивановой Пушкарев. Таким образом, по показаниям свидетельницы Ивановой М.Ф. следственная группа СМЕРШ установила ряд фактов участия местных жителей в деятельности оккупационных властей, а именно, в карательных акциях, и ряд фактов незаконного присвоения чужого имущества.

Подобные показания были не единственными. Местные жители подтверждали слова друг друга на допросах у следователей СМЕРШ. С их помощью сотрудники Управления установили места массовых захоронений. Свидетель Пономаренко М.А. сообщила следствию [3] о том, что была свидетелем захоронения тел жертв преступлений оккупантов и их пособников недалеко от сохроза завода измерительных приборов в Краснодаре.

Подобные факты, которые стали известны благодаря активному сотрудничеству жителей города Краснодар, совпадают с показаниями арестованных бывших служащих местной полиции Речкалова, который сопровождал душегубки в указанный Пономаренко район [4].

В протоколах допросов обвиняемый в сотрудничестве с оккупационной администрацией Речкалов И.А. изначально излагает неверную информацию об обстоятельствах поступления на службу в оккупационную полицию и об обстоятельствах соучастия в преступлениях против мирного населения. Однако, следственная группа СМЕРШ, имея в распоряжении показания свидетелей, лично знакомых с обвиняемым (Иванова М.Ф.) назначает очную ставку, на которой обвиняемый продолжает настаивать на своей невинности. Здесь следует проследить последовательность и характер допросов. В самом начале оперативно-следственных мероприятий, 26 марта 1946 года Речкалову было предъявлено обвинение, в сотрудничестве с немецкой администрацией, которое тот отрицал, что, в целом, логично на фоне предъявленных обвинений. На следующем допросе [5], который состоялся 29 апреля, обвиняемые продолжил настаивать на правдивости своих озвученных ранее показаний, однако, за месяц сотрудники СМЕРШ провели необходимые следственные мероприятия, на которых был задержан еще один бывший сотрудник оккупационной полиции Напцок Ю.М., слова которого подтвердили, что показания Речкалова ложные. По описанным самим Речкаловым эпизодам Напцок заявил, что знает о них только со слов самого Речкалова, что уже наталкивает следствие на то, что обвиняемый лжет. Итоговый допрос [4] произошел 10 июня того же года. На нем Речкалов сознался, что, как и другие обвиняемые состояли на службе в Зондеркоманде СС 10А, которая занималась уничтожением мирного населения Краснодара при помощи «душегубок» - специально оборудованного транспорта для массового убийства людей путем отравления их угарным газом выхлопной трубы. Более того, Речкалов на допросе ведет себя менее уверенно, так как рассказывает о сущности своих преступлений и о преступлениях своих «коллег».

Таким образом, сотрудники СМЕРШ провели комплекс мероприятий по выявлению ключевого участника преступлений нацистов и их сообщников в Краснодаре и Краснодарском крае в период оккупации с 9 августа

1942 по 12 февраля 1943 г. Однако, сам Речкалов в ходе следственных и оперативно-розыскных мероприятий сообщил о своих сообщниках, которых сотрудники УКР СМЕРШ по Северо-Кавказскому фронту смогли арестовать и предъявили к ним обвинения. Данными личностями являются: Н.С. Пушкарев – дезертир из Красной Армии, примкнувший к немцам. На допросе и первой очной ставке [6] 2 мая 1943 г. вел себя соответственно поведению Речкалова – не сознавался, даже перед показаниями свидетелей. Однако, позже, 29 июня 1943 г., незадолго до начала знаменитого Краснодарского процесса (14–17 июля 1943 г.) Пушкарев сознается в своем участии в массовых казнях мирных жителей Краснодара и Краснодарского края, осознавая неотвратимость возмездия.

Еще одним примером разработки контрразведчиками являются показания важного участника Зондеркоманды СС 10А Тищенко В.П. Находившись в должности старшины команды [7], Тищенко выполнял функции следователя и работника по особым поручениям, с которым напрямую контактировали немецкие офицеры тайной полиции (гестапо). Стоит отметить, что показания, полученные следственной группой УКР СМЕРШ, датированы 17 июля 1943 – днем окончания процесса, что говорит не только о сложностях в разработке подобных лиц, служивших оккупационным властям, но и о том, что для того, чтобы выступить на допросе с позиции силы, сотрудники СМЕРШ были вынуждены собрать достаточную доказательную базу, изобличавшую преступников.

Весь июнь и первую половину июля следственной группой были опрошены жители Краснодара и ближайших районов. Помимо массовых казней в районе завода измерительных приборов было установлено причастие Зондеркоманды СС 10А к другим преступлениям: убийство детей – пациентов Краснодарской детской краевой больницы, казни пациентов психоневрологического диспансера в станице Березанской, и других фактах военных преступлений, в том числе, с применением известных «душегубок», использовавшихся в качестве инструмента массовых казней.

Результат известен. На Краснодарском процессе в июле 1943 года из 11 человек 8 – приговорены к казни через повешение, в их числе были: Речкалов, Пушкарев, Тищенко, Напцок и другие преступники. Трех приговорили к 20 годам каторжных работ [8].

Без активного участия в розыске преступников, которое выражалось, в первую очередь, в работе с населением, а во вторую – в разработке доказательной базы преступлений путем допросов свидетелей и самих обвиняемых, процесс бы не состоялся. Ущерб, нанесенный нацистами в Краснодарском крае за период оккупации составил: 48 560 убитых мирных жителей, 6 570 военнопленных, а также 48 464 мирных жителя были отправлены на работы в Германию. Следственная деятельность СМЕРШ смогла помочь краевой комиссии [9] оценить ущерб, понесенный регионом в ходе немецкой оккупации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акт комиссии о вскрытии и обследовании массовых захоронений жителей г. Краснодара, казненных немецко-фашистскими оккупантами. 30 июня 1943 г. Государственный архив Краснодарского края. Ф. Р-897. Оп. 1. Д. 2. Л. 2–3
2. Протокол допроса свидетеля М.Ф. Ивановой об избитиях и пытках советских граждан в гестапо г. Краснодара. 19 марта 1943 г. Центральный архив ФСБ России. Ф. К-72. Оп. 1. Пор. 33. Л. 74–78, 79–90.
3. Протокол допроса свидетельницы М.А. Пономаренко об уничтожении нацистами советских граждан под Краснодаром с помощью «душегубок». 18 июня 1943 г. Центральный архив ФСБ России. Ф. К-72. Оп. 1. Пор. 33. Л. 98–99, 100–103.
4. Протокол допроса обвиняемого И.А. Речкалова об использовании «душегубок» и других методах истребления мирных жителей в Краснодарском крае. 10 июня 1943 г. Центральный архив ФСБ России. Ф. К-72. Оп. 1. Пор. 33. Л. 35–36а.
5. Протокол допроса обвиняемого И.А. Речкалова о преступлениях нацистов в Краснодарском крае и его пособничестве им. 29 апреля 1943 г. Центральный архив ФСБ России. Ф. К-72. Оп. 1. Пор. 33. Л. 24–34.
6. Протокол очной ставки между свидетелем Т.Н. Костыговой и обвиняемым Н.С. Пушкаревым о преступлениях нацистов в Краснодарском крае 2 мая 1943 г. Центральный архив ФСБ России. Ф. К-72. Оп. 1. Пор. 33. Л. 37–39, 40–44.
7. Протокол допроса В.П. Тищенко, сотрудника гестапо «Зондеркоманда СС-10А», о преступлениях нацистов в Краснодарском крае. 17 июня 1943 г. Центральный архив ФСБ России. Ф. К-72. Оп. 1. Пор. 33. Л. 229–237.
8. Судебный процесс по делу о зверствах немецко-фашистских захватчиков и их пособников на территории города Краснодара и Краснодарского края в период их временной оккупации. Приговор // Известия Советов депутатов трудящихся СССР, 1943 г. (20 июля)
9. Докладная записка Краснодарской краевой комиссии в ЧГК об итогах работы по расследованию злодеяний немецко-фашистских войск и их сообщников против мирных граждан и учету ущерба, нанесенного Краснодарскому краю в период оккупации. 25 мая 1944 г. Государственный архив Российской Федерации. Ф. Р-7021. Оп. 16. Д. 586. Л. 18–38.

© Анисимов Дмитрий Сергеевич (anisimoff.dmit.s@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОРГАНЫ ГОРОДСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ И МУЗЕИ СИБИРИ В ПОСЛЕДНЕЙ ЧЕТВЕРТИ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Игумнов Евгений Владимирович

Кандидат исторических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет
ветеринарной медицины
eigumnov@list.ru

CITY SELF-GOVERNMENT BODIES AND MUSEUMS OF SIBERIA IN THE LAST QUARTER OF THE XIX – THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

E. Igumnov

Summary: The article is devoted to the forming of a group of museums in Siberia in the last quarter of the XIX- the beginning of the XX century, which were under the jurisdiction of the city dumas. Special attention is given to the foundation and development of the Minusinsk museum – one of the first museums in Russia, supported by the city self-government bodies. The role of the city self-government bodies in foundation and material and financial support of museum activities in Yeniseisk, Nerchinsk, Achinsk, Krasnoyarsk, Blagoveshchensk, Verkhneudinsk is revealed. It is emphasized that in connection with the lack of funding the development of the museums largely depended on the personal involvement and organizational skills of their founders. Further steps to improve the financial situation of museums, strengthening ties with Siberian scientific societies are described.

Keywords: city self-government bodies, network of regional museums, Siberia, reforms of Alexander II, city dumas, the Imperial Russian Geographical Society.

Аннотация: Статья посвящена формированию в последней четверти XIX – начале XX в. в Сибири группы музеев, находившихся в ведении городских дум. Особое внимание уделяется созданию и развитию Минусинского музея – одного из первых музеев в России, учрежденных при поддержке органов городского самоуправления. Раскрывается роль органов городского самоуправления в создании и материально-финансовом обеспечении деятельности музеев в Енисейске, Нерчинске, Ачинске, Красноярске, Благовещенске, Верхнеудинске. При этом подчеркивается, что в связи с недостатком финансирования развитие музеев в значительной степени зависело от личного участия, и организаторских способностей их основателей. Описываются дальнейшие шаги по улучшению материального положения музеев, укреплению их связей с сибирскими научными обществами.

Ключевые слова: органы городского самоуправления, сеть краевых музеев, Сибирь, реформы Александра II, городские думы, Императорское Русское географическое общество.

Буржуазно-либеральные реформы 1860-1870-х гг., экономический подъем России в пореформенный период, социально-экономическая трансформация Сибири, вызванная строительством Транссибирской железнодорожной магистрали, в целом благосклонное отношение со стороны административных органов подготовили благоприятные условия для формирования сети краевых музеев в Сибирском регионе во второй половине XIX – начале XX в. В качестве основных центров, вокруг которых велась работа по созданию музеев, выступали научные общества, губернские и областные статистические комитеты [5]. Одним из важных факторов, поспособствовавших возникновению в последней четверти XIX – начале XX в. краевых музеев в Сибири, явилось развитие органов городского самоуправления.

Начало проведения городской реформы Александра II в Сибири, как и в остальных районах Российской империи, относится к 1870 г., когда, согласно Городовому положению, было приступлено к формированию учреждений городского общественного управления в Иркутске, Красноярске, Семипалатинске, Тобольске и Томске. С середины 1870-х гг. действие Городового положения

было распространено на другие сибирские города. Отвечая за комплекс вопросов, связанных с внешним благоустройством городов, попечением о местной торговле и промышленности, предоставлением жителям городов медицинской помощи, устройством и содержанием благотворительных организаций, они по мере своих сил стремились поддерживать все формы деятельности, направленные на развитие своего края, повышение образовательного и культурного уровня населения, в частности, создание учебных заведений, театров, библиотек, музеев и других подобного рода учреждений.

Роль органов городского самоуправления в формировании музейной сети состояла в оказании материальной помощи и официальном покровительстве частным и общественным начинаниям по открытию музеев, собиранию и накоплению музейных коллекций. Порою инициатива небольшой группы лиц, или даже одного человека, при достаточном сочувствии на начальном этапе со стороны официальных учреждений и общества могли привести к самым неожиданным на первый взгляд результатам.

В числе первых российских музеев, созданных при поддержке органов городского самоуправления, был минусинский городской музей. Его основателем являлся Николай Михайлович Мартьянов, целенаправленно переехавший в Сибирь в 1874 г. из Центральной России для собирания естественноисторических коллекций. Один из европейских адресантов так прокомментировал сделанный им выбор: «...Я очень удивился, куда занесла Вас судьба; вполне верю тому, что Вы поехали в Минусинск для того, чтобы посмотреть Алтай и другие сибирские места, - но я лично ни за что не поехал бы в Сибирь, ибо там среда заест всякого образованного человека и Вам придется собирать мох и грибы не только в лесах, но и с Ваших первых знакомых» [3, л. 1]. Его опасения не подтвердились и вскоре после переезда в Минусинск Н.М. Мартьянову посчастливилось встретить людей, которые стали оказывать ему помощь, приносить найденные ими предметы, а потом поддержали его идею о создании музея. Среди них находился и городской голова И.Г. Гусев. Как впоследствии отмечал Д.А. Клеменц, долгое время сотрудничавший с Минусинским музеем, «первого сторонника своей мысли г. Мартьянов нашел не среди местной интеллигенции, которая привыкла судить по готовым образцам, идти по проторенным дорогам. Поддержал его городской голова Гусев, человек хотя не образованный, но смелый и энергичный, новатор по натуре. Он провел в думе вопрос об открытии музея» [14, с. 26]. Когда Н.М. Мартьянов обратился к членам городской думы с предложением об открытии на основе собранных им коллекций «Публичного минусинского местного музея», те пошли навстречу, согласившись на заседании 18 февраля 1877 г. принять музей в свое ведение. Некоторое время он находился в здании Минусинского приходского училища, затем в доме И.Г. Гусева. В апреле 1879 г. городская управа выделила музею отдельное помещение, где тот и располагался до 1890 г., когда для него было построено новое здание. Начиная с 1880 г. городская дума выделяла на содержание музея по 100, с 1894 г. – по 200 рублей в год.

С момента своего существования музей участвовал в решении широкого круга задач:

- 1) собирать материал для выставочной экспозиции,
- 2) служить сборным пунктом для сведений о промышленности края, его природных богатствах, особенностях быта жителей Минусинского и смежного с ним округов,
- 3) служить местом для хранения книг, пособий, коллекций, имеющих научное и образовательное значение,
- 4) содействовать посредством своих коллекций и книг распространению естественнонаучных, технических и других знаний [15, с. 1].

Благодаря общественной поддержке, благосклонному отношению со стороны властей музею удалось

добиться больших успехов в своей работе. За короткое время значительно выросли его фондовые коллекции, составив в 1882 г. 13146, а в 1897 г. достигнув 45801 предметов. Сотрудники музея, среди которых было немало политических ссыльных (Д.А. Клеменц, А.А. Кропоткин, М.Л. Стояновский, Е.К. Яковлев, Ф.Я. Кон и др.), внесли заметный вклад в изучение Енисейского края и Тувы, установили тесные отношения с многочисленными научными учреждениями России и зарубежья, принимали участие во всероссийских и международных выставках. Например, по итогам Всемирной выставки в Париже 1900 г. музей получил за свои коллекции серебряную медаль [13]. Некоторые исследователи специально приезжали в Минусинск для ознакомления с экспозицией и фондами музея и их описания (И.Д. Черский, И.А. Лопатин, Р. Раммерстрем, К. Энберг и др.). Популярность музея среди населения выражалась в ежегодном увеличении количества посетителей, общее число которых в отдельные годы достигало 8 и более тысяч человек. Н.М. Мартьянов в качестве признания за общественно-полезную деятельность был удостоен нескольких высоких государственных наград: в 1892 г. – ордена Станислава третьей степени, в 1895 г. – ордена Анны третьей степени и в 1897 г. – ордена Станислава второй степени [2, лл. 1–3].

Удачный опыт Н.М. Мартьянова вдохновил других знатоков и любителей своего края, энтузиастов музейного дела в Сибири, послужил толчком к созданию новых музеев при городских думах. В 1882 г. гласным Енисейской городской думы Н.В. Скорняковым был представлен предварительный проект и вынесено на обсуждение думы предложение об устройстве музея в Енисейске. Отнесясь доброжелательно к проекту Н.В. Скорнякова, дума с целью более детальной проработки вопроса распорядилась об избрании комиссии под председательством исполняющего обязанности городского головы Н.Е. Дегтярева с правом приглашения на ее заседания лиц, которые могли бы помочь своими знаниями. На заседании комиссии 2 апреля 1882 г. присутствовали заведующий метеорологической станцией, политический ссыльный М.О. Маркс, выпускник Санкт-Петербургского университета, краевед А.И. Кытманов, директор прогимназии П.А. Карпов и др. 29 апреля 1882 г. дума постановила о передаче в распоряжение музея верхнего этажа каменного здания в корпусе гостиного двора и единовременном выделении в пособие 200 рублей [11, с. 3]. В дальнейшем выплаты городской думы на содержание музея составили 100 рублей в год. 1 октября 1883 г., несмотря на разразившийся в сибирской прессе спор о необходимости его учреждения, музей был открыт [8]. В 1886 г. по образцу Минусинского музея был создан Нерчинский публичный музей, существовавший за счет средств, поступавших от местного городского самоуправления, Нерчинского кружка любителей музыки

и литературы и частных лиц. До 1894 г. музей располагался в нижнем этаже здания городской думы, управление осуществлялось избираемым думой комитетом [12]. В сентябре 1887 г. при поддержке городской думы учителем уездного училища Д.С. Каргаполовым в здании городской управы были открыты библиотека и музей в Ачинске [19, с. 19]. 12 февраля 1889 г. при активном участии Красноярской городской думы в доме наследников Крутовского приступил к работе Красноярский городской музей. В 1895 г. городское управление перевело его в новое более просторное помещение, где он оставался до 1904 г. С 1894 г. дума стала ежегодно выделять на содержание музея денежные средства, составившие в 1901–1903 гг. 870–890 рублей в год [9, с. 10]. В 1891 г. по инициативе городской думы был основан Благовещенский городской музей. В его основу легли коллекции предметов, собранные ко дню посещения Благовещенска наследником престола Николаем Александровичем. В феврале 1911 г. Верхнеудинская городская дума постановила об открытии музея в Верхнеудинске, выделив для него одну комнату в Народном Доме. Наблюдение за экспонатами поручалось городскому технику А.С. Котову. Но после его ухода в 1915 г. музей оказался закрыт [4].

Таким образом, к началу XX в. в Сибири сложилась целая группа музеев, находившихся в ведении органов городского самоуправления. Во всех случаях, помимо правового признания, музеи получали, хотя и незначительную, материальную поддержку. Более серьезное участие в финансировании деятельности уже созданных и открытии новых музеев было ограничено бюджетными возможностями самих городских дум. Так, в 1890 г. в Кяхте образовался круг лиц, приступивших к собиранию коллекций и ратовавших за создание в городе музея. Учрежденный ими Временный комитет обратился за содействием к городской думе, однако, получил отказ, объясняемый некомпетентностью думы и отсутствием денег. Поэтому, несмотря на помощь, оказываемую как со стороны органов городского самоуправления, так и других официальных ведомств, развитие музеев на протяжении всего рассматриваемого периода продолжало находиться в сильной зависимости от личного участия, трудолюбия и организаторских талантов их основателей, частной поддержки.

По мнению В.Ю. Григорьева, красноярского краеведа и общественного деятеля, первого председателя Красноярского подотдела Восточно-Сибирского отдела Императорского Русского географического общества (КП ВСО ИРГО), «если бы Н.М. [Николай Мартыанов] не приехал в Минусинск ... и не сделал его своей второй родиной, то Минусинский музей ... едва ли существовал бы» [10]. Енисейский музей своей непрерывной и успешной деятельностью во многом был обязан Н.В. Скорнякову и А.И. Кытманову, до отъезда Н.В. Скорнякова в Красноярск в 1893 г., совместно исполнявших обязанности

распорядителей музея. После этого дело заведывания музеем полностью перешло в руки А.И. Кытманова. «За 25 лет существования музея, - писал в 1910 г. неизвестный современник, - городское управление затратило на содержание музея что-то всего 2800 р. Работников тоже не было. Весь музей создан, собран, систематизирован и поддерживался все 25 лет единственным работником и пожертвователем А.И. Кытмановым» [1]. Ачинский музей возник благодаря инициативе и настойчивости Д.С. Каргаполова. С его отъездом из Ачинска, спустя несколько лет после открытия, работа в музее остановилась и возобновилась только в 1920-е гг. Инициаторами создания музея в Красноярске выступили предприниматель И.А. Матвеев (в 1891 г. избран городским головой) и его жена Ю.П. Матвеева. В 1888 г. ими была организована подписка на будущий музей и до его открытия временно предоставлены комнаты в их собственном доме. До 1894 г., то есть, когда расходы взял на себя город, Матвеевы содержали музей за счет своих личных средств.

В связи с этим организаторам музеев постоянно приходилось предпринимать меры в поисках дополнительных источников финансирования. В 1900 г. государственным казначейством была назначена ежегодная денежная субсидия в размере 1500 рублей Минусинскому музею. До этого момента музей, как говорилось в отчете за 1900 г., находился «в зависимости от дарового труда его главных участников и от притока пожертвований со стороны лиц, сочувствующих целям Музея. Как на нечто более или менее постоянное Музей мог рассчитывать лишь на пособие от города в размере 200 р. в год. При таких условиях собирание музейного материала носило характер случайности, отсутствие же постоянных средств до крайней степени затрудняло правильное выполнение задач в настоящем и отдавало судьбу учреждения в будущем всевозможным неблагоприятным случайностям» [16, с. 2].

Распространенным способом придать деятельности городских музеев более прочное материальное и научное основание являлось укрепление связей с научными обществами, которые создавались в сибирских городах в конце XIX – начале XX в. и также были заинтересованы в поддержке и развитии музейного дела. В 1897 г. был утвержден Устав и под покровительство Читинского отделения Приамурского отдела ИРГО (ЧО ПО ИРГО) передан Нерчинский музей. Несколькими годами ранее Нерчинск покинул основатель музея А.К. Кузнецов и даже поднимался вопрос о полном переводе музея в Читинку [16, с. 24]. В 1903 г. в ведение КП ВСО ИРГО с сохранением городской субсидии перешел Красноярский музей. Это позволило в течение сравнительно короткого времени быстро пополнить коллекции музея новыми экспонатами, привлечь внимание посетителей. Если на начало 1903 г. число собранных предметов составляло 15183, то за четыре года, к 1 января 1908 г., их количество выросло бо-

лее чем в два раза и в общей сложности составило 19748 предметов [6]. В 1907 г., год окончания Первой русской революции, музей посетило 8815 человек, в то время как в 1899 г. число посетителей составило 3127 человек, а по данным А. Тугаринова с 1892 по 1903 г. средняя посещаемость музея не превышала 1,5-2 тысяч человек ежегодно [18]. В 1909 г. на основании постановления Благовещенской городской думы в ведение Амурского отдела общества изучения Сибири и улучшения ее быта был передан Благовещенский городской музей [7, л. 4].

В целом, в последней четверти XIX – начале XX в. деятельность органов городского самоуправления явилась одним из важных факторов развития музейной сети в Сибири. В последней четверти XIX в. при их поддержке му-

зеи были созданы в Минусинске, Енисейске, Нерчинске, Ачинске, Красноярске, Благовещенске, Верхнеудинске. Во всех этих случаях органы городского самоуправления выступали в роли гарантов официального признания деятельности музеев и по мере своих сил обеспечивали их существование в материальном и финансовом отношении. При этом роль городского самоуправления в развитии музеев часто ограничивалась материальными возможностями самих городских дум. Это существенно сдерживало деятельность музеев, подталкивало музейных сотрудников к поиску дополнительных источников для финансирования. Одним из вариантов улучшения материального положения, научной составляющей являлось укрепление связей, переход в ведение научных общественных организаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александр Игнатьевич Кытманов // Красноярская мысль. 1910. № 38. С. 3.
2. АМКМ (Архив Минусинского краеведческого музея). Ф. 1. Оп. 1. Д. 3. Лл. 1-3
3. АО АГМ (Архивный отдел Администрации города Минусинска). Ф. 73. Оп. 1. Д. 1. Л. 1.
4. Бандура Е.М. К вопросу об истории музейного строительства в Забайкалье начала XX в. // Вестник Томского государственного университета. 2008. № 309 (апрель). С.67-70.
5. Быкасова Л.В. К вопросу о формировании сети краеведческих музеев во второй половине XIX – начале XX века // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 28. С. 26–31.
6. Влад Н. Красноярский городской музей // Красноярск. 1908. № 68. С. 4.
7. ГААО (Государственный архив Амурской области). Ф.И-56. Оп. 1. Д. 36.
8. Г. Скорняков и енисейский музей // Сибирская газета. 1883. № 37. Стб. 941–942.
9. Григорьев В.Ю. Краткий отчет Красноярского Городского музея, состоящего в заведывании Красноярского подотдела Императорского Русского Географического Общества. Красноярск: Енис. Губерн. Тип., 1906. 17 с.
10. Григорьев В.Ю. О значении местных музеев вообще и Минусинского в частности // Известия Красноярского подотдела Императорского Русского географического общества. Т. I. Вып. IV. Красноярск: Енис. Губерн. Тип., 1902. С. 1–9.
11. Енисейский общественный местный музей (Отчет о деятельности музея с 1 октября 1883 г. по 1 октября 1908 г. и краткий перечень коллекций музея). – Красноярск: Тип. М.И. Абалакова, 1909. – 69 с.
12. Закаблуконская Н.Н. Из истории первых музеев Забайкалья // Историческое, культурное и природное наследие. Вып. IV. Улан-Удэ: Издательско-полиграфический комплекс ВСГАКИ, 2004. С.170-175.
13. Игумнов Е.В. Взаимодействие органов государственной власти с научными учреждениями Сибири при подготовке к Всемирной выставке в Париже 1900 года // Университетский научный журнал. 2017. № 33. С. 52–58.
14. Клеменц Д.А. Местные музеи и их значение в провинциальной жизни // Сибирский сборник. Приложение к «Восточному обозрению». 1892. Вып.2. Иркутск, 1893. С.1-35.
15. Отчет по Минусинскому местному Музею и общественной библиотеке за 1897 г. Минусинск: Типография В.И. Корнакова, 1898. 30 с.
16. Отчет по Минусинскому местному музею и общественной библиотеке за 1900 г. Минусинск: Типография В.И. Корнакова, 1901. 33 с.
17. Отчет по Нерчинскому публичному музею и Нерчинской городской общественной библиотеке за 1893–1895 гг. – Нерчинск: Типография М.Д. Бутина, 1896. – 59 с.
18. Тугаринов А.Я. История Красноярского музея // Известия Красноярского Подотдела ВСОИРГО. Т. II. Вып. 5. 1909. С.169-177.
19. Хорина В.В. Провинциальная наука: городские музеи и научные общества Енисейской губернии последней четверти XIX – начала XX в. Красноярск: Краснояр. гос. аграрн. ун-т, 2018. 463 с.

© Игумнов Евгений Владимирович (eigumnov@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВНУТРИСОСЛОВНЫЕ И МЕЖСОСЛОВНЫЕ БРАКИ ТАТАР ТЕПТЯРО-БОБЫЛЬСКОЙ СОСЛОВНОЙ ГРУППЫ ГАРЕЙСКОЙ ПОЗЕМЕЛЬНОЙ ВОЛОСТИ УФИМСКОГО НАМЕСТНИЧЕСТВА (ПО РЕВИЗКИМ СКАЗКАМ 1795 Г.)

Каримов Тагир Тимергазимович

Кандидат исторических наук, старший научный сотрудник, Институт истории им. Ш. Марджани Академии наук Республики Татарстан г. Казань
tkarimov@bk.ru

INTRA-CLASS AND INTER-CLASS MARRIAGES OF THE TATAR TEPTYAR-BOBYL CLASS GROUP OF THE GAREY LAND VOLOST OF THE UFA NAMESTNICHESTVA (ACCORDING TO REVIS TALES OF 1795)

T. Karimov

Summary: The article examines intra-class and inter-class marriages according to the revision tales of 1795 of the tatars of the teptyar-bobyl class group of the Birk and Menzelinsk "okrug" of the Ufa namestnichestva. We studied this issue using materials from dd. Kabanovo, Burtyukovo, Yanguznarat, Atkulevo, Ayu, Lower Mryasevo, Old Baltachevo, Old Ziyashevo, Azyakkulevo, Upper Taktalachuk, New Ziyashevo of Gareysky land volost. The population of these villages entered into marriage relations with tatars of the bashkir and meshcheryak classes, as well as yasak tatars from different territories. This testifies to the inextricable ties and common mentality of the tatars, who have a common history and origin and live in a single ethnocultural space.

Keywords: bashkir class, teptyar-bobyl class group, Garey volost, unified tatar ethnocultural space, yasak tatars.

Аннотация: В статье рассматриваются внутрисословные и межсословные браки по ревизским сказкам 1795 г. татар тептяро-бобыльской сословной группы Бирской и Мензелинской «округи» Уфимского наместничества. Мы изучали этот вопрос по материалам дд. Кабаново, Старый Буртук, Янгужнарат, Аткулево, Аю, Нижнее Мрясево, Старое Балтачево, Старое Зияшево, Азяккулево, Верхний Такталачук, Новое Зияшево Гарейской поземельной волости. Население этих деревень вступало в брачные отношения с татарами башкирского и мешчякского сословий, а также ясачными татарами с разных территорий. Это свидетельствует о неразрывных связях и общности менталитета татар, имеющих общую историю и происхождение и живущих в едином этнокультурном пространстве.

Ключевые слова: башкирское сословие, тептяро-бобыльская сословная группа, Гарейская волость, единое татарское этнокультурное пространство, ясачные татары.

Актуальность данного вопроса заключается в том, что до сих пор продолжают попытки выдать за этнос такие термины, как «башкирец» («башкир») и «тептяр». По этой причине материалы ревизских сказок 1795 г. приобретают особое значение, так как позволяют утверждать очевидную, может быть, не для всех, истину о том, что на территории большинства поземельных волостей Уфимского наместничества не существовало ментальных барьеров между носителями этих терминов, а значит, они представители одного и того же татарского народа. Об этом мы неоднократно говорили во многих публикациях, в том числе в одной из последних книг [3].

Семейно-брачные отношения вотчинников, именуемых «башкирцами», и населения тептяро-бобыльской группы и ясачных татар являются ярким свидетельством единства татарского этнокультурного пространства. Это пространство сложилось со времен Казанского ханства. Хотя с тех пор возникли новые сословия, они не оказали

существенного влияния на отношения между местным и пришлым населением. Причем последние дополнили состав населения башкирского сословия, что особенно отчетливо видно в ревизских сказках 1816 г. Оренбургской губернии, ставших ранее предметом нашего исследования [4-6].

А теперь обратимся к рассмотрению ревизских сказок 1795 г. о татарах тептяро-бобыльского сословия, содержащих сведения о численности, составе населения и брачных отношениях.

В д. **Кабаново** (ныне Старокабаново Краснокамского района РБ) первым был записан Минликей Абдреев (47 лет), жена у него Гульнар Арасланбекова, дочь «тептяря» своей же деревни. Минликей выдал свою дочь Гульназ замуж за татарина башкирского сословия д. Нагаево. Сын Кансувара Чумалина (1723–1792) Кутлуяр (39 лет) женился на Сахибе Ибраевой, дочери татарина башкир-

ского сословия д. Курмашево. Жена Юлдаша Чумалина Гульбадан Гумерова была дочерью татарина башкирского сословия из д. Азякуль; свою дочь Гавфию он выдал замуж односословника д. Шабиз. Остальные кабановцы сочетались браком с жителями тептярского (Измеиково (2 брака; в источнике «Измиик» и «Юзмиак»), Минляр («Мянляр»), Такталачук, Чаганы, Чирю) и башкирского (Азяккул, Кабаново, Калтево (в источнике «Калтяво»), Курмашево, Такталачук) сословий. Всего в д. Кабаново учтено 42 души муж. и 49 душ жен. пола (в 1782 г. их было соответственно 30 и 42) татар тептярского сословия [7, л. 451-454].

Данные сведения по д. Кабаново показывают, что жители тесно связаны с Мензелинским краем: более половины браков заключались на этой территории. Как и все население Гарейской волости, кабановцы составляют часть единого татарского этнокультурного пространства.

Следует отметить, что в д. Кабаново ревизские сказки 1762 г. зафиксировали 4 души муж. пола команды старшины Ишкини Уразаева [10, л. 376] и 18 душ муж. пола команды старшины Кунура Мютина [10, л. 658-659]. Однако в рассмотренной выше ревизской сказке 1795 г. мы не обнаружили потомков первой группы ясачных татар. «По оберегательной памяти 1701 г. здесь обосновались тептяри из татар. В 1762 г. их было 18 душ, в 1795 г. – 42, в 1834 г. – 97 душ мужского пола», – пишет А.З. Асфандияров [1, с. 211]. Как видим, сведения автора за 1762 г. неполны.

В д. **Буртюково** (ныне Старый Буртюк Краснокамского района РБ) в 1795 г. проживали 21 душа муж. и 21 душа жен. пола татар тептярского сословия. В начале списка учтены семьи братьев Муксима (43 года; двоеженец), Масыгута (37) и Мавлюкая (31) Мусиных. 3 жителя женились на дочерях татар башкирского сословия своей деревни. Наблюдаются также браки с татарами башкирского сословия дд. Курзи (2 брака), Тазеево, Чалкаково, Шидали. Остальные браки были заключены с татарами тептярского сословия других деревень (Кудашево, Курзи (2 брака), Надырово) [7, л. 456-457].

В отличие от многих деревень, в д. Буртюково проживало также 2 марийские семьи (наследники Даута Тукеева и семья Наврузбая Токчурина), всего 11 душ муж. пола и 9 душ жен. пола [7, л. 49-49 об.]. Один автор сообщает, что «в 1795 г. в д. Старый Буртюк в 10 дворах проживали 74 башкира, в 2 дворах — 14 тептярей» [1, с. 212]. Ясно, что эти сведения недостаточно отражают численность населения.

В д. **Янгузнат** (ныне Краснокамского района РБ) в 1795 г. насчитывалось 29 душ муж. и 24 души жен. пола татар тептярского сословия команды «начальника»

Абсаляма Мурсалимова. В начале списка стоят семьи Биктимера Минлигулова (44) и Медияра Сулейманова (1722-1785). Старший сын Медияра женился на дочери татарина башкирского сословия д. Тылыкаево, младший – на дочери «мещеряка» д. Смаилово. Брат Медияра Муслюм Сулейманов (60) жил с Рахилой Султанмратовой (41), дочь жителя башкирского сословия д. Каинлыково. Второй брат Медияра – двоеженец Абди Сулейманов (53), свою дочь он выдал замуж за жителя башкирского сословия д. Каинлыково Башира Муртазина, а сына женил на дочери «башкирца» из д. Саиткулово. Двоеженец Мусагит Максюттов (45) имел жены, которые были дочерьми татар башкирского (д. Дымской) и тептярского (д. Саитово) сословий [7, л. 458-459 об.]. Зафиксированы также браки с татарами башкирского (дд. Буртюково, Дюмеево (2 брака), Тазеево, Шемметово) и тептярского (Кожбахтино, Кыргызово, Саитово, Ябалаково) сословий.

Эти факты являются свидетельством тесного общения татар разных сословий и территорий, живущих в едином этнокультурном пространстве. Несмотря на сословные различия, их объединяло единство языка, духовных и культурных традиций. Татары башкирского сословия были открыты для татар других сословий, клановость, наблюдавшаяся у этнических башкир Зауралья, была им чужда.

В д. **Аткулево** (ныне Старый Аткуль Краснокамского района РБ) татар тептярского сословия в 1795 г. было меньше: 17 душ муж. и 14 душ жен. пола. Здесь также наблюдаются браки с татарами тептярского (дд. Аишево, Базытамак, Кудашево, Мяняз и Янгизитово (2 брака)) и башкирского (д. Кангыш) сословий разных деревень. Как и в ревизской сказке 1762 г., в 1795 г. также первым был записан Муса Афонасов (73 года; двоеженец) [7, л. 460-461] с несвойственной татарам фамилией. Отметим, что все татары тептярского сословия вышерассмотренных деревень состояли в команде старшины Абдюся Мурсалимова.

В д. **Аю** (ныне Старомедведево Илишевского района РБ) в 1795 г. насчитали 22 души муж. и 22 души жен. пола татар тептярского сословия команды старшины Ибетуллы Илкеева «Бирской округи» (в 1782 г. их было соответственно 16 и 12). Первыми в списке жителей стоят наследники Гамбера Сулейманова (1707-1786; двоеженец) Хабибулла (58; двоеженец), Салимзян (53), Абдулмизит (37), Валит (37), Абдулвахит (36) и Абдуллатиф (в армии; «поступлением в службу произведен чином прапорщичи в 1791 году»). Хабибулла женился на дочерях татар башкирского («той же деревни») и тептярского (д. Нази-тамак) сословий. Остальные жители сочетались браком с татарами тептярского (Аю, Тиякеево, Толнамасово «Мензелинской округи», Турачеево, Чукурово), башкирского (Кадыкеево «Мензелинской округи», Сеитово «Мензелинской округи») и мещерякского (Буралы) со-

словий. По д. Шидали сословие не указано [8, л. 340–341 об.], но по другим источникам известно, что там жили «башкирцы».

Жители тептярского сословия деревень Гарейской волости в пределах «Мензелинской округи» относились к команде пятисотника Аиткула Биктеева. Первым была зафиксирована односословная д. Мрясево, известная по другим ревизским сказкам более позднего периода как Нижнее Мрясево.

В д. **Мрясево** (ныне Нижнее Мрясево Актанышского района РТ) в 1795 г. учтено 48 душ муж. и 32 души жен. пола татар тептярского сословия (в 1782 г. их было соответственно 33 и 17). Мрясевцы вступали в брачные отношения с жителями деревень башкирского (Актанышбаш, Аткулево, Барсуково, Нагаево, Старое Гареево (в источнике «Иски Гарей»), Такталачук, Чалманарат («Чалны Нарат»)) и тептярского (Азякулово, Актанышбаш (2 брака), Байбулатово (2), Илтимирово, Минчар («Минсар»), Смаилово) сословий. Названные здесь Минчар, Нагаево и Смаилово относятся к «Бирской округи». Некоторые из глав семей – двоеженцы: это Минликей Бикеев (36 лет), Гумер Гарчигулов (61), Юртбагыш Мавлюкеев (41) [9, л. 147–150 об.].

Среди татар тептярского сословия (13 душ муж. и 11 душ жен. пола) д. **Балтасево** (ныне Старое Балтачево Актанышского района РТ) выделяется двоеженец Габбас Абдулов (44 года), его вторая жена Вазифа Яркеева (25 лет) была дочерью татарина башкирского сословия д. Суксы. Дочь Калмамета Ибрашева (56 лет) была выдана замуж за «тептяря» д. Бикбулатово «Мензелинской округи». «К подлинной скаске выборной Килдияр Токтамышев тамгу свою приложил» [9, л. 152–153].

В д. **Зияшево** (ныне Старое Зияшево Актанышского района РТ) в 1795 г. первой была зафиксирована семья двоеженца Аптикее Янтуганова (66 лет); его первая жена скончалась в 1790 г., а второй было 37 лет. Старшая и младшая дочери Аптикее были выданы замуж за татар башкирского сословия дд. Ильчибаево и Балтасево, а средняя дочь Сагида – за «тептяря» д. Аишево. Далее были отмечены семья Ахмера Янтуганова (скончался в 1785 г.) и вдова Танбика Зияшева (1702–1785). Всего было 7 душ муж. и 5 душ жен. пола татар тептярского сословия [9, л. 182–182 об.].

Лишь одна семья (3 души муж. и 4 души жен. пола в 1795 г.) татар тептярского сословия команды пятисотника Аиткула Биктеева была зарегистрирована в д. **Азякулево** (ныне Азякуль Актанышского района РТ) Двоеженец Муатмас Якупов (58 лет) жил со второй женой (49 года; первая жена умерла в 1786 г.), двумя сыновьями,

дочерью, снохой и внучкой. Старшая дочь Муатмаса Амина сочеталась браком с жителем тептярского сословия д. Алимово, младшая дочь Тутугаш – с «тептярем» д. Мрясево. Сын Муатмаса Бекбатыр (24 года) женился на дочери «башкирца» д. Алимово [9, л. 216–210 об.].

Значительная часть татар тептярского сословия Гарейской волости в 1795 г. находилась в д. **Такталачук** (ныне Верхний Такталачук Актанышского района РТ): 63 души муж. и 70 душ жен. пола команды пятисотника Аиткула Биктеева (в 1782 г. их было соответственно 56 и 41). В этой деревне выделяется двоеженец Биктей Кулмяков (71), сын которого Аиткул (42; двоеженец) стал пятисотником. Здесь наблюдаются брачные отношения с жителями деревень башкирского (Актанышбаш, Ахуново, Бекбулово, Зияшево, Кипчак, Курмашево, Куяново, Нагаево, Суксы, Уразаево, Челманарат) и тептярского (Аняково, Байсарово, Байбулатово, Измеиково, Кабаново, Каинтюба, Курмашево, Поисево, Токмак, Чюбани, Чюплюково) сословий. Женой одного жителя была «Мензелинской округи» деревни Козиной татарская дочь». «К подлинной скаске выборной Бикташ Кутлюяров тамгу свою приложил» [9, л. 226–232], похожую на подкову. Как видим, некоторые из названных здесь деревень (Кабаново, Кипчак, Нагаево) относятся к «Бирской округе».

Татары тептярского сословия (30 душ муж. и 24 души жен. пола в 1795 г.) д. **Новое Зияшево** (ныне Актанышского района РТ) вступали в брачные отношения с татарами башкирского (дд. Ильчибаево, Калмаш, Калтово, Кыргызово, Подгорный Такирмень, Старое Зияшево (2 брака), Суксы, Чалманарат (в источнике «Чалны Нарат»), Шабизбаш («Шабисбаш»), Янзигитово) и тептярского (дд. Каинтюба, Курмашево, Такмак) сословий разных деревень и территорий. «К подлинной скаске скаскопода- тель выборной Мукай Бектемиров тамгу приложил» [9, л. 500–502 об.], напоминающую букву «О».

Итак, сведения о брачных отношениях татар тептярского сословия дд. Азякуль, Балтачево, Мрясево, Новое Зияшево и Такталачук свидетельствуют о том, что население Гарейской поземельной волости жило в едином этнокультурном пространстве, выходившем далеко за пределы волости и охватывавшем территорию Бирского и других уездов. Упомянутые в связи с брачными отношениями дд. Кипчак, Кыргызово (ныне с. Старокиргызово Илишевского района РБ), Минчар (территория Дюртюлинского района РБ), Нагаево (территория Краснокамского района РБ), Смаилово (ныне д. Исмаилово Дюртюлинского района РБ) и Янзигитово (ныне с. Староянзигитово Краснокамского района РБ) относятся к «Бирской округи». Все это свидетельствует о неразрывных связях и общем менталитете татар разных территорий, имеющих общую историю и происхождение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асфандияров А.З. История сел и деревень Башкортостана и сопредельных территорий. Уфа, 2009. 744 с.
2. История башкирских родов. Гирей. Том 2. Уфа, 2014. 528 с.
3. Каримов Т.Т. Татарские поземельные волости. Том 1. Булярская волость / науч. ред. Р.Р. Салихов. Казань, 2023. 284 с.
4. Каримов Т.Т. О межсословных переходах в Белебеевском уезде Оренбургской губернии (по материалам VII ревизии) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. №3-2. С. 11-13.
5. Каримов Т.Т. К вопросу формирования и развития башкирского сословия (по материалам VII ревизии Бирского и Sterлитамакского уездов Оренбургской губернии) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. №4-2. С. 25-29.
6. Каримов Т.Т. О переводах в башкирское сословие в Уфимском уезде Оренбургской губернии (по материалам VII ревизии) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. №4-2. С. 30-34.
7. Национальный архив Республики Башкортостан (НА РБ). Ф. И-138. Оп. 2. Д. 28.
8. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 29.
9. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 51.
10. РГАДА. Ф. 350. Оп. 2. Д. 3801.

© Каримов Тагир Тимергазимович (tkarimov@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

«А СЫН ДЕ ЕГО ИВАШКО В ТЕ ПОРЫ БЫЛ МОЛОД, ТОЛКО 12 ЛЕТ»: ИСТОРИЯ ИВАНА ГРИБОВА ПО МАТЕРИАЛАМ СТАТЕЙНОГО СПИСКА С.И. КОЗЛОВСКОГО И ДЬЯКА И. ЗИНОВЬЕВА 1647-1648 ГГ.¹

Копанева Дина Дмитриевна

кандидат исторических наук, старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный университет
st036379@spbu.ru

**"AND HIS SON IVASHKO WAS YOUNG
AT THAT TIME, ONLY 12 YEARS OLD":
THE STORY OF IVAN GRIBOV BASED ON
MATERIALS FROM THE ARTICLE LIST OF
S.I. KOZLOVSKY AND CLERK I. ZINOVIEV
1647-1648²**

D. Kopaneva

Summary: In the article, using the example of materials from the article list of S.I. Kozlovsky and clerk I. Zinoviev, in 1647-1648, who undertook a diplomatic trip to Iran, the story of Ivan Gribov, the son of an active figure in the diplomatic history of the 17th century, is considered. Anisima Gribova. At an early age, during a trip to Persia, Ivan Gribova, who came under the influence of others and converted to Islam, many years later expressed a desire to return to his homeland. In this, at the request of his father, he was provided with assistance from members of the embassy S.I. who were in Iran at that moment. Kozlovsky and clerk I. Zinoviev. The article publishes for the first time an excerpt from the article list containing this episode, and provides an analysis of the circumstances surrounding it.

Keywords: 17th century, Iran, article lists, publication of sources, history of international relations.

Аннотация: В статье на примере материалов статейного списка С.И. Козловского и дьяка И. Зиновьева, в 1647–1648 гг. предпринявших дипломатическую поездку в Иран, рассматривается история Ивана Грибова – сына активного фигуранта дипломатической истории XVII в. Анисима Грибова. В раннем возрасте во время поездки в Персию попавший под чужое влияние и обращенный в ислам, Иван Грибов спустя много лет изъявил желание вернуться на Родину. В этом по просьбе отца ему была оказана помощь со стороны пребывавших в тот момент в Иране членов посольства С.И. Козловского и дьяка И. Зиновьева. В статье впервые публикуется отрывок статейного списка, содержащий данный эпизод, а также приводится анализ касавшихся его обстоятельств.

Ключевые слова: XVII век, Иран, статейные списки, публикация источников, история международных отношений.

Среди делопроизводственной документации XVII в., касающейся русско-персидских отношений, особый интерес представляют статейные списки русских послов, купчин и гонцов, отправляемых с дипломатическими миссиями в Иран. Данные списки, несмотря на обширный комплекс содержащейся в них информации, до сих пор довольно мало изучены. Между тем, в их составе, помимо вопросов, касающихся высокой дипломатии, обычно рассматриваемых подробно, содержатся малозначительные, на первый взгляд, детали, которые, при внимательном рассмотрении могут заполнить многие лакуны в наших знаниях о XVII веке.

Как писал Д.С. Лихачев, в процессе создания статейных списков «в них вносились черты живой действительности, свежих впечатлений, деловой язык смешивался в них с разговорным, развивалось искусство диалога, искусство ведения повествования», что также сыграло «большую роль в развитии русской прозы» [7, с. 346]. Многие из списков также можно почерпнуть, анализируя поступки и мотивы участников посольств, их внимание к тем или иным аспектам, деталям, впечатлениям и т. д. Особенную ценность это имеет с учетом того, что деятельность послов зачастую не ограничивалась дипломатическими рамками, а могла включать в себя участие в судьбе пленников, контакты с местным населением,

1 Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-78-10037, <https://rscf.ru/project/23-78-10037/>

2 The research was carried out at the expense of a grant from the Russian Science Foundation No. 23-78-10037 <https://rscf.ru/en/project/23-78-10037/>

торговые вопросы и т. д.

Подобные интересные эпизоды в большом количестве можно найти в статейном списке С.И. Козловского и дьяка И. Зиновьева, в 1647–1648 гг. предпринявших дипломатическую поездку в Иран. Список дошел до нас в составе дела, хранящегося в фонде № 77 «Сношения России с Персией» Российского государственного архива древних актов (РГАДА) [11]. Посольство Козловского и Зиновьева, изобиловавшее непростыми ситуациями, оказалось весьма продуктивным, так как, помимо решения важных вопросов двусторонних отношений (например, о поставках селитры из Ирана в Москву), послам удалось получить копии секретной дипломатической переписки шаха Аббаса II [11, л. 507]. Данный статейный список стал предметом отдельного исследования [1], однако в силу объема содержащего его дела (почти 600 листов) осветить в рамках одной статьи все затронутые в нем события и вопросы не представилось возможным. Поэтому в настоящей статье речь идет об одном любопытном эпизоде этого посольства.

В сентябре 1648 г., согласно статейному списку, посольство Козловского и Зиновьева покинуло Исфahan [11, л. 403]. Незадолго до отъезда к послам обратился Анисим Грибов, рассказавший историю о своем сыне Иване, которого 8 лет назад он отправил в Шемаху «для торгового промысла». Там сын, которому, по словам Грибова, в ту пору было всего 12 лет, попал под влияние некоего Савки Арапова, убедившего мальчика принять ислам и завладевшего его имуществом. После этого Арапов отправил Ивана в Исфahan, отцу же велел сообщить, что тот умер в Гиляне. Теперь же, узнав, что Анисим находится в Исфahане, Иван пришел к отцу с просьбой помочь ему снова стать христианином и вернуться в Астрахань. Анисим, который по долгу службы в тот момент вынужден был остаться в Иране, опасался влияния на сына со стороны местных мусульман, которые могли убедить Ивана передумать. К послам же он обратился с просьбой взять сына с собой и довести до Терков. По прибытии послов в Кашан Анисим действительно прислал к ним сына в сопровождении терского посадского человека Ивашки Копчикова. Послы, велев им ехать с собой, благополучно доставили их в Терки.

Ниже нами приводится текст упомянутого эпизода:

«Как послы были в Ыспогани отпущены и от шаха отпущены, и к послом ко князю Савелью и к дьяку к Ивану приходил астароханец, Анисим Грибов, а сказывал: посылал де он из астарохани сына своего Ивашка в Шемаху для торгового промыслу тому осмой год, и у того де сына его видя многие животы вор и богоотступник Савка Арапов, а в бусурманской вере имя ему Маметкулко подговорил его в бусурманскую веру и животами его за-

владел. А Сын де его Ивашко в те поры был молод, толко VI (12) лет. И ис Шемахи де тот Савка сына его послал в Испогань, а к нему де Анисиму приказывал будто сын его Ивашко в Гиляне умер. А ныне сын его Ивашка, сведая про него, Анисима, что он в Испогани, пришел к нему на двор и говорит, чтоб ему вперед православные христианские веры не отбысть, и чтоб имо послал в Астарохань и ему де Анисиму в Ыспогани побыть, потому что он об указе писал к государю и чтоб сына его послы из Ыспогани взяли на Русь с собою. А он де Онисим держат иво у себя, опасаяца для того, чтоб его кизылбашане в бусурманскую веру по-прежнему от него не подговорили. И послы князь Савелеи и дьяк Иван Онисиму говорили: как они из Ыспогани поедут, и он бы Онисим того сына своего послал, а ехал бы шаховою землею з береженьем и будет за него в дороге ништо не поймаца, и он бы ехал с ними до Терка. И как послы приехали в Кашан и стали на стану, и прислал к послом Анисим Грибов сына своего Ивашка, а с ним приехал терченин посацкой человек Ивашко Копчиков, а говорил послом послал де его Ивана Онисим Грибов и велел ему сына своего Ивашка проводить до Терка. И послы тому терченину Ивашку Копчикову с Анисимовым сыном велели ехать с собою вместе. И приехал тот Анисимов сын Ивашко с послы на Терек» [11, л. 470, 471].

Эта история, очевидно, закончившаяся для ее участников благополучно, представляется весьма интересной сразу по нескольким причинам. Во-первых, в ней содержатся уникальные сведения о биографии Анисима Грибова – яркой фигуры дипломатической истории XVII в., о личной жизни которого другие источники повествуют крайне скудно. Все упоминания о Грибове в литературе опираются на материалы Посольского приказа и источники, хранящиеся в Бухарских и Хивинских посольских книгах, где он фигурирует как астраханский посадский человек [10; 12; 14; 15; 16; 17; 18; 19; 20; 21; 22; 23].

В 1641–1643 гг. Грибов был направлен в качестве посланника в Хиву и Бухару. Статейный список по итогам этого посольства характеризуется в литературе как источник, бросающий «новый свет на всю внешнеполитическую обстановку, сложившуюся на огромной территории от Казахских ханств, Хивы, и Бухары до Персии и Могольской Индии» [24, с. 16–17]. Стараясь выполнить государев наказ, он собрал уникальные сведения относительно крайне сложного конфликта за Балх в 1647 г., когда в битве за древний город на территории современного Афганистана сошлись войска бухарского хана, казахского хана, балхского правителя, иранского шаха и падишаха империи великих моголов. В литературе отмечалось, что Грибов, фактически, выполнял обязанности человека более высокого служебного статуса и социального положения и прекрасно с ними справился [6, с. 153].

Упомянутый в приведенном отрывке Савка Арапов также является весьма любопытным историческим персонажем, который, безусловно, заслуживает отдельного исследования. Одно из наиболее подробных упоминаний о нем мы находим в списке царского гонца А.С. Романчукова, отправленного в Иран в 1636 г. Согласно этому списку, Арапов, находясь с торговым поручением царя в Шемахе, перешел в ислам, заодно присвоив средства из царской казны («15 выюков шелку, да шатровъ, да 13 верблюдов») [9, л. 1]. Романчукову было поручено вернуть его на родину, что, впрочем, оказалось невыполнимым и даже вызвало сложности для самого Романчукова, так как Арапову довольно активно покровительствовали местные власти [2, р. 14].

В дальнейшем Арапов (иногда в источниках называемый исламским именем Хваджа Савила или «Маметкулко») фигурирует в разных документах, касающихся, прежде всего, финансовых вопросов. Присутствует он и в статейном списке Козловского и Зиновьева, причем при весьма любопытных для рассматриваемого дела обстоятельствах. Так, во время обратного пути миссии через владения кумыкского уцмья Аббас-кули-хана Арапов, которого послы именуют «вором и богоотступником» [11, л. 443], при помощи людей уцмий силой забрал с собой бывшего при послах Ивана Копчикова, который был должен ему «по кабале» 300 рублей. Попытки призвать на помощь сопровождающих послов для охраны шахских людей не увенчались успехом, так как те ответили, что Арапов теперь «живет за уцмеем и шаху учинился непослушник» [11, л. 444], вследствие чего они не могут на него повлиять. Примечательно, что именно Копчиков, как указывалось выше, привел к послам Грибова. Однако сделать однозначных и развернутых выводов о взаимосвязи этих двух случаев нельзя.

Также представляет интерес возраст Грибова на момент его обращения в ислам (12 лет). Для успешного осуществления посольской и торговой деятельности было необходимо знание языков, которыми, очевидно, владел Грибов. В своем исследовании о переводчиках и толмачах Посольского приказа А.Г. Гуськов отмечал, что основным путем обучения иностранным языкам русских были «погружения в среду», обусловленные семейными деловыми традициями, связями и службой, а также пребыванием в иностранной неволе [4, с. 128]. Оснований предполагать пребывание Грибова в плену в настоящее время нет, поэтому можно допустить, что знания были получены им во время службы или ранее в ходе ведения бизнеса. В этой связи кажется вероятным, что отец мог направить юного Ивана в Иран для приобретения коммерческих навыков и изучения языка. Подобный факт, например, известен о знаменитом коммерсанте, чиновнике и дипломате XVII в. Алмазе (Ерофее) Иванове. Последний с малых лет проявлял интерес к торговле,

немало путешествовал в составе купеческих караванов и торговых судов, в результате чего выучил «турецкий и персидский языки, на которых говорил вполне свободно» [3, с. 24].

Конечно, вероятнее всего, Иван находился в Иране не один, а со взрослыми сопровождающими, однако в таком случае остается неясным, каким образом Арапов смог завладеть имуществом неопита. Ведь тогда «живот» после мнимой смерти мальчика должен был остаться в их руках. Однако этому факту можно найти вероятные объяснения: например, смерть сопровождающих, получение ими взятки и т. д. Интересен также вопрос о принятии Грибовым ислама. Как пишет Е.И. Забелин, наши послы «всегда много и горячо хлопотали» об отпуске с ними за выкуп или на размен русских пленных, при этом, что уместно особо отметить, разрешение забрать полоняника давалось только при условии, что тот сам хочет вернуться и, главное, остался христианином [5, с. 31–32]. По данным В. Таки, в османском обществе принуждение к перемене веры было редким, так как «обращение в ислам снижало рыночную стоимость раба» [25, с. 78]. Можно предположить, что ситуация в Иране была схожей. Тем не менее, русские пленники часто выбирали вероотступничество, «потому, что иначе невозможно было освободиться от каторжной работы». Е.И. Забелин подчеркивает, что это затрудняло освобождение, так как «басурман вывозить вовсе не дозволялось» [5, с. 32]. Вместе с тем, как показывает анализ «Расспросных речей иноземцев и русских, возвратившихся из плена, присланных из Разряда в Патриарший дворцовый приказ для допросов», среди бывших пленников были лица, признавшие в совершении вероотступничества [8, с. 598–668].

Встречались даже те, кто менял веру с каждым новым хозяином. Так, крестьянский сын Корнюшка Иванов рассказывал, что «живучи у жидовина, веру держал жидовскую, и во храмы жидовские ходил», «живучи у турченина, веру держал татарскую и по-татарски маливался», а когда «жил у Греченина, веру держал с Греченином вместе русскую» [8, с. 654–655]. Московские власти, озабоченные вольным или невольным отрывом пленников от православных традиций, по возвращении их на Родину направляли «под начало» монастырь, по окончании пребывания, в котором «совершали обряд воссоединения пленника с истинной церковью» [25, с. 81]. Так, например, почти всех освобожденных из плена толмачей направляли для «исправления веры» на 6–7 недель «под начало» в московские монастыри (Чудов, Троицкий Богоявленский, Новоспасский) [4, с. 161].

Вопрос о православных подданных русского царя, находящихся в качестве пленников в Иране, неоднократно поднимался в ходе посольства Козловского и Зиновьева.

Так, например, благодаря их ходатайству был отпущен на Родину служивший в Терках астраханский стрелец Иван Онуфриев [11, л. 275]. При этом, другого пленника, за которого ходатайствовали послы, шах готов был отпустить лишь в том случае, если он был «не бусурманен», т. е., не принял ислам [11, л. 300]. Примечательно, что по поводу Ивана статейный список не фиксирует обращения к официальным властям. Возможно, здесь был важен факт того, что Грибов перешел в мусульманскую веру, не являясь пленником. Нельзя исключать и тот факт, что Ивана вывозили без согласования с персидской стороной, чем отчасти и могла быть объяснена спешка, с которой отец старался отправить его на родину. В пользу этого также

говорит факт, что Иван Грибов, по словам отца, успел все же принять ислам, и, как отмечалось выше, это могло стать препятствием для его законного выезда.

Таким образом, рассматриваемый эпизод позволяет нам получить ценные сведения о биографии и характере Анисима Грибова, сведения о которых в других источниках весьма скудны. Также он позволяет раскрыть подробности деятельности другого важного фигуранта русско-персидских отношений – ренегата Савелия Арапова. Помимо этого, отрывок предоставляет ценные сведения об одной из сторон деятельности послов, которые, наряду с обсуждениями политических вопросов, активно участвовали в судьбе русских пленников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Andreev A.A., Kopaneva D.D. Embassy of Prince Kozlovsky and Clerk Ivan Zinoviev // Vestnik of Saint Petersburg University. History. 2023. Vol. 68. Issue 3. Pp. 572–588.
2. Andreev A.A., Kopaneva D.D. Paradoxes and Realities of the Iranian Politics of the First Romanov // Vestnik of Saint Petersburg University. History. 2021. Vol. 66. Issue 1. Pp. 5–18.
3. Бердников Л.И. Евреи России в ливреях и без них: литературные портреты: (XV – начало X в.). Т. 1. М.: Вест-Консалтинг, 2022. 400 с.
4. Гуськов А.Г. Из неволи на дипломатическую службу: бывшие полоняники в Посольском приказе // Переводчики и переводы в России до начала XVIII столетия: материалы междунар. науч. конф. Вып. 3. М.: Ин-т рос. истории РАН, 2023. С. 128–162.
5. Забелин Е.И. Русские посольства в Турцию в XVII столетии // Русская старина. Т. XX. Кн. 9. СПб: Тип. В. С. Балашева, 1877. С. 1–34.
6. История предпринимательства в России. Кн. 1. От Средневековья до середины XIX века. М.: РОССПЭН, 2000. 479 с.
7. Лихачев Д.С. Повести русских послов как памятники литературы // Путешествия русских послов XVI–XVII веков. Статейные списки. СПб.: Наука. 2008. С. 319–346.
8. Расспросные речи иноземцев и русских, возвратившихся из плена, присланные из Разряда в Патриарший дворцовый приказ для допросов // Русская историческая библиотека, издаваемая Археографической комиссией. 1875. Т. 2. № 166. СПб.: Пантелеевы, 1875. С. 598–668.
9. РГАДА. Ф. 77. Оп. 1. 1636. Д. 1.
10. РГАДА. Ф. 77. Оп. 1. 1646. Д. 2.
11. РГАДА. Ф. 77. Оп. 1. 1647. Д. 1.
12. РГАДА. Ф. 77. Оп. 1. 1647. Д. 2.
13. РГАДА. Ф. 77. Оп. 2. 1647. Д. 2.
14. РГАДА. Ф. 77. Оп. 1. 1647. Д. 4.
15. РГАДА. Ф. 77. Оп. 1. 1650. Д. 2;
16. РГАДА. Ф. 77. Оп. 1. 1653. Д. 2.
17. РГАДА. Ф. 109. Оп. 1. 1642. Д. 1.
18. РГАДА. Ф. 109. Оп. 1. 1646. Д. 1.
19. РГАДА. Ф. 109. Оп. 1. 1646. Д. 2.
20. РГАДА. Ф. 109. Оп. 1. Д. 3б;
21. РГАДА. Ф. 109. Оп. 1. Д. 5.
22. РГАДА. Ф. 109. Оп. 1. Д. 8.
23. РГАДА. Ф. 134. Оп. 1. 1641. Д. 2.
24. Русско-индийские отношения в XVII в.: Сборник документов. М.: Изд-во вост. лит., 1958. 455 с.
25. Таки В. Царь и султан. Османская империя глазами россиян: Монография. М.: Новое литературное обозрение, 2017. 335 с.

© Копанева Дина Дмитриевна (st036379@spbu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О ВЛИЯНИИ ФРИДРИХА II НА ПАВЛА I

Костев Андрей Сергеевич

аспирант, Московский городской
педагогический университет
a.kostev@mail.ruON THE INFLUENCE OF FREDERICK II ON
PAUL I

A. Kostev

Summary: The article is devoted to the influence of the personality and views of Frederick II of Prussia on the Russian Emperor Paul I. Using domestic and foreign historiographical works, the author identifies the origins of this process, which includes the origin and upbringing of Tsarevich Pavel, as well as the policy of Frederick II to strengthen ties between Russia and Prussia, which was largely based on the personal relations of the monarchs. The formation of Pavel Petrovich's worldview was influenced by his personal meetings and conversations with the king in Prussia, during which he explained to the heir his ideas about government. At the same time, Frederick II was rather restrained in his statements about the future Russian emperor, who was delighted with the Prussian order and the personality of the king himself. These factors combined could have an impact on Paul's policy. At the same time, we are talking not only about the fairly well-known application of the Prussian order in the Russian army, but also about using the experience of this kingdom in other areas of Russian public life.

Keywords: Russia, Prussia, Paul I, Frederick II, politics, worldview, family ties, personality.

Аннотация: Статья посвящена влиянию личности и взглядов Фридриха II Прусского на российского императора Павла I. Используя отечественные и зарубежные историографические труды, автор выявляет истоки этого процесса, к которым относит происхождение и воспитание цесаревича Павла, а также политику Фридриха II по упрочению связей России и Пруссии, которая во многом строилась на личных отношениях монархов. На формирование мировоззрения Павла Петровича повлияли его личные встречи и беседы с королем в Пруссии, во время которых тот излагал наследнику свои представления об управлении государством. Вместе с тем Фридрих II был довольно сдержан в своих высказываниях о будущем российском императоре, который был в восторге от прусских порядков и личности самого короля. Перечисленные факторы в совокупности могли оказать воздействие на политику Павла. При этом речь идет не только о довольно известном применении прусских порядков в русской армии, но и об использовании опыта этого королевства в других областях государственной жизни России.

Ключевые слова: Россия, Пруссия, Павел I, Фридрих II, политика, мировоззрение, родственные связи, личность.

Отечественная и зарубежная историография Павла I неоднократно указывала на влияние Пруссии и ее короля Фридриха II Великого на деятельность российского императора в военной сфере. Поэтому закономерен вопрос об истоках этого влияния, которое, на наш взгляд, распространяется и на другие области государственной политики в период правления Павла. На наш взгляд, их может быть несколько:

1. Происхождение Павла Петровича, который будучи правнуком Петра I и представителем 6-го поколения Романовых, был русским только на 1/8 [1, с. 18].

2. Воспитание Павла, которое Екатерина II доверила графу Никите Ивановичу Панину – «немцу по воспитанию, русскому по имени». Панин, долгое время занимавшийся международными делами, был личным другом Фридриха и состоял с ним в переписке. Несмотря на свое участие в заговоре против Петра III, Панин воспитывал цесаревича «въ благоговейномъ почитании его памяти» [15, с. 10, 12, 19]. Отечественные историки указывали на то, что император Петр III был большим приверженцем Пруссии, прусских порядков и во многом подражал Фридриху II [12, с. 167]. По характеру Павел также напоминал отца [14, с. 11]. Отметим также, что в кабинете им-

ператора висел конный портрет Фридриха [3, с. 99]. Как отмечает Шумигорский: «Панин давно умел возбудить в наследнике симпатии к Пруссии, закрепленные в 1770 году сближением его с принцем Генрихом Прусским во время 4-месячного пребывания последнего в Петербурге» [15, с. 18]. По мнению других исследователей, Панин представлял в правительстве Екатерины II так называемую прусскую партию, к которой принадлежал и цесаревич [19, с. 125]. Сам же прусский король так отзывался о деятельности Панина: «le comte Panin qui fit favorable a la Prusse» («князь Панин, кто сделал Пруссию благоприятной») [18, р. 317].

Немаловажную роль при дворе Екатерины играли иностранные посланники. Пруссию представлял граф Виктор Фридрих граф фон Сольмс-Зонневальде. Его письма к Фридриху были опубликованы частично на русском языке в 22 томе «Сборника императорского исторического общества» (1878), среди них мы обнаружили письмо № 134 от 17-го (28-го) апреля 1764 г., в котором говорится: «Панин благодарит короля за уведомление о заговоре, который замышляется в настоящее время в России» [10, с. 247]. О связи Панина с прусским королем свидетельствует также и такой пассаж в книге П. Морана со ссылкой на берлинские архивы: «Прусский посланник

при дворе граф Сольмс писал королю: «Граф Панинь благодарит Вас за советы, которые Вы подали великому князю относительно искусства управлять; он надеется, что они не останутся бесплодными» [8, с. 189].

Отметим также, что среди учителей и воспитателей, приглашенных для обучения Павла, были немцы [15, с. 12]. Правда, следует отметить, что сам наследник считал себя не «немецким принцем», а русским великим князем: «Он изволил все отвечать: что вы ко мне пристали, какой я немецкий Принц, я Великий Князь Российский» – такое высказывание Павла приводит С.А. Порошин – его воспитатель [9, с. 406]. Обучение цесаревича включало в себя изучение государственного устройства и системы управления нескольких европейских держав. Их изучение привело Павла к выводу о том, что прусская модель является наиболее подходящей для России [11, с. 33].

3. Отношения России с Пруссией и пропруская политика Екатерины II.

Отметим, что Фридрих II довольно активно использовал личные связи для упрочения политических связей Пруссии и России. Одним из таких инструментов является обмен письмами и проявление дружеского участия в личных делах. Начало переписки Фридриха II с российской императорской семьей было довольно активным уже при Петре III. При этом король «захлебывался в благодарности, лести и просьбах к Петру III», не упоминая при этом Екатерину «ни добрым словом, ни худым» [4, с. 9]. После смерти Петра III с 1744 по 1781 годы и до поворота в отношениях с Пруссией основным адресатом Фридриха была Екатерина II. За время своего правления русская императрица сохранила в силе мирный договор и вывела войска с территории Восточной Пруссии [4, с. 25]. Отметим также такие проявления симпатии, как обращение «государь, брат мой», «государыня, сестра моя», а также подписи – «добрая сестра, друг и союзница Екатерина», «добрый брат, друг и союзник Фридрих». В знак дружбы императрица и король обменивались подарками (Екатерина послала, например, свой портрет и меха, а Фридрих – столовый сервиз) [4, с. 7], а также награждали друг друга орденами. Так Екатерина получила высший орден королевства Пруссии и стала кавалером ордена Черного орла, как и ее предшественница Елизавета и муж Петр III [4, с. 70]. О теплых взаимоотношениях между партнерами свидетельствует, например, тот факт, что Фридрих справлялся о здоровье Павла во время его долгой болезни [4, с. 246–247]. Судя по переписке, для Екатерины II Фридрих II в какой-то степени считался наставником, советником по внешнеполитическим делам, хотя вопрос о следовании его советам все-таки не однозначен, так как имелись разногласия между Россией и Пруссией. Безусловно, Павел мог наблюдать за этими взаимоотношениями и испытывать симпатии к королю, пребывавшего в статусе доброго друга. Он также вел пе-

реписку с Фридрихом, частично сохранившуюся в РГАДА за период 1774–1786 годов.

4. Родственные связи Павла I и Фридриха II.

Фридриха II можно считать главным строителем не только брака Екатерины II с Петром III, но и первого и второго браков Павла Петровича. И если в случае первой женитьбы цесаревича его роль не была так заметна, то другое бракосочетание с родственницей Фридриха – родной внучатой племянницей, вошедшую в историю под именем Марии Федоровны, было в большой степени заслугой короля. Для знакомства с невестой Павел был приглашен в Пруссию. Выдающийся торжественный прием наследника Фридрихом преследовал цель укрепить союз с Российской империей. По словам Шумигорского, «Павел уехал из Пруссии, очарованный всем, что ни видел в ней, и дав Фридриху клятву в вечной дружбе», и далее: «Павел Петрович возвратился из Берлина под влиянием сильного действия заражения мыслей, на которое так еще недавно плакался Никита Панин, но на этот раз к выгоде Панина по духу, политическим симпатиям, он стал чистым пруссаком, а уверенность в дружбе Фридриха II, на которого с уважением смотрела вся Европа, давала ему некоторую опору, которой он не чувствовал прежде» [15, с. 24].

Говоря об отношениях Фридриха II и Павла I, отечественные историки описывают один и тот же эпизод встречи прусского короля и будущего российского императора в Берлине. Ф.А. Кони приводит такие слова Павла: «Наконец сбылись мои давнишние желания: я имею честь представиться герою, которого имя прославляется современниками и послужит удивлением для потомства» [6, с. 448]. Насколько достоверна эта фраза – оригинальный вариант которой звучит так: „Endlich erlange ich, was ich so lange gewünscht habe: ich kann den größten Helden, die Bewunderung unserer Zeit und das Staunen der Nachwelt, betrachten» – выяснить затруднительно, так как Кони переводил ее с немецкого языка [17, S. 556], в таком же виде это предложение цитируется Проигом [19, S. 55]. Однако, в книге русского историка В.Г. Вороблевского, описывающей приезд Павла в Берлин, нет указания на такое высказывание, хотя весь путь императора и программа его пребывания в Пруссии, включая Берлин, представлены максимально подробно [2]. Очевидно, что в задачу историка не входила передача застольных речей и разговоров. Другой же русский биограф Павла Д.Ф. Кобеко настаивает, что именно эти слова он и произнес, получив от Фридриха следующий ответ: «Я не заслуживаю похвал. Вы видите, во мне лишь бедного, хворого, седовласого старца, но верьте, что я считаю себя счастливым, принимая в этих стенах достойного наследника могущественного государства, единственного сына лучшего моего друга Великой Екатерины» [5 с. 137].

Немецкие источники говорят о том, что заверения в дружбе, по словам Павла, должны были навечно соединить Россию и Пруссию: «... das Verlangen Sie der Freundschaft zu versichern, welche für immer Russland und Preußen vereinigen soll...» [19, S. 55]. В книге П. Морана мы находим сведения о частых частных беседах прусского короля с наследником. Фридрих II «особенно любил вести частные беседы с Павлом в небольших апартаментах своего уединенного Сан-Суси. Там его подходы были менее видны или, если и видны, то лишь для скромных свидетелей». Он расспрашивал его на счет двора Екатерины, читал с ним письма, полученные из Петербурга; подробно излагал ему свою систему управления; он относился к нему не как к иностранцу, а как к лицу близко и внушавшему доверие; он его возбуждал и вместе с тем очаровывал [8, с. 189]. Считаем, что именно во время этих встреч Павел мог почерпнуть идеи для реформирования государственного устройства. Несмотря на теплый прием и дружеское расположение к российскому престолонаследнику, Фридрих Великий был довольно сдержан в оценке личности Павла I. Историографы приводят цитату из воспоминаний прусского короля о первой личной встрече с Павлом: «Великий князь произвел впечатление высокомерного, надменного и заносчивого; все это давало повод знакомым с Россией опасаться того, что ему трудно будет удержаться на троне, что управляя суровым и угрюмым народом, распущенным к тому же слабым правлением нескольких императриц, он должен страшиться участи, подобной участи его несчастного отца» [8, с. 190]. Однако при цитировании историки не обращают внимание на предшествующую фразу: «Но мы не должны игнорировать суждение знатоков о характере этого молодого принца» [18, с. 437]. Представляется, что Фридрих в своих воспоминаниях привел расхожее мнение того времени о будущем рос-

сийском императоре.

После второй женитьбы Павел поддерживал отношения с немецкой родней на протяжении всей своей супружеской жизни. Путешествуя по Европе вместе с женой под именем графа и графини Северных (1781–1782), он посетил также родственников в Германии. Известен замысел Павла женить на своей дочери, великой княжне Екатерине Павловне герцога Евгения Вюртембергского, племянника императрицы Марии Фёдоровны. О нежном теплом отношении к себе со стороны Павла пишет в своих воспоминаниях сам Евгений, которому было сообщено также еще и о желании императора усыновить его [7]. По мнению Н.К. Шильдера родственные связи с Пруссией не в последнюю очередь под влиянием его второй супруги могли быть перенесены на политические отношения [14, с. 129]. В качестве доказательства такого предположения приводят предупреждение Фридриху II о разговоре со шведским королем Густавом III [14, с. 133].

Таким образом, влияние прусского короля на российского императора могло быть вызвано несколькими факторами. Павла могла привлекать и личность самого короля, и, что более вероятно, созданное им государство. Такой же точки зрения придерживается А.В. Скоробогатов, считающий, что Павел «был поклонником не столько личности Фридриха Великого, сколько последователем его политического режима» [12, с. 79]. Насколько велико было это влияние мы можем судить по высказыванию Н.К. Шильдера: «Цесаревич жаждал только одного; но как раз именно того, чего Екатерина не могла ему давать: неограниченной власти. А роль наследника, даже при самой благоприятной обстановке была ему все-таки не по плечу – разве при одной условии он мог примириться с ней, если бы на русском престоле восседал Фридрих Великий» [14, с. 129].

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева О.Г. Императорский двор России эпохи Павла I. М.: Фонд «Связь Эпох», 2018. 440 с.
2. Вороблевский В.Г. Описание путешествия его императорского высочества благоверного государя цесаревича и великого князя Павла Петровича в Берлин, и обратного прибытия в Санкт-Петербург 1776 году. М.: Печатано при Университете, 1776 г. 92 с.
3. Зубов В.П. Павел I / пер. с нем. В. А. Семенова. СПб.: Алетейя, 2007. 263 с.
4. Екатерина Великая и Фридрих Великий: переписка 1744–1781. Откровенно и конфиденциально / сост.: Т. Абрамзон. М.: Бослен, 2022. 339 с.
5. Кобеко Д.Ф. Цесаревич Павел Петрович (1754–1796). СПб.: Тип. В.И. Грацианского, 1882. 384 с.
6. Кони Ф.А. История Фридриха Великого. М.: Алгоритм, 1997. 503 с.
7. Мемуары герцога Евгения Вюртембергского 1788–1812 / перевод с немецкого Ю.В. Корякова, Д. А. Сдвижкова; вступительная статья и комментарии Д. А. Сдвижкова; Германский исторический институт в Москве. М.: Кучково поле, 2021. 270 с.
8. Моран П. Павел I до восшествия на престол (1754–1796) / перевод с французского Н.П. Ширяевой. М.: Книгоиздательство К.Ф. Некрасова, 1912. 468 с.
9. Порошин С.А. Записки служащие к истории Его Императорского Высочества благоверного государя цесаревича и великого князя Павла Петровича. СПб.: тип. В.С. Балашева, 1881. 636 стб.
10. Сборник императорского исторического общества. Том 22. СПб.: Тип. Императорской Академии Наук, 1878. 617 с.
11. Скоробогатов А.В. Политические взгляды Павла I: Становление, эволюция, реализация. Автореферат дис. ... доктора исторических наук: 07.00.02. М., 2005. 48 с.

12. Скоробогатов А.В. Цесаревич Павел Петрович. Политический дискурс и социальная практика. М.: РГГУ, 2005. 345 с.
13. Тартаковский А.Г. Павел I // Романовы. Исторические портреты 1762–1917. Екатерина II – Николай II / под ред. А. Н. Сахарова. Кн. 2. М.: Армада, 1997. С. 121–222.
14. Шильдер Н.К. Император Павел Первый. Историко-биографический очерк. СПб: Издание А.П. Суворина, 1901. 606 с.
15. Шумигорский Е.С. Павел I // Русский биографический словарь. Т. 13. СПб.: Тип. И.Н. Скороходова, 1902. С. 4–96.
16. Шумигорский Е.С. Император Павел I. Жизнь и царствование. СПб.: Тип. В.Д. Смирнова, 1907. 145 с.
17. Kugler F. Geschichte Friedrichs des Großen. Leipzig: Verlagsbuchhandlung von Carl P. Lorck, 1846. 423 S.
18. Mémoires de Frédéric II, roi de Prusse. Tome second. Paris: Henri Plon Imprimeur-Editeur, 1866. 513 p.
19. Preuss J.D.E. Friedrich der Große. Berlin: Nauck, 1834. 500 S.

© Костев Андрей Сергеевич (a.kostev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ И РАЗВИТИЯ ТРАНСПОРТНОЙ СИСТЕМЫ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ В XIX В. В СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

Ладович Александр Александрович

Аспирант, Курганский государственный университет
aleksandr.sibir@inbox.ru

STUDY OF THE STATE AND DEVELOPMENT OF THE TRANSPORTATION SYSTEM OF WESTERN SIBERIA IN THE XIXTH CENTURY. IN MODERN HISTORICAL SCIENCE: PROBLEMS AND PROSPECTS OF RESEARCH

A. Ladovich

Summary: The article considers extensive literary sources directly devoted to the development of the transportation system of Western Siberia. In the process of research the degree and character of description in domestic historical researches of the problem of genesis and evolution of transport communications of Western Siberia in the XIX century is established. It is noted that the studies of the Soviet period affected the major land and water highways, their role in the colonization of the territory and the relationship with the migration of the population. On the basis of a wide range of publicist works, reflecting the views of various business, political and public figures, the problems and prospects of studies of the state and development of the transport system of Western Siberia in the XIX century are analyzed.

Keywords: development, transportation, road infrastructure, Western Siberia, post-Soviet historiography, Trans-Siberian Railway.

Аннотация: В статье рассмотрены обширные литературные источники, непосредственно посвященные развитию транспортной системы Западной Сибири. В процессе исследования установлена степень и характер описания в отечественных исторических исследованиях проблемы генезиса и эволюции транспортных коммуникаций Западной Сибири в XIX веке. Отмечено, исследования советского периода затрагивали крупные сухопутные и водные магистрали, их роль в колонизации территории и взаимосвязь с миграциями населения. На основе широкого круга публицистических работ, отображающих взгляды различных деловых, политических и общественных деятелей, анализируются проблемы и перспективы исследований изучения состояния и развития транспортной системы Западной Сибири в XIX в.

Ключевые слова: развитие, транспорт, дорожная инфраструктура, Западная Сибирь, постсоветская историография, Транссибирская магистраль.

Проблемы, связанные с развитием транспортной системы на территории Западной Сибири, по-прежнему остаются очень актуальными. К основным проблемам связанным с развитием транспортной системы Западной Сибири XIX века относятся: темпы строительства дорог, задержки и недостаточность строительства транспортной инфраструктуры, а также некоторые проблемы социального развития всевозможных дорожных предприятий, проблемы проектно-изыскательских работ по дорожному строительству и материально-техническому обеспечению, организационному и личному укреплению дорожного строительства, социально-бытовые условия людей, а также ключевые этапы в плане формирования магистральной транспортной сети на территории Западной Сибири.

Большинство исследователей либо успешно собирают материал из предыдущих периодов, или высказыва-

ют восхищение размерами и масштабами Транссиба, или пытаются указать на перспективность использования этого великого сооружения в условиях современной России. Однако комплексных исследований проблем и перспектив состояния и развития транспортной системы Западной Сибири в XIX в. в современной исторической науке однозначно недостаточно, что и определило актуальность данного исследования.

Их исследование позволяет максимально полно и четко представить себе исторические аспекты развития производительных сил Западносибирского региона, представленные техническим состоянием основных транспортных региональных связей, социальными показателями организации транспорта [1].

Целью статьи является изучение проблем состояния и развития транспортной системы Западной Сибири в

XIX в. в современной исторической науке.

В задачи данной статьи входит анализ проблем и перспектив исследований изучения состояния и развития транспортной системы Западной Сибири в XIX в.

Среди исследователей, занятых изучением формирования транспортной инфраструктуры за Уралом, Н.А. Миненко, сумевшая проанализировать складчатость Западно-Сибирского участка Московского тракта, пространственную динамику, транспортную организацию. Дороги, а также окраины практически не освещались [2].

В современной российской историографии отдельные эксперты используют комплексный подход к изучению путей сообщения на юге Западной Сибири. Г.П. Ерохин проследил взаимосвязь транспортного сообщения с планировочной организацией городов региона [3]. Другой подход к восстановлению дорожного движения в южной части Западной Сибири показан в учебниках О.Н. Катионова. Монография новосибирского ученого включает в себя самые разнообразные направления исследований его предшественников, включая социально-экономические процессы на юге Западной Сибири, население и их профессии, а помимо прочего в наибольшей степени значимое инженерно-техническое и картографическое обеспечение эксплуатации линий связи. Невзирая на тот факт, что в публикациях известного историка периферийным дорогам уделяется недостаточно внимания, общесистемный подход к исследованию ретроспективного опыта развития транспорта на территории Сибири может быть использован в процессе изучения транспортной системы Алтая [4].

За последнее десятилетие в сибирских исследованиях под влиянием совокупности различных факторов, в том числе комплексного исследования О.Н. Катионова, наметилась четкая и, надеемся, постоянная тенденция внимания специалистов к тематике транспортной инфраструктуры. В частности, тропы Среднего Прииртышья рассматривал А.В. Матвеев. Омский историк и археолог отмечает, что складывание дорог на первоначальном этапе было связано с так называемыми естественными коридорами – зонами микрорельефа, позволяющими человеку преодолевать естественные препятствия. Русское население пользовалось старыми дорожными коммуникациями Сибирского ханства, и только позже в южной части Западной Сибири стали складываться новые транспортные пути [5].

Стремление широко осветить и систематизировать различные аспекты генезиса и функционирования транспортных Западносибирских систем, предпринято в коллективной монографии А.Н. Дюнца, В. Исаева и других авторов. Сложность адаптации транспортной инфраструктуры к нуждам промышленного комплекса авторы связывают с обширностью и неоднородностью

ландшафта Верхнего Обь-Иртышского региона, а также с нехваткой человеческих ресурсов и финансирования [6].

Ученые свидетельствуют, что Сибирь покорялась по этапам, а к новому витку индустриального освоения территории страна приступила на рубеже XIX–XX веков. Исследования научного сообщества при Томском государственном университете Н.В. Блинова и Б. Земерова, широко охвативших доступные источники и опирающихся на четкие методологические позиции. В монографии Н.В. Блинова предпринята попытка описать ранее не освещенную тему и систематически проанализировать источники с целью дать ретроспективу пути становления индустрии, транспортной отрасли, пролетариата в Сибири [7].

Территория Западной Сибири в плане становления транспортной системы в полном объеме с историографической точки зрения описана местными историками. В промежутке 2000–2010-х гг. сибирские ученые, среди которых отдельно выделяются В.А. Ламин, В.Ю. Пленкин, В.Я. Ткаченко и А.И. Тимошенко, провели серьезное исследование вопроса и показали аналитику транспортного освоения Западной Сибири. Авторы указывают, что транспортная система в России прошла период развития, где рост отрасли и ее инфраструктуры был обеспечен по радиальной схеме [8].

Примечательно, что в постсоветской историографии рост транспортной отрасли в западносибирском регионе в XIX веке изучается с прицелом на значимость территорий в динамике роста страны, на этнополитике и экономике, социокультурном значении каждой территории.

Отрасль транспорта в Западной Сибири XIX века развивалась от таких базовых структурных слагаемых как водные виды транспорта, а также все варианты наземных транспортных средств, рост которых по мере интенсификации наиболее резко стремился к пику в 1838–1843 гг.

Пореформенный промежуток времени в истории России характеризовался в первую очередь ускоренным процессом модернизации промышленности. Конец первого периода промышленной революции пришелся на последнее десятилетие XIX века, когда держава пережила небывалый промышленный бум. В результате к началу двадцатого столетия России удалось достичь наиболее высоких темпов промышленного развития в мировых масштабах и значительно сократить отставание от наиболее развитых государств.

Государство было и остается главным проводником промышленной модернизации. Для России специфично совмещение становления капитализма «снизу» с активной покровительственной политикой «сверху» для

ускоренного развития любых отраслей, способствующих укреплению мощи самодержавного государства, обеспечению его глобальной роли, включая развитие железнодорожной сети [9]. Строительство железных дорог в Западной Сибири привело к появлению различных отраслей промышленности, приблизило процесс накопления и сосредоточения капитала, усилило валютные спекуляции и роль банковской сферы. Железные дороги простимулировали дальнейшее развитие сельского хозяйства и поспособствовали укреплению экономических связей между отдельными регионами страны. Их строительство существенно изменило общественно-политическую и культурную жизнь страны.

Историографию возведения Транссибирской магистрали можно разделить на три периода:

- досоветский этап (с конца XIX века до 1917 года);
- период советской историографии (от революции 1917 г. до начала 1990-х гг.);
- современный период (90-е годы XX века – начало XXI века).

Для постсоветской историографии строительства Транссиба характерно то, что исследователями, в подавляющем большинстве случаев, не вводятся в научный оборот новые архивные материалы, а используется информация, опубликованная авторами в предыдущих периодах.

В последние годы появились компиляционные работы, сконцентрированные на систематизации, уточнении и обобщении уже собранного учеными материала. Это способствует развитию историографии строительства Транссиба, но он не поспособствует углублению сведений, полученных учеными, и не вводит новые архивные источники в научный оборот. Современная историография строительства Великой Сибирской железной дороги представлена значительным разнообразием литературы. Первая большая группа публикаций представлена статьями в разнообразных журналах – от узких профессиональных железнодорожных журналов до изданий, выпускаемых российскими писательскими организациями [10-13].

Вторую часть публикаций характеризуют разные юбилейные издания, выпущенные в связи с разнообразными памятными событиями и значимыми датами [14, 15]. И, наконец, третью группу литературных источников представляют разного уровня и направленности справочные и энциклопедические издания [16]. К сожалению, в современной историографии практически нет новых сведений о строительстве Транссиба. Большинство исследователей либо успешно собирают материал из предыдущих периодов, или высказывают восхищение размерами и масштабами этого великого сооружения, или пытаются указать на перспективность использования Транссиба в условиях современной России.

К примеру, в статье Б. Соколова приводятся сведения, которые могут вызвать интерес к данной теме у нынешних и будущих историков [17].

По мнению В. Ганичева [18], Александр III поддержал творческую энергию нации, укрепил армию, флот и денежную единицу, сделав ее одной из самых стабильных в Европе. И во всех данных планах Транссиб был самым серьезным рычагом развития России.

Помимо прочего, В. Ганичев обратил внимание на рядовых строителей, в частности отметил высочайший уровень инженерии и организации строительства Транссиба. Он полагает, что Транссиб стал величайшим достижением инженерной, технико-научной мысли на территории России и во всем мире, а также величайшей школой организации и управления.

В журнале «Человек и труд» в статье, написанной в виде интервью специального корреспондента журнала со специалистами железнодорожного транспорта, упоминаются вопросы и трудности развития Транссиба на текущем этапе, а помимо прочего исторический контекст строительства Великой Сибирской железной дороги и становления железнодорожного транспорта в России XIX–XX столетий. В рамках статьи рассматривается грандиозность сооружения, которое сравнивается с подобными крупными стройками на территории других государств [19].

В настоящее время видим, что ретроспектива торговой столицы Сибири раскрыта односторонне, не показана привязка к индустрии североазиатских территорий, создание торговли и транспорта как обособленных систем. Историки вели речь о противостоянии торгово-промышленного капитала и отказе от насаждения империалистического строя вместо феодального, признавая за таковыми ось исторических событий. Если изучать Сибирь в роли только колониальной территории, то возникло плоское и однобокое восприятие региона, в котором культура при этом шла путем саморазвития [20]. Значит, индустрия Сибири, подвергшаяся импульсивному росту в последние десятилетия XIX века и на заре XX века, веского объяснения данной динамики не получила. Сопоставив ситуацию в центре России и в Сибири, видим, что последняя резко нарастила скорость отказа от хозяйствования в патриархально-племенных формах, переводя их на стадию индустриальную и коммерческую. Капитал, войдя на просторы Сибири, был не только истязателем пролетариата, но и оказал роль мощного организатора и творца.

Таким образом, можно сделать вывод, что историография строительства Транссиба развивается достаточно медленно. В дополнение к обобщенной информации, давно известной исследователям, одиночно появляются новые исследования, которые могли бы придать новый

импульс развитию историографии по этому вопросу.

Помимо всего прочего, особенностью современной историографии представляется обращение к упомянутым выше наиболее узким проблемам. Исследователи стали значительно чаще интересоваться историей конкретной железной дороги, аспектами финансирования строительства и обслуживания железной дороги и иными узкопрофильными вопросами. В-третьих, многочисленные современные авторы достаточно мало обращаются к архивным и ранее неопубликованным материалам, что является вполне объяснимым фактом.

Именно Транссибирская магистраль протяженностью около десяти тысяч километров пересекает территорию нескольких субрегионов Российской Федерации, в том числе Новосибирскую и Иркутскую области, поэтому необходимо изучить архивы областей, через которые проходит маршрут. При этом развитие истории строительства Транссиба продолжается.

Период XIX века в плане слияния транспорта и капитала характеризуется как чрезвычайно малодинамичный из-за того, что на территории Сибири отсутствие дорог пресекало инициативу частного капитала. Для трудовых мигрантов создавали опасения непроходимые улицы городов и деревень, рабочих поселков, из-за чего на предприятия не удавалось привлечь рабочую силу, создать приток населения для естественного прироста. Как отмечает А. Гагемейстер, в Западной Сибири порядка 20% населения трудоустроены были на промышленных предприятиях, но эффективности роста ни фабрик, ни заводов достигнуть не удалось.

Сибирь, по сути, оставалась ориентированным на экспорт регионом, но этот вид деятельности не стал предпосылкой для динамики культурного уровня и промышленности. Обогащение за счет экспорта сибирского сырья приходило не к купечеству, а к инвесторам из центра России или из-за рубежа. Однозначно, что территория индустриализировалась медленно, но и ремесленники, и мануфактуры все поддались натиску мощных предприятий с немалым капиталом, из-за чего транспортной отрасли нужно было дать ответ на запрос времени.

Индустрия горнодобывающая находится в крайней зависимости от транспорта, что особенно остро видим на примере угольных предприятий. Сибирь к концу XIX века резко повысила выработку угля из-за того, что железнодорожное сообщение позволило вывозить до 100 раз большие объемы. Добыча угля на месторождениях Сибири была до железнодорожного сообщения, но его сплавляли летом баржами по Томи, однако санным извозом уголь доставлять было неэффективно экономически, из-за чего индустрия пользовалась углем древесным.

Итак, с открытием железной дороги сделан акцент на межрегиональных отношениях с целью транспортировать экономически ценное сырье или изделия. Однако экспорт постепенно стал преобладать в экономической жизни, тогда как связи региона и внутри территории пострадали, из-за чего возник вопрос о том, как устранить дисбаланс культуры и индустрии в колонизированном регионе. Попытки сравнить сибирские регионы и уравновесить динамику индустриализации решались через переселенцев. Рынок труда фактически отсутствовал, несмотря на капитализацию производства. Так, резко отличались по числу потенциально готовых трудоустроиться Прииртышская и Амурская области.

Первые десятилетия XIX века как огромную трудность называли задачу открыть цепочку строительных площадок, разделенных дистанцией 30–40 верст, однако реформы 1860-х годов принесли в транспорт конкурентные процессы. Так, любые частные перевозчики постепенно сдались под натиском крупных корпораций с социальным капиталом и интересами в сфере золотодобычи.

Индустрия Сибири отказалась от рабского труда крестьян и переформатировала деятельность в капиталистическую. При этом возник вопрос о найме перевозчиков. Экономика прекратила подражать патриархальным формам с введением в силу реформы 1861 года, а также их дополнительно потеснила железная дорога. В Сибири роль транспорта не выходила за рамки коммуникаций, но их недостаток был ощутим уже на рубеже XIX–XX веков и только усугубился в веке XX. Устранить проблему государство решило через интенсификацию переселенческого движения.

В итоге Сибирь как территория характеризовалась неоднородностью развития, где восточные и западные земли имели резкие отличия, так же как и не были похожи по уровню развития северные и южные. Такая тенденция проявлялась не только в Сибири, но и в России в целом. Промышленность, транспорт, население, культура показывали несопоставимую динамику. Например, зоны Прииртышья, Томск, Алтай вовлекались в индустриальный рост, однако низовья Оби, Енисея и Лены практически повсеместно позволяли встретить дорусские формы хозяйствования, хотя на территориях уже развивалась горнодобывающая промышленность. Также по Сибири кочевали скотоводы – алтайцы, телеуты, буряты.

Современная российская историография Западной Сибири девятнадцатого века в целом и транспортной системы в частности весьма разнообразна по своему составу и концептуально неоднородна. Однако по большей части она фокусируется на нескольких ключевых вопросах: оценка общего характера развития региона, дипломатико-пограничный дискурс, административное строительство и формирование производственно-эко-

номического (производственного и территориального) комплекса. В ближайшие годы, наряду с продолжением развития данных вопросов, следует ожидать увеличения количества исследований по социокультурной сфере региона. Процессы становления Западно-Сибирской транспортной системы также нуждаются в полной реконструкции.

Для максимально эффективной и комплексной реконструкции аспектов развития региональной транспортной системы необходимо учитывать связь широкого спектра политических, административных и пространственных факторов и их влияние на поиск новых маршрутов, формирование и функционирование дорог.

Таким образом, современные историки значительно расширили круг проблем, анализируемых в истории

развития транспортной инфраструктуры Западной Сибири в XIX веке. Их внимание было сосредоточено на темпах строительства дорог, причинах задержки и недостаточности строительства транспортной инфраструктуры, а также проанализированы некоторые проблемы социального развития всевозможных дорожных предприятий. Однако в настоящее время комплексное исследование историографии дорожного строительства в Западной Сибири как таковое отсутствует. Без внимания остались многочисленные проблемы проектно-исследовательских работ по дорожному строительству и материально-техническому обеспечению, организационному и личному укреплению дорожного строительства, социально-бытовые условия людей, а также ключевые этапы в плане формирования магистральной транспортной сети на территории Западной Сибири.

ЛИТЕРАТУРА

1. Источниковедческие и историографические аспекты сибирской истории. Солодкин Я.Г. и др. Коллективная монография. Нижневартовск, 2013. С. 188–222.
2. Миненко Н.А. Старики в русской крестьянской общине Западной Сибири XVIII - первой половины XIX в. / Н.А. Миненко // Крестьянство Сибири XVIII — начала XX в.: классовая борьба, общественное сознание и культура. - Новосибирск, 1975. - С. 89–104.
3. Ерохин Г.П. Влияние внешних транспортных коммуникаций на архитектурно-планировочную организацию городов Западной Сибири: автореф. дис... канд. арх. Новосибирск, 1998. 25 с.
4. Катионов О.Н. Итоги изучения истории Московско-Сибирского тракта в XVII–XIX вв. // Вестник Томского гос. ун-та. 2005. № 288. С. 12–19.
5. Матвеев А.В. История сухопутных путей сообщения Омского Прииртышья (Средневековье - Новое время). Омск, 2014. 198 с.
6. Дунец А.Н., Исаев В.В., Рыгалова М.В., Колокольцев М.Г. Дороги Алтайского края: от пе верст до наших дней. Барнаул, 2017. 224 с.
7. Любимов А.А. Развитие индустриального транспорта в Среднем Прииртышье 90-е гг. XIX в. - 1914 гг. [Текст]: автореф. канд. ист. наук / А.А. Любимов. - Омск, 2000. 27 с.
8. Ламин В.А., Пленкин В.Ю., Ткаченко В.Я. Глобальный трек: развитие транспортной системы на востоке страны. Екатеринбург, 1999. 176 с.
9. Ладович А.А. Характеристика транспортной системы в западной Сибири в XIX в // Лебедевские чтения: сб. ст. по материалам XXIV Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. Году педагога и наставника и 80-летию образования Пензенского государственного университета. 2023. С. 286–289.
10. Сенин А.С. «Мы в начале пути. Нас ждет Сибирь...» // Транспортное строительство. 1991 № 7 С. 44–48.
11. Илларионов В. Азия – Европа: российский транзит // Экономист. 2001 № 4 С. 35–38.
12. Привалихин В. Великий Сибирский рельсовый путь // Уральский следопыт. 1997 № 7 С. 15–16.
13. Гилько М.А. Транссибирская магистраль: для кого и за чей счет // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история: сб. ст. по матер. XI междунар. науч.-практ. конф. - Новосибирск: СибАК, 2012 С. 92–96.
14. Богачев Е. На дальней станции сойду. Иркутск, 2002; Дальневосточная магистраль России: 100-летию Дальневосточной железной дороги посвящается, 1897–1997 / сост. В.Ф. Буркова, В.Ф. Зуев; под общ. ред. В.А. Крапивного, А.А. Забелина. Хабаровск: Частная коллекция, 1997 351 с.
15. Дорога – это жизнь. [К 100-летию Забайкальской ж.д.]. Чита: Забтранс, 2000.
16. Краткие сведения о развитии отечественных железных дорог с 1838 по 1990 гг. / сост. Г.М. Афонина. М.: Изд-во МПС РФ, 1995; Транссиб – история, интересные факты, рекорды // URL: <http://www.modelzd.ru/ustroystvo-zhd/history/transsib.html> (Дата обращения: 31.01.2023).
17. Соколов Б. Великий евразийский путь // Родина. 2003 № 9 С. 76–77.
18. Ганичев В. Дорожник: Москва – Дальний Восток: [путевые заметки к 100-летию Транссибирской магистрали] // Наш современник. 2001 № 12 С. 165–198.
19. Транссиб: огромный потенциал, который будет реализован: [Беседа ведущих специалистов ж.-д. транспорта о перспективах развития Транссибирской железнодорожной магистрали со спец. корреспондентом журн.] / П. Шевоцук, С. Гапеев [и др.] // Человек и труд. 2001 № 10 С. 20–25.
20. Ладович А.А. Транспортная система Западной Сибири в XIX веке // Яковлевские чтения: сб. науч. ст. II Межведомственная научно-практическая конференция с международным участием: в 2 частях. Ч. 1 / Под общ. ред. В. В. Косухина. – Новосибирск: Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2023. С. 203–208.

© Ладович Александр Александрович (aleksandr.sibir@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2024.5.21

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОРГАНОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ЧИТИНСКОЙ ОБЛАСТИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

THE ACTIVITIES OF THE PUBLIC ADMINISTRATION BODIES OF THE CHITA REGION DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

I. Ledneva

Summary: The article deals with issues related to the functioning of the system of state power of the Chita region, represented by the Regional Council of Workers' Deputies during the Great Patriotic War. The publication describes the main activities of the regional executive committee in the local industry during the war years.

Keywords: Great Patriotic War, Regional Council of Workers' Deputies, Chita region, regional executive committee, regional party committee, local industry.

Леднева Ирина Сергеевна

*старший преподаватель, Забайкальский институт
железнодорожного транспорта Иркутский
государственный университет путей сообщения Россия,
г. Чита,
lednevai@yandex.ru*

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, связанные с функционированием системы государственной власти Читинской области, в лице Областного Совета депутатов трудящихся в годы Великой Отечественной войны. В публикации характеризуются основные направления деятельности облисполкома в местной промышленности в годы войны.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, Областной Совет депутатов трудящихся, Читинская область, облисполком, обком партии, местная промышленность.

В условиях Великой Отечественной войны назрела необходимость перестройки всей системы государственного управления в советской стране, в том числе и советов депутатов трудящихся. Изменения в структуре советского органа государственной власти Читинской области должны были повысить мобильность, гибкость Совета. Изменения, в первую очередь, касались исполкома областного Совета депутатов трудящихся. Появились новые отделы и комиссии исполнительного комитета, при этом количество штатов не увеличивалось. [1]

В годы Великой Отечественной войны работа советских органов власти была подчинена главной задаче – обеспечение победы в войне. Областной Совет депутатов трудящихся и его исполком проводили мероприятия, связанные с мобилизацией людских и материальных резервов. Особенностью экономической деятельности областного Совета депутатов трудящихся в годы войны состояла в том, что она была направлена на обеспечение интересов фронта.

Война поставила перед сельским хозяйством сложную задачу – обеспечить продовольствием армию, сырьём промышленность, продуктами питания страну в целом. На время войны повышался обязательный минимум трудодней, вырабатываемых колхозниками в год, - со 100 до 150. Подростки и члены семей колхозников в возрасте от 12 до 16 лет должны были вырабатывать не менее 50 трудодней. Если колхозник не вырабатывал обязательного минимума трудодней, он исключался из

сельхозартели и лишался приусадебного участка. В колхозах Читинской области председатели исполнительных комитетов и секретари райкомов проводили разъяснительные беседы с колхозниками о необходимости данной меры. [2]

В военные годы положение в сельском хозяйстве Читинской области было крайне тяжелым. Трудностями, с которыми столкнулись органы управления, являлись постоянное сокращение населения, занятого в сельском хозяйстве, уменьшение продуктивного и тяглового скота, снижение уровня механизации и агротехнических мероприятий. И как следствие сокращались посевные площади, снижалась урожайность.

Сокращение крестьянского населения было связано с постоянным оттоком, в первую очередь, мужского населения на фронт. Число трудоспособных мужчин в сельском хозяйстве области за годы войны снизилось в 4 раза. [3] На 1 февраля 1943 г. в Читинской области имелось 67 агрономов, из 140 необходимых, 86 зоотехников из 341, 52 ветврача и веттехника из 119. [4] Зооветобслуживание колхозов и совхозов области находилось на низком уровне, что негативно сказывалось на урожайности и развитии животноводства.

Также в годы войны сельское население направляли на постоянную работу в промышленность, строительство. За период 1942 г. и трёх кварталов 1943 г. в соответствии с ГКО и СНК СССР Читинская область мобилизовала для промышленности 30740 человек, в том числе за

счёт сельской местности (колхозников) – 9927 человек. [5]

В результате сокращения сельского населения нагрузка на оставшихся колхозников резко увеличивалась. Сельское хозяйство нуждалось не просто в рабочих руках, а в квалифицированных кадрах. Областной исполнительный комитет совета провел ряд мер, нацеленных на решение кадровой проблемы. 28 июня 1941 г. облисполком и обком партии обязали областной земельный отдел, директоров МТС, райкомы и райисполкомы провести краткосрочную подготовку новых кадров трактористов и комбайнеров из числа женщин и мужчин непризывного возраста. [6] Особое внимание уделялось подготовке сельскохозяйственных кадров из числа женщин. Летом 1941 г. на курсах механизаторов в области обучалось 2095 человек, из них 1595 женщин (76 %). [7]

С декабря 1941 г. по май 1942 г. по программе «Агротехническое дело» в Чите было обучено 1943 человека (по плану 500 чел.). Подготовлено трактористов 242 человека (по плану 200 чел.), водителей автомашин – 204 человека (по плану 200 чел.). В районах области также была налажена подготовка сельскохозяйственных кадров. Так, по Балеической МТС подготовили трактористов 42 человека, из них 30 девушек, в Бочкаревской МТС – 19 человек, из них 11 девушек. Занятия проводились ежедневно по восемь часов. На МТС Сковородинского района подготовили 39 человек механизаторов, из них 23 женщины. Летом 1942 г. в МТС и совхозах области работало около трёх с половиной тысяч трактористок, 60 % которых овладели этой специальностью уже в военное время. [8]

Подготовкой сельскохозяйственных кадров областные органы власти занимались на протяжении всей войны. Следует отметить, что ускоренные темпы обучения и переподготовки новых специалистов, прежде всего из числа женщин и подростков, не давали высокого уровня подготовки. Районные исполнительные комитеты обеспечивали без отрыва от производства подготовку в колхозах области таких специалистов, как мельники, машинисты локомотивов, мастера по наращиванию жерновов, по кирпичному, гончарному, известковому производствам, кузнецов, шорников, колесников и др.

Дефицит рабочей силы в период посевной, сбора урожая восполняли за счёт мобилизации рабочих, служащих, учащихся школ, высшего и средних учебных заведений. Согласно правительственным постановлениям, мобилизации на сельхозработы подлежали трудоспособные обоюбого пола, не работавшие в промышленности и на транспорте, а также учащиеся и студенты. Их труд оплачивался на общих основаниях с колхозниками. За уклонение от мобилизации предусматривалась уголовная ответственность.

В сентябре 1941 г. совместным постановлением исполнительного комитета областного Совета депутатов трудящихся и бюро областного комитета ВКП(б) «Об уборке урожая» привлекли, «в порядке трудовой повинности, на уборку урожая всё трудоспособное сельское население, в том числе учащиеся, жителей городов и посёлков городского типа». Большую помощь колхозникам оказывали школьники. Так, в период летних каникул 1941 г. в совхозах Агинского национального округа, Кыринского района работало 1532 школьника. В 1942 г. на уборку урожая из городов и рабочих посёлков области выехало 15747 рабочих, служащих, домохозяек и 19920 школьников старших классов. [9,10]

В области руководства местной промышленностью и промысловой кооперацией облисполком Читинского Совета провёл большую работу применительно к военным условиям. М.И. Калинин, говоря о работе предприятий местной промышленности в годы войны, отмечал: «Местная промышленность в общей военной экономике играет немаловажную роль. Помимо того, что местная промышленность является непосредственным поставщиком оборонной продукции, она снабжает полуфабрикатами предприятия союзной промышленности. Это налагает большую ответственность на работников Советов за выполнение производственных планов и заданий местной промышленности». [11]

Перед местной промышленностью и промысловой кооперацией с началом войны встали две связанные между собой задачи: выполнение фронтowych заказов и производство товаров широкого потребления для нужд населения.

С началом Великой Отечественной войны материально-техническое снабжение Читинской области из центра сократилось. В довоенный период спрос на товары широкого потребления и продукты удовлетворялся за счёт поставок из центральных регионов страны. В условиях войны, когда снабжение области промышленными товарами сократилось, большое значение в деятельности областного советского органа управления приобретало направление по расширению местной промышленности, производство которой должно быть ориентировано на местное сырьё. Быстро найти собственные сырьевые ресурсы не удалось, в связи с чем, местная промышленность переживала трудности, особенно в начале войны.

Местная промышленность и промысловая кооперация в условия военного времени выполняли военные заказы. Для нужд Красной Армии наладили выпуск лыж. В ноябре 1941 г. руководителей Облместпрома – Боровика, Облпромсоюза – Михайлову, Обллесхимсоюза – Дынина Обком ВКП(б) предупредил, что невыполнение плана по производству лыж повлечёт «строгую партийную ответственность за срыв оборонного мероприятия». [12]

Для обеспечения материально-бытовых нужд населения необходимо было наладить производство товаров широкого потребления из местного сырья. В области остро ощущалась нехватка мыла, обуви, одежды, школьных принадлежностей, предметов домашнего быта и т. д. В мае 1942 г. эвакуационный госпиталь № п.я. 1028 г. Читы получил только 60 кг мыла при месячной потребности в 249 кг. мыла и 125 кг. соды. Вследствие чего белье не стиралось. [13]

По решению исполнительного комитета Читинского областного Совета депутатов трудящихся при каждой пошивочной мастерской открывали цеха по изготовлению вещей из отходов производства, цеха по ремонту и реставрации одежды. Для обеспечения их работой у населения организовали скупку вещей, бывших в употреблении, а также налаживали производство обуви на деревянной подошве. Для обеспечения населения мылом организовали мыловаренное производство в Чите, Петровск-Забайкальском, Агинске, Акше, Бырке. В январе 1942 г. облисполком установил плановые задания по мыловарению, используя местное сырье и отходы молочной и кожевенной промышленности. Для каждого производства ежемесячный план составлял не менее 15 тонн мыла. [14]

В феврале 1942 г. облисполком принял решение «О мероприятиях по развитию кожевенно-обувной промышленности Обллегпрома». Исполнительный комитет областного Совета депутатов трудящихся просил Народный комиссариат легкой промышленности РСФСР передать законсервированный старый овчинно-шубный завод в г. Чита Областному отделу легкой промышленности для организации там хромового завода. [15] Читинскому Обллегпрому выделили необходимое оборудование для организации кожевенных заводов, обувной и пимокатной фабрики по заявке Обллегпрома. Областной отдел легкой промышленности должен был наладить производство на Читинском кожевенном заводе к 20 апреля 1942 г., обеспечив пуск хромового завода во II квартале 1942 г., а со II полугодия 1942 г. отремонтировать и пустить в эксплуатацию кожзавод и ичижную фабрику в Сретенске. Областной исполнительный комитет Совета депутатов трудящихся обязал райисполкомы при кирпичных и черепичных производствах в районах обеспечить производство гончарных изделий. В 8 районах (Красночикийском, Акшинском, Нерчинско-Заводском, Петровск-Забайкальском, Улетовском, Шилкинском, Усть-Карском и Хилокском) следовало организовать по одному предприятию по переработке волокна конопли.

Несмотря на все усилия, предпринимаемые областным органом власти, решить проблему обеспечения населения промышленными товарами, изготовленными из местного сырья, не удалось. Невыполнение плана мест-

ной промышленностью и промкооперацией по производству товаров широкого потребления в годы войны носило постоянный характер. Обусловлено это было, в первую очередь, оттоком рабочих рук, в связи с мобилизацией на фронт. Во-вторых, - с ограничением материально-сырьевых ресурсов.

В решении вопроса обеспечения населения продовольствием важно было организовать местное производство продуктов питания. В январе 1942 г. областной исполнительный комитет решил начать изготовление лапши, наладив работу в области 11 кустарных мастерских. Облпищепром оказал помощь мастерским в оборудовании и сырье. [16]

В мае 1943 г. план по выработке продукции из местного сырья был не выполнен. Одна из причин – неразвитая сеть районных пищекомбинатов. По области имелось 20 районных и городских пищекомбинатов, что составляло 54 % к общему количеству административных районов и являлось недостаточным. [17] Облисполком неоднократно подчеркивал, что главная проблема в налаживании местного производства продуктов питания – это отсутствие местного сырья. Так, макаронные фабрики Облпищепрома Читинской области за квартал могли обеспечить выработку макарон в количестве 945 тонн. Но для этого не хватало собственной муки. Исполнительный комитет обратился с просьбой к СНК РСФСР с тем, чтобы правительство обязало НК пищепрома ежемесячно выделять 400 тонн сортовой муки. [18]

В марте 1944 г. с тем, чтобы увеличить выработку дрожжей, витаминизированных и безалкогольных напитков на Читинском дрожжевом заводе, исполком Читинского областного Совета депутатов трудящихся решил организовать новые цеха.

Создание собственной сырьевой базы для районной пищевой промышленности в условиях войны приобретало огромное значение. Было принято решение о расширении посевов зерновых культур и овощей на подсобных участках пищекомбинатов. Финансирование организации собственной сырьевой базы проводилось за счет своих накоплений или кредитования Госбанка.

В условиях войны при нехватке продовольственных товаров большое значение приобретала работа по организации животноводческих и овощных подсобных хозяйств, создаваемых при промышленных предприятиях, торговых организациях, социальных учреждениях (школах, детских садах, больницах, эвакогоспиталях). Данному направлению советский орган власти уделял большое внимание. Вопрос об организации и работе подсобных хозяйств ежемесячно обсуждался на заседаниях облисполкома. Для расширения их сети разрабатывали практические мероприятия.

Усилия областных советских и партийных органов власти по налаживанию местной промышленности дали положительные результаты. X сессия областного Совета депутатов трудящихся, проходившая в апреле 1944 г., отметила, что промышленность областного и районного подчинения выполнила план 1943 г. по валовому производству продукции на 128 %, кооперативная промышленность возросла в 1943 г. по сравнению с 1942 г. на 14,1 %. Объём валовой продукции местной и кооперативной промышленности в 1944 г. возрос на 37,8 % в сравнении с 1943 г., а годовой план был выполнен на 113 %. Пищевая промышленность областного подчинения возросла на 48,9 % по сравнению с 1943 г. и на 60 % превышала уровень 1940 г. Лёгкая промышленность за 1944 г. выполнила план на 114,2 % и на 69 % превышала уровень 1940 г. Кооперативная промышленность к концу 1944 г.

достигла 105 % уровня 1940 г.[8]

Таким образом, Великая Отечественная война потребовала перестройки всей жизни государства и общества на военный лад. Поставленные войной задачи требовали оперативного и эффективного решения. С этой целью происходила трансформация государственного аппарата управления. Вся система Советов изменяясь, приспосабливалась к чрезвычайным условиям военного времени.

Несмотря на все трудности военного времени областной Совет депутатов трудящихся и его исполком сумели организовать работу таким образом, чтобы иметь возможность обеспечить не только нужды местного населения, но и потребности фронта.

ЛИТЕРАТУРА

1. И.С. Леднева «Советская система государственного управления Восточного Забайкалья в 1941-1945 гг.», Государственное управление. Электронный вестник. Выпуск № 38. С. 180–188, Июнь 2013 г.
2. Государственный Архив Забайкальского Края (ГАЗК), ф. П-3, оп.1, д. 1330, лл. 205, 208
3. С. Цыдендоржиева «Экономика Забайкалья в условиях Великой Отечественной войны», Иркутская область в 1941–1945 гг.: единство фронта и тыла. Иркутск, 2010. С. 117
4. ГАЗК, ф. П-3, оп. 1, д. 1487, л.14
5. ГАЗК, ф. П-3, оп. 1, д. 1483, л. 5
6. ГАЗК, ф. П-3, оп. 1, д. 909, л.49
7. Г.В. Грунин, Е.А Сюткина, Трудящиеся Читинской области в годы Великой Отечественной войны.-Иркутск, 1969. С. 56
8. ГАЗК, ф. П-3, оп.1, д. 1330, лл. 4, 29,35,142–143
9. Читинская область в годы Великой Отечественной войны 1941–1945: сб. документов и материалов. Чита, 2005. С.364
10. ГАЗК. ф.Р-17. оп. 1. д. 64. лл. 42–43
11. Газета Известия, 1943, 30 мая
12. ГАЗК, ф. П-3, оп. 1, д. 917, л. 37
13. ГАЗК, ф. П-3, оп.1, д. 1261, л.20-20об.
14. ГАЗК, Ф. Р-6, Оп. 1, Д. 838, лл. 3–4
15. ГАЗК, ф. Р-6, оп. 1, д. 844, лл. 1–3
16. ГАЗК, ф. Р-6, оп. 1, д. 852, л. 1
17. ГАЗК, ф.Р-6, оп. 1, д. 974, л. 14
18. ГАЗК, Ф. Р-6, оп. 1, Д. 866, Л. 39.

© Леднева Ирина Сергеевна (lednevai@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕРВЫЙ ВСЕРОССИЙСКИЙ ЖЕНСКИЙ СЪЕЗД (ДЕКАБРЬ 1908 Г.) В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

THE FIRST ALL-RUSSIAN WOMEN'S CONGRESS (DECEMBER 1908) IN RUSSIAN HISTORIOGRAPHY

K. Letova

Summary: The article examines positions of native researchers on the course and consequences of the First All-Russian Women's Congress, analyzes the speeches of its participants, the desire of various political parties to take the forum and the whole women's movement in Russia under their control and leadership.

Keywords: Russian Empire, the early 20th century, women's movement, the First All-Russian Women's Congress, historiography.

Летова Ксения Кирилловна

старший преподаватель,

Академия управления и производства

kkletova@inbox.ru

Аннотация: В статье рассматриваются позиции отечественных исследователей в отношении хода и последствий Первого Всероссийского женского съезда, анализируются выступления его участников, стремление различных политических партий взять форум и все женское движение в России под свой контроль и свое руководство.

Ключевые слова: Российская империя, начало XX века, женское движение, Первый Всероссийский женский съезд, историография.

Первый всероссийский женский съезд проходил 10 (23)–16 (29) декабря 1908 г. в Санкт-Петербурге, в Александровском зале Городской думы, где собрались более 1 тысячи делегатов. К началу съезда были опубликованы тезисы и программы докладов, год спустя – «труды» [10, 11]. Съезд невозможно было «не заметить» и игнорировать. По сути, он констатировал сам факт существования женского движения, очертил его цели и задачи, представил обществу его руководителей.

Предметом изучения съезд и его итоги в отечественной историографии становился дважды. Сразу после его окончания (дореволюционный историографический этап) и в постсоветское время.

Работы дореволюционного этапа носили чисто информационный, популяризаторский и агитационно-пропагандистский характер [9, 14, 15, 16, 4, 5, 13, 7, 12]. Часть авторов акцентировали внимание на организаторах не только самого съезда, но и всего женского движения в Российской империи [12]. Однако нигде не упоминалось о том, что часть делегатов были представителями политических партий: от эсеровской партии – М.А. Спиридонова, от социал-демократов – А.М. Коллонтай, от кадетов – А.В. Тыркова. И, главное, ни в одной из работ дореволюционного этапа историографии не было представлено анализа докладов, выступавших на съезде, концепции движения, его итоговых документов.

Вновь внимание к Первому всероссийскому женскому съезду проявилось вначале 1990-х гг., когда возрождающееся в России женское движение начали воспринимать, как авторитетную общественную и политическую

силу. Именно этим объяснялся, в том числе, и интерес к событиям декабря 1908 г.

В силу нарастающей политизированности постсоветского общества внимание в 1990-е гг. в первую очередь обращали на политическую составляющую съезда.

Исследователь И.И. Юкина считала, что на съезде развернулась борьба между кадетками (А.В. Тыркова, Л.Н. фон Рутцен), социал-демократками (А.М. Коллонтай, Е. Кувшиновская) и «чистыми» феминистками. Первые рассчитывали распространить свое влияние на женское движение, усматривая в ней огромную аудиторию. Примерно также рассматривали и оценивали женское движение представители социал-демократической партии (к ним присоединились и эсерки), которые стремились придать съезду классовый характер. Третьи рассчитывали на поиск точек совпадения интересов сторонниц решения в России женского вопроса вне зависимости от общественно-политических убеждений.

И.И. Юкина акцентировала внимание на той борьбе, которая развернулась на съезде, и на том, как организаторам все же удалось избежать ненужных политических споров и сконцентрироваться на поиске компромиссов. Предлагаемые социал-демократками резолюции – радикальные по своему содержанию – по идеи А.М. Коллонтай должны были вылиться сначала в дискуссии, затем в раскол съезда по классовому признаку, а окончательно – в превращение кафедры съезда в трибуну пропаганды и агитацию марксизма. Однако Коллонтай просчиталась. Большинство делегатов принимало социал-демократические резолюции. Дискуссии не получа-

лось, так же, как и не прошла идея о размежевании депутатов на «буржуазию» и «пролетарок». По мнению автора анализируемого исследования, позиция А.М. Коллонтай в отношении женского вопроса сводилась к тому, что последнего в «чистом виде не существует», размежевание по классовому принципу неизбежно, и только марксисты способны руководить борьбой за права и интересы женщин. По сути, женщинам предлагалось отказаться от самостоятельной внепартийной борьбы за свои права, и выбрать – на стороне какой политической силы они выступят. Предлагалась Коллонтай, естественно, социал-демократическая партия.

Кадетки, как считает И.И. Юкина, также стремились к политизации женского движения, рассчитывая, что последнее двинется к осуществлению своих целей в русле программ партии народной свободы. Но представители кадетской партии были более гибки в своей агитации чем марксистки. Так, один из лидеров партии П.Н. Миллюков даже принес извинения перед большой группой депутатов, собравшихся в Петербургском женском клубе, за то, что ранее считал женское движение «второстепенным».

«Чистые» феминистки, они же организаторы съезда (А.Н. Шабанова, А.А. Кальманович, О.А. Шапир, А.П. Философова), по мнению И.И. Юкиной, не поддались ни на уговоры, ни на заманчивые предложения, ни на «предупреждения» представителей политических партий. Они считали, что женское движение – специфическое и самостоятельное по своей сути, и сможет самостоятельно бороться за права женщин благодаря также самостоятельной женской активности в собственных женских организациях». Что, в сущности, и подтвердили итоговые резолюции съезда – об охране труда женщин, охране материнства и детства и другие.

И.И. Юкина акцентировала внимание на огромном резонансе Всероссийского женского съезда, причем не только среди обывателей, но и на политической арене, и в чиновничьей среде. Один из лидеров крайне консервативных политических сил В.М. Пуришкевич послал организаторам съезда личные письма оскорбительного характера. На него подали в суд, который Пуришкевич проиграл и был вынужден принести публичные извинения. Факт просто немыслимый еще за несколько лет до съезда [19, с. 13–16].

Интерес к истории Женского съезда у отечественных исследователей не пропадал и в первое десятилетие 2000-х гг., хотя и не выступал центральным объектом исследования [1, с. 157–159].

Наибольший интерес к истории Первого всероссийского женского съезда проявился в преддверии парламентских слушаний, которые состоялись в Государ-

ственной думе Российской Федерации в декабре 2008 г. (столетний юбилей первого съезда) [17]. А также и после Думских слушаний, когда на повестку дня стал вопрос: а куда дальше пойдет женское движение?

Последовала целая серия статей, в которых анализировались ход самого съезда, выступления делегатов и гостей съезда, а также итоги последнего [3, с. 31–45; 18, с. 40–46; 6, с. 195–200].

Известная своими многочисленными и скрупулезными исследованиями истории российского феминизма С.Г. Айвазова, остановилась на содержании речей выступающих на Всероссийском женском съезде - выступлениях представительниц радикального крыла женского движения А.А. Кальманович и С.К. Исполатовой; социал-демократки А.М. Коллонтай, «умеренной» феминистки С.А. Тюрберт, кадетки А.В. Тырковой, председателя Русского женского взаимно-благотворительного общества и одного из организаторов съезда А.Н. Шабановой, и, главное, депутата Государственной думы 1-го созыва Л.И. Петражицкого (одного из немногих мужчин – участников этого форума).

Авторитетный профессор права и рьяный поборник равенства прав женщин Л.И. Петражицкий посвятил свою речь правовому положению женщин. Он был уверен в том, что общественный прогресс постепенно подведет общество к идее о необходимости предоставления женщинам всей полноты гражданских и политических прав. Причем для Л.И. Петражицкого не существовало дилеммы: что первично — или демократизация общества, или — права женщин. Он увязывал воедино эти процессы [2, с. 176–178].

С.К. Исполатова отстаивала тезис, согласно которому борьба женщин за свою свободу и права, за свои интересы, это еще и борьба за интересы, свободу и права мужчин [2, с. 197–204].

Для А.Н. Шабановой первоочередной целью являлось достижение равноправия женщин, которое будет первым шагом борьбы всего общества за свои права [2, с. 171–176].

А.В. Тыркова считала, что женщины способны все-речь повлиять на судьбу общества и государства. Но как общественная сила они еще не стали «сознательными». По ее мнению, этот процесс следует ускорить, так как активного участия женщин требует сама общественная ситуация и только сама женщина может заставить себя встать на защиту собственных прав [2, с. 178–180].

С.А. Тюрберт рассматривала женское движение в качестве одного из потоков общественного движения за культурное и политическое преобразование России [2,

с. 194–196].

С самой резкой критикой стремления подчинить женское движение интересам определенных политических сил и партий выступила А.А. Кальманович, чьи предположения, как считает автор статьи, оказались «пророческими. Кальманович, в частности, заявила, что если женщины не получают возможности влиять на законы, то будущий социализм будет мужским социализмом, и для человечества его существование будет стоить гораздо большее количество жертв, чем нынешний (монархический) строй [2, с. 205–220].

Суммируя выступления депутаток и гостей съезда, С.Г. Айвазова обращает внимание на то, что женский съезд, при всей его значимости не избежал политизации [3, с. 31–45].

Да, съезд не избежал политизации, что в 1908 г. было невозможно (хотя бы по причине событий 11905–1907 гг.), но и не трансформировался (и не повлек за собой все женское движение) в придаток какой-либо политической партии.

Исследователь С.В. Крадецкая считала, что Первый Всероссийский женский съезд наибольший интерес представляет с точки зрения формирования особого коммуникационного пространства. И подкрепляла свою позицию тем, что этот съезд стал первым самостоятельным опытом феминисток по проведению подобного рода мероприятий (надо сказать, что и последним), что этот съезд стал единственным общественным форумом, чья программа включала в себя практически все вопросы, касавшиеся женщин [6, с. 197, 199].

В одной из последних - по времени - статей отмечается, что съезд все еще малоизучен. Единственным полноценным источником по его истории до сих пор остаются его «Труды», изданные в 1909 г. организаторами съезда [8, с. 119].

Автор статьи - Ю.В. Куськало - акцентировала внимание не столько на политических аспектах, сколько на работе секций (всего четыре) съезда.

В первой секции анализировались вопросы деятель-

ности женщин в области просвещения, науке, искусстве, благотворительности. На этой же секции был поднят вопрос о создании Национального женского совета, объединяющих женщин разных религиозных конфессий.

В рамках второй секции - «Экономическое положение женщины и вопросы этики в семье и обществе» - обсуждались вопросы охраны женского труда, страхования женщин, отпусков по беременности.

Третья секция «Политическое и гражданское положение женщин и их борьба за свои права в России» представила свою трибуну для обсуждения различных аспектов публичного и частного права женщин, ее гражданских и политических интересов.

И, наконец, в четвертой секции «Женское образование в России» шли дискуссии о противостоянии с Министерством народного просвещения в вопросах высшего образования и о возможностях совместного обучения мужчин и женщин.

Однако Ю.В. Куськало только очертила круг вопросов, которые рассматривались на секциях съезда, не дав их даже краткого анализа. Упомянутая выше С.В. Крадецкая отмечала, что выступления депутаток на секциях убедительно демонстрировали - женщина «начинала избавляться от робости и “привычки к повиновению”, что, по мнению феминисток, было следствием “векового рабства” и мешало ей публично выражать свои мысли» [6, с. 200].

Первый Всероссийский женский съезд был важнейшим этапом в эволюции женского движения. Однако запланированный на 1912 г. (затем - на 1913 г.) II женский съезд не состоялся в силу ряда причин. Но, как отмечают исследователи, женское движение не законсервировалось, а направило свои усилия в направления «малых дел». О чем свидетельствовали проходивший в 1910 г. - I Всероссийский съезд по борьбе с торгом женщинами, в 1912 г. - I Всероссийский съезд по образованию женщин (оба - в Санкт-Петербурге), которым в отечественной историографии уделено недостаточно внимания, хотя они были направлены на развитие принятых в декабре 1908 г. важнейших решений по женскому вопросу, волновавшему не только Россию, но и весь мир.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адибекия Н.О. «Женские» съезды» без женской организации // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. 2007. № 17 (3). С. 157–159.
2. Айвазова С. Русские женщины в лабиринте равноправия. Очерки политической теории и истории. Документальные материалы. М.: РИК Русанова, 1998. 405 с.
3. Айвазова С.Г. Первый Всероссийский женский съезд: дискуссии о равноправии // Женщина в российском обществе. 2008. № 4. С. 31–45.
4. Волькенштейн О.А. Итоги первого всероссийского женского съезда // Русская мысль. 1909. Февраль. С. 146–153.

5. Ерманский А. Всероссийский женский съезд // Современный мир. 1909. Январь. С. 103–112.
6. Крадецкая С.В. Женские съезды как часть пространства коммуникаций феминисток в России начала XX века // Известия МГТУ «МАМИ». Серия 6. Гуманитарные науки. Серия 7. Теоретические и прикладные аспекты высшего профессионального образования: Научный рецензируемый журнал №. 4 (18). Т. 2 /2013. С. 195–200.
7. Кускова Е. Женский вопрос и женский съезд // Образование. 1909. №2. С.76–77.
8. Куськало Ю.В. Первый Всероссийский женский съезд как попытка объединения российских женщин в начале XX века // Процессы интеграции и дифференциации в мире: социально-гуманитарный аспект: материалы Всероссийской студенческой научной конференции (Екатеринбург, 1–2 декабря 2021 г.). Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2022. С. 119–122.
9. Рабочая группа на женском съезде и социал-демократия // Социал-демократ. 1909. № 4. С. 79.
10. Тезисы и программы докладов, представленных на Первый Всероссийский женский съезд 10 декабря 1908 г. [Санкт-Петербург, 1908] - 22 с.
11. Труды 1-го Всероссийского женского съезда при Русском женском обществе в С.-Петербурге 10–16 декабря 1908 года. СПб.: Типолиитография Санкт-Петербургской одиночной тюрьмы, 1909. 927 с.
12. Тыркова А.В. А.П. Философова и ее время. Пг.: Товарищество Р. Голике и Е.А. Вильборг, 1915. 487 с.
13. Тыркова А.В. Первые шаги. Первый женский всероссийский съезд // Новый журнал для всех. 1909. № 3. С. 113–120.
14. Шабанова А.Н. К 1-му Всероссийскому Женскому Съезду // Союз женщин. СПб., 1908. № 10. С. 1–2.
15. Шапир О.А. От организационной комиссии Первого Всероссийского Женского съезда // Союз женщин. СПб., 1908. № 5–6. С. 38–39.
16. Шапир О.А. Первый всероссийский женский съезд // Женская мысль. 1909. Ноябрь. № 1. С. 8–11.
17. Эволюция прав женщин: к 100-летию Первого Всероссийского женского съезда: по материалам парламентских слушаний / Сост. З.М. Суслова. М.: Государственная Дума, 2009. 109 с.
18. Юкина И.И. Всероссийские женские съезды как точки роста феминистского движения в России // Женщина в российском обществе. 2008. № 4 (49). С. 40–46.
19. Юкина И.И. Первый Всероссийский женский съезд // WE/Мы. 1998. № 6 (22). С. 13–16.

© Летова Ксения Кирилловна (kkletova@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЗНИКНОВЕНИЕ, ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ИСЧЕЗНОВЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИЙ МОЛОДЫХ РУССКИХ ЭМИГРАНТОВ В КИТАЕ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА¹

Ли Хунцзюань

доцент, Хэйхэский университет, КНР
bnulihongjuan@mail.ru

THE EMERGENCE, ACTIVITY AND DISAPPEARANCE OF ORGANIZATIONS OF YOUNG RUSSIAN EMIGRANTS IN CHINA IN THE FIRST HALF OF THE TWENTIETH CENTURY

Li Hongjun

Summary: The article examines youth organizations from among Russian emigrants in China in the dynamics of their development during the first half of the twentieth century. Youth organizations of the Russian emigration have become one of the expressions of the desire of its representatives to actively participate in public life. Along with this, these associations played a significant role in charitable, educational and educational activities. They consolidated the most mobile representatives of the Russian diaspora in their ranks. Russian Russian emigrant youth organizations turned out to be one of the mechanisms of adaptation and acculturation of immigrants from the territory of the Russian Empire to new cultural, socio-economic, ethnic and religious realities, and also played an important role in the history of Russian emigration as a whole.

Keywords: China, activity, youth organizations, public organizations, history, development, Russian emigration.

Аннотация: В статье исследуются молодежные организации из числа русских эмигрантов в Китае в динамике их развития на протяжении первой половины XX века. Молодежные организации русской эмиграции стали одним из выражений стремления ее представителей к активному участию в общественной жизни. Наряду с этим значительную роль эти объединения играли в благотворительной, образовательной и воспитательной деятельности. Они консолидировали в своих рядах наиболее мобильных представителей русского зарубежья. Молодежные организации русских эмигрантов оказались одним из механизмов адаптации и аккультурации выходцев с территории Российской империи к новым культурным, социально-экономическим, этническим и религиозным реалиям, а также сыграли немаловажную роль в истории русской эмиграции в целом.

Ключевые слова: Китай, деятельность, молодежные организации, общественные организации, история, развитие, русская эмиграция.

Тема русской эмиграции в Китае первой половины XX века не теряет актуальности и в настоящее время, так как исторический опыт, тесно связан с сегодняшними реалиями политической и социально-экономической жизни государства и играет важную роль в формировании современного общества.

Одной из наименее освещенных исторических тематик является роль и место молодежи в жизни русского эмигрантского сообщества в Китае в первой половине XX века.

Вдали от Родины русские эмигранты были вынуждены жить в условиях чуждой культуры, сохраняя свои традиции и обычаи. Особенная роль отводилась молодому поколению, на которое были возложены большие надежды. Молодежь, как наиболее подвижная и воспри-

имчивая ко всему новому прослойка эмигрантского сообщества, занимала в условиях эмиграции весьма активную позицию, и вносила особый вклад в жизнь русской эмиграции, создавая разнообразные молодежные движения, в числе которых были политические, научные, образовательные, религиозные, творческие и прочие организации [1]. Молодежные объединения стали одним из звеньев механизма адаптации и аккультурации выходцев из Российской империи к новым культурным, социальным, этническим и бытовым условиям.

В начале XX века русскими эмигрантами в Китае было сформировано множество молодежных организаций, которые вели активную работу, направленную на помощь в адаптации, получении образования, а также в духовном развитии и христианском воспитании русской молодежи в эмиграции.

¹ Данная статья публикуется в рамках задачи научно-исследовательского проекта Министерства образования Китая в области гуманитарных и социальных наук (проект Молодежного фонда) на тему «Исследование русской военной эмиграции на северо-востоке Китая (1920-е – середина 1940-х годов)», Проект № 23YJC770015.

Например, «Союз учащихся» (позднее, преобразованный в «Союз молодежи») был создан в Харбине в 1917 году и всячески способствовал образованию, всестороннему развитию и формированию молодежи с разнообразными и широкими интересами.

Не менее ярким примером может служить «Русское студенческое общество», созданное в Харбине в 1921 году и помогавшее русским студентам получать высшее образование за рубежом.

Наряду с просветительскими молодежными организациями в Китае создавались и пропагандистские объединения молодёжи, уделявшие особое внимание воспитанию эмигрантской молодежи в антисоветском духе.

Организация русских молодых людей, известная как «Союз мушкетеров», была создана в 1924 году в противовес организации комсомола, учрежденной советскими властями среди юношества на Китайско-Восточной железной дороге. «Союз мушкетеров» был организован группой молодых белых эмигрантов, главным образом состоявшей из спортсменов. Основной целью Союза было воспитание молодежи в антисоветском духе для свержения Советской власти и установления в России монархии [2].

В годы оккупации Маньчжурии японскими милитаристами «Союз мушкетеров» активно использовался в контрразведывательных целях как средство борьбы с мировым коммунизмом. Особенное внимание спецслужб уделялось таким видам контрразведывательной работы, как сбор информации о настроениях русских эмигрантов, работе советского консульства, выявлению лиц, работающих на советскую разведку; выявлению эмигрантов, не лояльно настроенных по отношению к японским властям; а также сбору сведений о жизни русской эмиграции в целом [3].

В 1937 году «Монархическое объединение» предложило «Союзу мушкетеров» войти в свой состав. Вопреки нежеланию большинство членов Союза, практически по принуждению, вынуждены были подчиниться. Другая часть в знак протеста покинула «Союз мушкетеров». После этого деятельность Союза практически прекратилась, а в 1939–1940 годы было закрыто и «Монархическое объединение» [4].

Особого интереса заслуживает такая молодежная организация, как «Христианский союз молодых людей», образованный в Харбине, который вел активную работу по привлечению молодежи в свои ряды. Союз заботился, прежде всего, о духовном развитии и христианском воспитании молодого поколения русских эмигрантов. Союзом была разработана специальная образовательная система, состоящая из комплекса модулей: дошкольного воспитания, гимназического образования, колледжа, а

также разнообразных дополнительных курсов обучения.

Союз оказывал посильную помощь малоимущим учащимся и студентам, организовывал благотворительные вечера и балы, выставки, концерты, посвященные памяти русских культурных деятелей (А.С. Пушкина, П.И. Чайковского и других), также широко отмечались православные праздники (Рождество Христово, Крещение, Пасха). «Христианский союз молодых людей» взаимодействовал со всеми социальными слоями русской эмиграции без исключения [5].

В феврале 1925 года «Христианским союзом молодых людей» была создана ещё одна молодежная организация под названием «Костровое братство». Братство занималось организацией ежегодных летних лагерей, а в зимнее время велась патрульная работа, а также разъяснительные и «образовательные» беседы [6]. «Костровое братство» было разбито на три отряда и функционировало по принципу обычных скаутских организаций, но подчинялась оно «Христианскому союзу молодых людей».

Наряду с прочими молодежными организациями также были распространены различные научные общества. В 1929 году русскими учеными были организованы два таких научных общества, «Клуб естествознания и географии» и «Национальная организация исследователей скаутов и вожатых имени Н.М. Пржевальского», которые занимались различными отраслями естествознания, археологией и краеведением. Эти научные общества давали молодежи возможность приобщения к науке посредством получения практических навыков и возможности научных изысканий в области истории, археологии, географии и этнографии Китая. Под наставничеством крупных ученых молодые люди получали профессиональную теоретическую и практическую базу для научных исследований.

«Клуб естествознания и географии» был основан 11 апреля 1929 года в Харбине когортой русских исследователей Дальнего Востока, среди которых были геолог Э.Э. Анерт, ученый-почвовед Т.П. Гордеев, приват-доцент И.Г. Баранов, ученый-востоковед Г.Г. Авенариус, горный инженер А.М. Смирнов и другие [7]. Отличительной особенностью этого научного объединения была широкая популяризация своих научных исследований посредством публичных отчетных докладов и обмена научной информацией.

Ещё одной организацией молодого поколения ученых, стала «Национальная организация исследователей имени Н.М. Пржевальского», которая была создана известным русским археологом Владимиром Поносовым. Одной из основных целей организации являлась, прежде всего, подготовка молодых научных работников, владеющих профессиональными исследовательскими

навыками. Результатом работы были интересные научные достижения, которые добывались путем археологических раскопок и полевых исследований. В практику организации стали входить периодические заседания с заслушиванием научных докладов молодых ученых и последующими дискуссиями.

«Национальная организация исследователей имени Н.М. Пржевальского» успешно развивалась, добиваясь заметных достижений. В 1942 году были выпущены сборники научных работ по ботанике, почвоведению, а также научный справочник по востоковедению. Организация просуществовала в Харбине вплоть до конца 1945 года.

Ещё одна популярная научная организация была открыта в июле 1935 года, её направленностью было изучение флоры, фауны и истории Китая. Организация получила название «Секция молодых краеведов», позже с разрешения Бюро эмигрантов была переименована в «Секцию молодых археологов, натуралистов и этнографов» и получила право на самостоятельную работу. В период работы Секции молодые ученые активно занимались научной деятельностью, а полученные результаты исследований публиковались в виде научных докладов, что в большей степени способствовало популяризации и пропаганде науки и научных знаний среди молодежи. Там же был создан собственный музей, который насчитывал более 1000 экспонатов. Научно-исследовательская работа организации являлась важным средством повышения качества воспитания и подготовки молодых специалистов, способных использовать в практической деятельности достижения научно-технического прогресса. В 1938 году по неизвестным причинам «Секция молодых археологов, натуралистов и этнографов» была закрыта [8].

Кроме молодежных научных организаций, в Китае также были популярны литературно-музыкальные и художественные объединения, где старшее поколение старалось передать богатое наследие русской культуры, делясь опытом и знаниями с творческой молодежью.

Так в 1926–1935 годы центром притяжения молодых талантов было литературно-художественная организация «Молодая Чураевка», созданная при Христианской ассоциации молодых людей в Харбине. В художественном кружке у «Зеленой лампы» проводились дискуссии, спектакли, концерты, где собиралась самая талантливая молодежь того времени – поэты, писатели и музыканты. Со своими стихами выступали молодые харбинские поэты, произведения которых публиковались в популярном литературно-художественном журнале «Рубеж». Идейным вдохновителем «Молодой Чураевки» был поэт и наставник молодежи Алексей Ачаир. «Молодая Чураевка» взрастила плеяду настоящих поэтов и литераторов, тем самым, внося неоценимый вклад в культурное наследие русской эмиграции. «Молодая Чураевка» прекратила

свою деятельность в 1935 году, после того как большинство её кружковцев уехали в Шанхай.

На смену «Молодой Чураевке» пришли новые литературно-художественные объединения, продолжившие её лучшие традиции [9].

Литературно-музыкальный кружок имени поэта, графа А.К. Толстого работал с эмигрантской молодежью, готовил ее к грядущим переменам, и служению Отчизне. Два раза в месяц они проводили открытые заседания, большое внимание уделялось выступлениям на радио, выпускались радиопостановки, где звучали стихи и исполнялись русские романсы.

Литературный кружок имени писателя Н.А. Байкова, начавший свою деятельность в 1940 году, также объединял молодежь, основой его работы было просвещение и воспитание молодого поколения в духе православия, национального самосознания и любви к русской культуре.

Молодые выпускники искусствоведческих школ, могли реализовать свои силы и приобретать опыт также и в литературно-художественном кружке имени великого князя Константина Романова, отдавая свои знания и одаренность обществу с энтузиазмом и щедростью молодости [10]. Многие из членов кружка начали свою деятельность с этого объединения, а позднее стали профессиональными артистами.

В 1938 году был организован литературно-музыкальный кружок имени поэта Николая Гумилева. Основными задачами кружка были объединять молодежь, привлекать к деятельности творчески одаренных людей и давать возможность развивать свои дарования. Кружок стал настоящим культурным очагом для молодых людей, которые посещали его с большим энтузиазмом и вдохновением [11].

Таким образом, можно заключить, что, несмотря на сложные условия жизни в эмиграции, представители старшего поколения русской эмигрантской интеллигенции делали все возможное, чтобы культурное, научное и историческое наследие Отчизны было источником духовной жизни молодежи. Создавались специальные молодежные научные и творческие организации, помогающие молодым людям реализовать себя. Молодежные движения русских эмигрантов стали следствием происходящих переходных процессов и перемен в обществе. Анализ факторов, обеспечивавших создание и функционирование эмигрантских молодежных формирований, роли молодежных объединений в жизни русской эмиграции, взаимоотношений сообществ эмигрантской молодежи и власти в стремительно изменяющихся условиях в Китае в первой половине XX века, может способствовать извлечению полезного опыта в развитии

общественных молодежных движений в современных условиях. Наряду с тем, деятельность русской молодежи в Китае является неотъемлемой частью тематики жизнедеятельности русской эмиграции в XX веке, феномена не

только отечественной, но и мировой новейшей истории. Особый интерес представляет изучение русской эмиграции в Китае в контексте международного сотрудничества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аблов Н.Е. КВЖД и российская эмиграция в Китае. Международные и политические аспекты истории (первая половина XX века). - М., 2014. - 194 с.
2. Мелихов Г.В. Российская эмиграция в международных отношениях на Дальнем Востоке (1925-1932). - М., 2017. - 283 с.
3. Муратов Б.С. Костровые братья // Рубеж. Харбин, № 8, 1935.
4. Ревякина Т.В. Российская эмиграция в Китае: проблемы адаптации (20-40-е годы XX века). - М., 2022. - 239 с.
5. Баранова А.Н. Молодежные эмигрантские организации в Маньчжурии // Молодой ученый. — 2010. — № 3 (14). — С. 221–224. — URL: <https://moluch.ru/archive/14/1308/> (дата обращения: 01.10.2023).
6. Гурулева Е.С. Молодая Чураевка — островок русской культуры в Китае // Эстезис. Журнал о литературе. — 2017. — URL: <https://aesthesis.ru/magazine/april17/russian-kharbin> (дата обращения: 29.09.2023).
7. Дроботушенко Е.В. Христианский союз молодых людей в Харбине в середине 1920-х годов: структура и виды деятельности // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. 2023. № 1 (78). С. 27–34.
8. Чжан Цзяньхуа Общественная жизнь русской эмиграции в Пекине в 20-е гг. XX века // Ярославский педагогический вестник – 2015–№ 5. – С. 315–320.
9. Буров А.А. Дискуссия о структуре русского студенческого христианского движения // Исторические науки. — 2018. — № 1. — С. 181–190.
10. Хисамутдинов А.А. Русская школа в Китае. — Владивосток: Изд-во Дальневосточного федер. ун-та, 2018. — 70 с.
11. Дубаев М.Л. Христианский союз молодых людей и русская эмиграция в Китае. Культурологический аспект взаимодействия русской общины с молодежными эмигрантскими организациями (первая половина XX в.) // История и современность. — 2019. — № 1. — С. 33—44.

© ().

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОЛИТИКА НЕПРЯМОГО ПРИМЕНЕНИЯ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ США КАК ИНСТРУМЕНТ ПОСТРОЕНИЯ «PAX AMERICANA» НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ХОЛОДНОЙ ВОЙНЫ

Романов Александр Вячеславович

Аспирант, Иркутский государственный университет
irkutskruo_romanov@mail.ru

POLICY OF INDIRECT USE OF THE US ARMED FORCES AS A TOOL FOR BUILDING PAX AMERICANA AT THE EARLY STAGE OF THE COLD WAR

A. Romanov

Summary: This article examines the role of the US armed forces in the implementation of Washington's foreign policy at the initial stage of the Cold War. The author has identified and analyzed the main forms of "indirect" use of the United States armed forces and their role in Washington's foreign policy activities. The author pays special attention to the bloc and "basic" policies of the United States, military-technical cooperation between Washington and recipient countries, which are considered as tools for spreading and consolidating US influence in the international arena. The author considers such forms of "indirect" use of armed forces as involving the opponent in local wars and arms races. The article assesses the role and place of "indirect" forms of use of the US armed forces and military-industrial complex within the framework of Washington's strategy to build a "Pax Americana".

Keywords: USA, indirect actions, armed forces.

Аннотация: В данной статье рассмотрена роль вооруженных сил США в реализации внешнеполитического курса Вашингтона на начальном этапе холодной войны. Автором выявлены и проанализированы основные формы «непрямого» применения вооруженных сил Соединенных Штатов и их роль во внешнеполитической деятельности Вашингтона. Особое внимание автор уделяет блоковой и «базовой» политике США, военно-техническому сотрудничеству Вашингтона и стран-реципиентов, которые рассматриваются в качестве инструментов распространения и закрепления влияния США на международной арене. Автором рассмотрены такие формы «непрямого» применения вооруженных сил как вовлечение оппонента в локальные войны и гонку вооружений. В статье дана оценка роли и места «непрямых» форм применения вооруженных сил и военно-промышленного комплекса США в рамках стратегии Вашингтона по построению «Pax Americana».

Ключевые слова: США, непрямые действия, вооруженные силы.

Военная сила – традиционный инструмент разрешения межгосударственных противоречий на международной арене. Рост взаимозависимости стран и народов, взаимообусловленности внутренних процессов в рамках данных стран, все возрастающий масштаб и интенсивность конфликтов, появление оружия массового поражения потребовали пересмотра подходов к военному строительству, пересмотру структуры и роли вооруженных сил в конфликтах. Встал вопрос о разработке новых методов борьбы, увеличения роли невоенных средств, которые обрели значительный потенциал.

В этих исторических обстоятельствах на мировую арену выходит концепция не прямых действий. Сам термин «непрямые действия» был сформулирован британским военным теоретиком Бэзилем Лидделом Гардтом в 1930-е гг. и обозначал совокупность мероприятий, направленных на сокрушение инфраструктуры вооруженных сил противника с целью их дезорганизации и развала. В более широком смысле не прямые действия следует понимать как мероприятия, осуществляемые во всех сферах жизнедеятельности государственно-геопо-

литического организма, носящие как скрытый, так и открытый характер, направленные на сокрушение противника путем усиления стратегического положения субъекта, нарушения и дезорганизации внутренней структуры конкурирующих держав и системы их связей с внешним миром, их положения на международной арене, осуществляемые без прямого противоборства с последними.

Под вооруженными силами в рамках данной статьи подразумевается военная подсистема государственно-геополитического организма, включающая в себя три основные составные части: непосредственно воинские подразделения всех видов и родов войск, систему управления, связи и обеспечения их деятельности и военно-промышленный комплекс.

Как и любой другой инструмент, вооруженные силы используются в рамках общей концепции внешней и внутренней политики для достижения конкретных целей. Цели США на начальном этапе холодной войны были обозначены в директивах СНБ США № 20/1 и № 68:

1. Формирование международного порядка во главе с США, который бы наиболее отвечал национальным интересам Вашингтона;

2. Разгром СССР или его ослабление до такого состояния, которое бы не позволяло Москве действовать вопреки интересам США.

Первой формой непрямого воздействия с помощью вооруженных сил является вовлечение отдельных стран и целых регионов в военно-политические блоки. Первым таким объединением стал Межамериканский договор о взаимной помощи, подписанный делегациями большинства стран Западного полушария в Рио-де-Жанейро в 1947 г. и известный как «Пакт Рио» [1, с. 28]. Важной составной частью договора был комплекс мер по «стандартизации» вооруженных сил стран – участниц, включавший в себя переход армий латиноамериканских государств на американское вооружение, тактику и методы подготовки личного состава [2, с. 80–82].

На Европейском континенте Соединенные Штаты активно содействовали европейским инициативам по созданию системы коллективной безопасности. Итогом серии переговоров стало подписание в Вашингтоне 4 апреля 1949 г. Североатлантического договора с участием 12 стран. В 1951 г. к блоку присоединились Греция и Турция, а в 1955 г. – ФРГ.

Принцип взаимности, заложенный в основу НАТО, позволил США добиться формирования единой системы военного планирования, снабжения и оснащения вооруженных сил стран-членов. США добились согласия европейских стран на размещение на своей территории на постоянной основе своих военных баз.

На рубеже 1940-х - 1950-х гг. Ближний Восток становился все более значимым регионом для США. Уже во время Второй Мировой войны американский капитал начал активно теснить британский в сфере нефтедобычи. К 1946 г. уже 46% нефти в регионе добывалось американскими монополиями, и их доля постоянно росла практически во всех странах региона. А в конце 1940-х за счет восстановления европейской экономики в соответствии с «планом Маршалла» значительно выросло и потребление ближневосточной нефти, что еще более увеличило прибыли американских монополий и значимость региона для планов Вашингтона.

В мае 1953 г. Дж. Ф. Даллес выдвинул концепцию формирования блока из стран «северного яруса» – Турции, Ирана, Ирака и Пакистана. [3, с. 84–86]. Американская стратегия в регионе была конкретизирована в серии директив СНБ США за номерами 155, 155/1 и 162. Согласно тексту этих документов Вашингтон стремился сформировать военный блок в составе указанных государств с возможностью вовлечения в его деятельность США и

европейских стран. Ключевую ставку Вашингтон делал на размещение американских баз в странах региона. [4, с. 254–258].

В 1954 г. при содействии Вашингтона был заключен договор о взаимопомощи между Турцией и Пакистаном, В 1955 г. к «Багдадскому пакту» присоединились Ирак, Великобритания, Пакистан и Иран. США формально остались в стороне, но обеспечили свое участие в работе организационных структур блока.

Юго-восточная Азия подарила миру пример, пожалуй, наименее успешной реализации блоковой политики Вашингтона. Успехи китайских коммунистов в гражданской войне, образование КНР усилили национально – освободительные движения по всей юго-восточной Азии. Особенно сильным оказалось сопротивление европейским колонизаторам во Вьетнаме. Успехи Ханоя побудили США к более активному вмешательству в дела региона. Женевские соглашения дали непродолжительную передышку, которую Вашингтон и использовал для спешного сколачивания регионального военного блока.

В сентябре 1954 г. были подписаны документы об образовании Организации договора Юго-Восточной Азии (СЕАТО), известной как «Манильский пакт». В состав организации вошли США, Великобритания, Франция, Пакистан, Филиппины, Таиланд.

Политическая база для создания этого военно-политического блока была еще более зыбкой, чем в случае с «Багдадским пактом». Идея создания «Манильского пакта» не встретила одобрения ни со стороны государств региона, ни со стороны союзников США по НАТО. Даже Пентагон возражал против излишнего вовлечения в дела региона [4, с. 251–253].

Согласно доктрине «сдерживания коммунизма» США должны противодействовать распространению влияния коммунистических идей, движений и государств везде, где это происходит. Такая политика вовлекала Вашингтон во множество региональных конфликтов, не имевших непосредственного значения для национальной безопасности США, за что справедливо критиковалась даже американскими государственными деятелями [5, с. 456–458].

Второй формой непрямого применения вооруженных сил является развертывание программ военно-технического сотрудничества и военной помощи. Вашингтон начал формировать собственную систему военно-технической помощи во второй половине 1940-х годов при администрации Трумена. Первыми реципиентами американской военной помощи стали Греция и Турция, получившие от Вашингтона 400 млн долларов». В декабре 1948 г. был создан руководящий орган – Комитет по руководству организации помощи иностранным

государствам. При нем так же был создан Комитет по взаимосвязи и организации помощи иностранным государствам. [1, с. 56–57].

В 1949 г. в США был принят закон «О взаимной помощи в целях обороны». В 1951 г. его сменил закон «О взаимном обеспечении безопасности». Согласно данным нормативным документам, определялись цели оказания военной помощи: обеспечение национальной безопасности и реализации внешнеполитического курса США за счет наращивания военного потенциала союзных Вашингтону держав. В 1951 г. в структуре Администрации Президента США появилось новое подразделение – Агентство коллективной безопасности, отвечавшее за управление, координацию и контроль исполнения всех программ помощи. География американской военной помощи быстро приобрела глобальный характер. Так в 1952 г. страны НАТО получили от США 5 млрд. 28 млн. долларов и еще до 1 млрд. 22 млн. на развитие европейского военно-промышленного комплекса. 25 млн. долларов получила Испания. Греция, Турция и Иран получили 396 млн., страны Юго-Восточной Азии получили 237,5 млн., и отдельно Южная Корея – 45 млн. Страны Латинской Америки получили 38,15 млн. долларов. [6, с. 366].

При администрации Эйзенхауэра была проведена работа по систематизации складывающейся системы военной помощи. Новый Закон о коллективной безопасности, принятый в 1954 г., объединил 14 различных нормативных актов и ввел практику предоставления странам-реципиентам кредитов на закупку американских вооружений [7, с. 208–210]. Военная помощь оказывалась Соединенными Штатами в формате: безвозмездной поставки избытков военной техники и снаряжения; финансирования закупок американского вооружения; организации международных программ военного образования и подготовки.

Важной предпосылкой успешности программ военной помощи США являлась централизация и стандартизация снабжения вооруженных сил США и их союзников под американские стандарты. Пункты, касающиеся стандартизации вооружений были включены Соединенными Штатами в итоговые документы по формированию военных блоков с участием Вашингтона: «Пакта Рио», «Багдадского пакта», «Манильского пакта» и, конечно же, НАТО. [1, с. 43–45] Запреты на закупки боеприпасов, вооружения и запчастей у неамериканских поставщиков без согласия Вашингтона, обучение личного состава в учебных центрах иных армий, кроме армии США были включены во многие соглашения о военной помощи. Это ставило вооруженные силы и ВПК стран-реципиентов в зависимое положение от США, превращая их военный потенциал во «внешнее» продолжение военного потенциала Соединенных Штатов, что прямо было отражено в директиве СНБ № 68: «В поляризованном мире страте-

гии развития процветающего международного сообщества необходимы в первую очередь для укрепления наших собственных позиций... Стержнем данной политики был и остается курс на обеспечение превосходства в мощи нашей страны в отдельности либо находящейся в зависимости от нас группы государств-единомышленников» [6, с. 340–342]. Аналогичные оценки приводились и советскими должностными лицами (в отношении армии Китая), например послом СССР в США Н.В. Новиковым в его телеграмме в Москву [8, с. 514].

Обеспечение собственного военного присутствия в ключевых с военной, экономической и политической точки зрения регионов планеты с помощью разветвленной сети военных баз – третья форма непрямого воздействия вооруженными силами. Планирование глобального стратегического развертывания США началось еще в 1943 г. Объединенный комитет начальников штабов (КНШ) США на основе анализа уже накопленного опыта Второй мировой войны пришел к выводу, что для обеспечения обороны страны необходимо возвести защитное кольцо баз по периметру Западного полушария. По мере приближения к окончанию Второй мировой войны размах планов КНШ возрастал.

Значение глобальной системы военного базирования с точки зрения военных планировщиков из КНШ имело два аспекта: обеспечение максимальной глубины обороны на подступах к континентальной территории США и возможность концентрации войск и авиации для проецирования силы в любой точке Евразийского материка [1, с. 17–18].

«Ядерный блицкриг» – именно так можно охарактеризовать господствовавший в военном планировании США в 1945–1955 гг. подход. Однако в этом направлении Вашингтон сталкивался с рядом проблем.

Ограниченная дальность бомбардировочной авиации, диктовала необходимость «передового развертывания» сил и средств, т. е. размещения баз в максимальной близости к границам основного противника – СССР. Это делало проблематичным оборону военных объектов, а в условиях развития советского контрнаступления система передовых баз становилась и вовсе «одноразовой».

Несмотря на достаточно быстрый рост числа ядерных зарядов и средств доставки, их количество оставалось недостаточным для нанесения неприемлемого ущерба СССР, особенно с учетом развития советских ПВО и авиации. Наиболее сложным вопросом являлись средства доставки. Так, бомбардировщиков Б-29, оборудованных под применение ядерных зарядов, к 1946 г. насчитывалась только 27 единиц, Б-50 и Б-36, поступавших в войска с 1948–1949 г. было и того меньше: на начало 1949 г. 38 и 17 бортов соответственно [9, с. 73–75].

Эти обстоятельства позволяют сделать ряд выводов. Во-первых, «базовая стратегия» США способствовала эскалации напряженности между Вашингтоном и Москвой, но нанести серьезный ущерб Советскому союзу в исследуемый период не могла. Во-вторых, процесс развертывания военных баз США шел в тесной увязке с реализацией «блоковой политики», программ военной мощи и был ее более «точечной» версией.

В качестве непрямого формы применения военной силы можно рассматривать вовлечение противника в локальные войны и конфликты. На начальном этапе холодной войны целый ряд кризисов имел потенциал перерастания в открытое вооруженное противостояние, однако ни в одном из них Советские вооруженные силы не приняли активного участия. Соединенные Штаты напротив, резко нарастили применение военной силы. Отдельного упоминания стоит вовлечение Американской армии в китайскую гражданскую войну. Так, в 1945–1947 гг. более 100 тыс. американских солдат находились в Китае и обеспечивали поддержку армии Чан Кайши. [10, с. 32–34]. Войска США были активно задействованы в подавлении народных движений в Греции, на Филиппинах, в странах Латинской Америки.

Участие ВС США в Корейской войне может быть рассмотрено в качестве доказательства от обратного: негативного воздействия прямого применения вооруженных сил в конфликте на международную обстановку и позиции США. Боевые действия стоили Вашингтону 54 тыс. погибших и 103 тыс. ранеными, сопровождалось резким ростом военных расходов (с 12,9 млрд. в 1949 г. до 50,4 млрд. в 1953 г.), подорвали авторитет Вашингтона в мире и вызвали всплеск антивоенных настроений в самих США.

При этом Вашингтон смог достаточно грамотно воспользоваться результатами проигранной войны. Ожесточенный конфликт, никак не угрожавший безопасности непосредственно Соединенных Штатов, привел к новому витку гонки вооружений и способствовал росту объемов экономической и военной помощи. Именно эти факторы в значительной степени обеспечили экономический рост мировой капиталистической системы с центром в США на протяжении 1950-х – 1960-х гг. На этот счет госсекретарь Ачесон выразился более чем однозначно: «Случилась Корея и спасла нас» [11, с. 376–377].

Можно констатировать, что на начальном этапе холодной войны военная сила была одним из основных средств внешней политики Соединенных Штатов. Политика непрямого применения вооруженных сил США, реализуемая в глобальном масштабе, позволяла Вашингтону воздействовать на все основные аспекты жизнедеятельности США и других стран: экономическое развитие, военное строительство, систему международных отношений.

Построение системы военных блоков, которая по задумке американских стратегов должна была в перспективе охватить весь мир, служила инструментом «фиксации» международной обстановки, закрепления роли Соединенных Штатов в качестве мирового гегемона. ВПК и вооруженные силы союзников США перестраивались под американские стандарты, перевооружались американским вооружением, обеспечивая заказами ВПК США, тем самым превращаясь в придатки силового потенциала Вашингтона.

В регионах, представлявших интерес для Вашингтона, но не имевших политических и экономических предпосылок для формирования дееспособных региональных блоков США стремились обеспечить свое присутствие с помощью разветвленной сети баз и программ военной помощи.

Все вышеперечисленное образовывало три основных контура «Американского мира»: первый – его ядро, сами Соединенные Штаты, выступавшие основным экономическим субъектом и бенефициаром формируемой системы международных отношений. Второй контур – страны западной Европы, образовывавшие НАТО и Европейское сообщество, а также Япония. Это наиболее промышленно-развитые регионы, выступавшие в качестве «внешнего продолжения» американского потенциала. Они обеспечивали ёмкий рынок сбыта американской продукции, дополняли военный потенциал США. Эти страны могли реализовывать собственные национальные интересы в рамках создаваемой Вашингтоном системы, усиливая ее.

Наконец третий контур – страны Латинской Америки и Ближнего Востока, наиболее освоенной американским капиталом частью Третьего мира и наиболее важным источником энергоресурсов для поддержания функционирования всей системы соответственно.

Важной особенностью непрямого применения вооруженных сил является процесс «конверсии» успехов и достижений в военной сфере на другие аспекты жизнедеятельности государства (на экономическую, политическую, информационную, социальную подсистемы), его положение на международной арене, возможность навязывать иностранным государствам свою волю без ведения боевых действий.

Другим аспектом непрямого применения вооруженных сил в данных исторических обстоятельствах стала гонка вооружений. Имея экономическое превосходство, ядерную монополию, мощнейший ВМФ и сеть передовых баз, США навязали СССР необходимость реализации масштабных и крайне дорогостоящих оборонных программ. Один только ядерный проект обошелся советской экономике в 14,5 млрд. рублей, и по мнению некоторых исследователей эта сумма превысила затра-

ты США на «Манхэттенский проект» не только в относительных (к размеру ВВП) но и в абсолютных значениях [9. с. 68].

Гонка вооружений вынуждала разоренный войной СССР не только не сокращать, но и наращивать расходы на оборону по отношению к остальным отраслям народного хозяйства [12, с. 15]. Она вела к деформации советской экономики в пользу оборонного сектора. Если США за счет доминирующего положения в мировой экономике, неограниченного доступа к мировому океану могли использовать свои ВС для обеспечения экономических интересов по всему миру, то аналогичные возможности СССР были ограничены разоренной войной Восточной Европой.

Другой важной стороной комплексного непрямого

применения Соединенными Штатами своих вооруженных сил стал процесс милитаризации общества и государства как в США, так и в СССР. Милитаризация – это процесс внедрения военного фактора в повседневную жизнедеятельность общества. Он подразумевает подготовку экономики, общества, политической сферы к ведению боевых действий уже в мирное время. Если для СССР это было развитие довоенного опыта, то США столкнулись с необходимостью перестройки всей деятельности государственного аппарата. Последствиями данного процесса стало формирование военно-промышленного комплекса и его мощного лобби, разветвленной сети спецслужб, расширение роли федерального правительства, развертывание кампаний по зачистке внутривнутриполитического пространства от оппозиции в форме такого явления как Маккартизм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков М.Н., Лекаренко О.Г. Американская крепость Европа: Политика США по укреплению оборонного потенциала стран Западной Европы (1947-1955 гг.). Томск: Изд-во Томского университета, 2009. – 280 с.
2. Строганова Е.Д. Политика США в отношении левых режимов Латинской Америки (часть первая) // «Берегиня. 777. Сова». 2011. № 4 С. 76–88.
3. Нухаилави А.В. Х. Предпосылки и причины возникновения военно-политического блока на Среднем Востоке в середине 1950-х годов // «Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: История. Международные отношения». 2022 Т. 22, вып. 1. С. 82–90.
4. Перипась М.Я. Скованные одной цепью: США и Великобритания на Ближнем и Среднем Востоке в 1945–1956 гг. Томск: Изд-во Томского университета, 2003. – 364 с.
5. Киссинджер Г. Дипломатия. – М.: изд-во АСТ. 2018. – 896 С.
6. Внешняя политика США. Хрестоматия / Сост. Д.В. Кузнецов. Благовещенск: Изд-во Благовещенского государственного педагогического университета, 2014. – 1058 с.
7. Бахтерев В.И. Американские программы помощи зарубежным странам в области безопасности: прошлое, настоящее, будущее (часть I) // Вестник Московского университета. Серия 25: Международные отношения и мировая политика. 2016 № 4. С 204–234
8. Холодная война: в 2 т. Т. 2. / ред. В.А. Золотарев. – М.: РУБИН, 2014. – 582 с.
9. Магадеев И.Э. «Уроки войны» и стратегическое планирование держав «Большой тройки» (1945–1949) // Вестник Московского университета. Серия 25: Международные отношения и мировая политика. 2020. № 3. С 45–84
10. Блум У. Убийство демократии: операции ЦРУ и Пентагона в период холодной войны. – М.: изд-во «Кучково поле», 2013. – 704 с.
11. Арриги Дж. Долгий двадцатый век: Деньги, власть и истоки нашего времени. М.: изд-ва «Территория будущего», 2006. – 472 с.
12. Пихоя Р.Г. Советский Союз: история власти. 1945–1991. Издание второе, исправленное и дополненное. Новосибирск: изд-во «Сибирский хронограф», 2000. – 684 с.

© ().

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НЕПРЯМЫЕ ДЕЙСТВИЯ США И СССР В СТРАНАХ ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКИ В ГОДЫ ХОЛОДНОЙ ВОЙНЫ (1945-1991ГГ.)

Романов Александр Вячеславович

Аспирант, Иркутский государственный университет

irkutskruo_romanov@mail.ru

INDIRECT ACTIONS OF THE USA AND THE USSR IN THE COUNTRIES OF LATIN AMERICA DURING THE COLD WAR (1945-1991)

A. Romanov

Summary: This article examines the implementation of the main strategic objectives of the USA and the USSR in relation to the Latin American region in the context of the global confrontation between superpowers. The author identifies the main methods and tools for implementing the foreign policy goals of the USA and the USSR in the region. The article identifies and systematizes the mechanisms of "indirect" influence and control by the United States over the foreign and domestic policies of Latin American countries, as well as methods for adjusting them in favor of Washington, and examines the cooperation of the countries of the region with the USSR. The key role of the military and security forces of the United States and Latin American countries in the implementation of Washington's policy in the region is noted. The author has formulated conclusions regarding the nature, breadth, and effectiveness of the use of "indirect actions" in relation to the countries of the Latin American region in the context of the global confrontation between superpowers.

Keywords: foreign policy strategy of the USA and the USSR, indirect actions, military coups, subversion, CIA, revolutionary movements.

Аннотация: В данной статье рассмотрена реализация основных стратегических установок США и СССР в отношении Латинскоамериканского региона в контексте глобального противостояния сверхдержав. Автором выделены основные методы и инструменты реализации внешнеполитических целей США и СССР в регионе. В статье выявлены и систематизированы механизмы «непрямого» воздействия и контроля со стороны США над внешне- и внутриполитическим курсом стран Латинской Америки, а также методы его корректировки в пользу Вашингтона, рассмотрено сотрудничество стран региона с СССР. Отмечена ключевая роль военных и силовых структур США и стран Латинской Америки в реализации политики Вашингтона в регионе. Автором сформулированы выводы относительно характера, широты и эффективности применения «непрямых действий» в отношении стран Латинскоамериканского региона в контексте глобального противостояния сверхдержав.

Ключевые слова: внешнеполитическая стратегия США и СССР, не прямые действия, военные перевороты, подрывная деятельность, ЦРУ, революционные движения.

О тличительной особенностью холодной войны стало стремление обеих сверхдержав избежать её перерастания в открытое военное противостояние. Колоссальная затратность потенциальной глобальной войны и фактор ядерного оружия привели к трансформации роли вооруженных сил в межгосударственном противостоянии. Они более не могли рассматриваться как средство разгрома противника на поле боя. На первый план вышли «политические» функции вооруженных сил – обеспечение глобального сдерживания конкурирующей сверхдержавы.

Применительно к холодной войне это вылилось в распространении противостояния между США и СССР на «невоенные» сферы: экономику, дипломатию, идеологию, а в территориальном отношении – в ожесточенную борьбу за «Третий мир».

Трансформация форм борьбы между сверхдержавами на международной арене потребовала разработки и расширения арсенала соответствующих методов ведения борьбы. Одним из таких методов являются не-

прямые действия - это мероприятия, осуществляемые во всех сферах жизнедеятельности государственно-геополитического организма, носящие как скрытый, так и открытый характер, направленные на сокрушение противника путем усиления стратегического положения субъекта, нарушения и дезорганизации внутренней структуры конкурирующих держав и системы их связей с внешним миром, их положения на международной арене, осуществляемые без прямого противостояния с последними.

Крайняя степень идеологизации конфликта стала отличительной чертой холодной войны. Идеологическая борьба сопровождалась массивной «психологической войной». Для ослабления противостоящей системы активно использовались сложившиеся национальные, расовые и классовые противоречия, нагнетались новые [1, с. 9].

К концу 1940-х гг. Соединенным Штатам удалось усилить и укрепить свой контроль над большей частью промышленно-развитых регионов мира, сконцентриро-

вать превосходящий экономический потенциал и навязать Москве разорительную гонку вооружений. Однако СССР проявил большую устойчивость и динамизм, смог обеспечить собственную безопасность, «прорвать» уставленные США тиски сдерживания и перейти в наступление в глобальном масштабе. В 1950-1960-е гг. СССР обеспечил себе присутствие на Ближнем Востоке, в Индокитае и на Кубе. В 1970-е гг. в результате «мирного наступления» СССР в «третьем мире» было подписано более 20 соглашений о сотрудничестве, со странами Азии, Африки и Латинской Америки. Особенно значительно выросло влияние СССР в Африке. В 1980-е гг. советское присутствие начало распространяться по всему миру [2, с. 36–39].

В геополитическом отношении произошло негласное разделение мира на «сферы влияния» двух сверхдержав, постепенно образовались основные «фронты» глобального противостояния: европейский, азиатский и ближневосточный.

Латиноамериканский регион долгое время оставался на периферии глобального противостояния, однако, постепенное смещение глобального баланса сил в сторону СССР, нарастание кризисных явлений в регионе привели к возрастающему вовлечению стран Латинской Америки в холодную войну.

Политика Вашингтона в регионе в годы холодной войны лежит в русле общей стратегии США, сформулированной в директиве Совета национальной безопасности США № 68 от 30 сентября 1950 г. Директива предусматривала две главные цели США: «создание процветающего международного сообщества» (естественно, под чутким контролем США) и сдерживание СССР.

«Красная угроза», «Мировой коммунистический заговор», с центром в Москве и другие продукты информационной машины Вашингтона стали удобным идеологическим прикрытием для масштабного вмешательства США во внутренние дела стран региона.

Методы осуществления внешней политики США в регионе можно разделить на непрямые и прямые. Первые выступали в качестве основы долгосрочной стратегии США в регионе, а вторые – использовались в качестве крайней меры в отношении неугодных режимов, оказавшихся устойчивыми к первым.

Непрямые методы США по установлению и удержанию контроля над регионом осуществлялись, во-первых, путем конструирования управляемой из Вашингтона региональной подсистемы международных отношений; во-вторых, с помощью неокOLONиальной эксплуатации стран региона, в-третьих, установления контроля над массовыми организациями, СМИ и силовыми подсистемами

стран Латинской Америки и, в-четвертых, путем организации переворотов.

В 1947 г. в Рио-де-Жанейро был подписан Межамериканский договор о взаимопомощи. «Пакт Рио» объединил почти все латиноамериканские государства. В следующем, 1948 г. на конференции в Боготе было провозглашено создание Организации Американских государств (ОАГ). В рамках ОАГ участниками организации был принят ряд соглашений, участники которых обязывались не создавать препятствий в деятельности иностранного капитала на своей территории. Декларация «О сохранении и защите демократии в Америке» давала правовые основания для противодействия «коммунистической угрозе» в той или иной точке региона. Таким образом, Соединенными Штатами была создана такая архитектура региональной подсистемы международных отношений, которая позволяла Вашингтону ограничить пространство для маневра во внешней и внутренней политике стран региона, организовать широкомасштабное наступление на позиции левых и просто реформаторских сил в регионе. С опорой на ОАГ и статьи «Пакта Рио» США стремились обеспечить изоляцию неугодных режимов, придать видимость легитимности своим односторонним действиям [3, с. 79–80].

Создание управляемой архитектуры международных отношений позволило существенно нарастить экспансию американского капитала в регионе. В годы Второй Мировой войны США ликвидировали влияние капитала стран «Оси» в регионе, добились значительного ослабления влияния своего основного конкурента – Великобритании, после завершения войны разрыв лишь продолжил увеличиваться. Капиталовложения Великобритании сократились с 1939 по 1948 г. Почти в два раза: с 4542 до 2547 млн. долларов. Прямые американские инвестиции же выросли с 2771 млн. долларов в 1940 до 4735 в 1950г, и до 8730 млн. долларов в 1958г. На протяжении холодной войны Латинская Америка оставалась основным регионом приложения американского капитала [4, с. 572]

Пропорционально вложениям, росли и прибыли американских монополий. Если в 1947 г. они составляли 680 млн. долларов, в 1961г. 2 млрд. долларов, то в начале 1970-х достигли 33,5 млрд. долларов в год [5, с. 5].

Политика неокOLONиализма, проводившаяся администрацией США, делала страны Латинской Америки крайне восприимчивыми к давлению Вашингтона, что позволяло использовать экономические связи в качестве средства дестабилизации внутривнутриполитической обстановки в странах региона с целью их удушения и создания условий для смены неугодных режимов. В качестве мер экономического давления широко применялись остановка кредитования, заморозка зарубежных активов, прекращение импорта и экспорта, в некоторых

случаях, как с Кубой – полная торговая блокада с привлечением сил ВМФ США [6, с. 2–4].

Ключевым инструментом Вашингтона в регионе в годы холодной войны выступали силовые структуры США. Первую скрипку на этом поприще играло Центральное разведывательное управление. В работе ЦРУ можно выделить ряд направлений и приемов, широко применявшихся во всех странах Латинской Америки на протяжении всего периода холодной войны.

Одним из ключевых направлений работы ЦРУ была пропаганда. Информационные кампании ЦРУ велись с помощью целой сети подпольных радиостанций, размещенных по всей территории Латинской Америки, типографии ЦРУ массово печатали агитационные листовки (антиправительственные или антиповстанческие в зависимости от ситуации). Так, в рамках подготовки свержения Арбенса в Гватемале в 1954 г. Было отпечатано более 100 000 экземпляров брошюр, около 27 000 экземпляров антикоммунистических карикатур и плакатов.

ЦРУ активно проникало в местные СМИ, при необходимости само их создавало. В начале 1950-х был отлажен метод манипуляции, ставший впоследствии классическим: статьи, размещенные (агентом ЦРУ) в одной газете, подхватывались в других странах (иногда неосознанно, иногда по заказу ЦРУ), что создавало видимость того, что независимое общественное мнение заняло определенную позицию [7, с. 118].

Распространенной практикой было внедрение в массовые организации самого разного толка. Активнее всего ЦРУ использовало религиозные структуры и профессиональные союзы, а при необходимости даже создавало фальшивые структуры, чтобы отвлечь людей и ресурсы у настоящих профсоюзов и левых организаций. ЦРУ имело обширные связи с Американской федерацией профсоюзов в США и через нее активно внедряло своих агентов профсоюзные организации Латинской Америки (например ОРИТ). Так, именно профсоюзы стали ключевой движущей силой в борьбе против правительства Ч. Джагана в Британской Гвиане.

Центральное место в реализации американской стратегии непрямых действий в регионе играл комплекс мероприятий, направленный на превращение силовых структур стран латиноамериканского региона в придатки силового аппарата Соединенных Штатов, более зависящих от Вашингтона, нежели даже от собственного национального правительства.

6 мая 1946 г. Г. Трумэн в своем послании конгрессу обозначил курс на «Стандартизацию вооружения и организации военного обучения в западном полушарии под единым руководством США». Хотя идеи Трумэна не

были реализованы в первоначальном виде, американская программа военной помощи стала основным средством «для установления близких отношений с личным составом вооруженных сил» [7, с. 254]. В том же году в зоне Панамского канала был создан «Латиноамериканский тренировочный центр», переименованный в 1963 г. в «Школу Америк». В стенах этого учебного заведения курсантов, под чутким надзором инструкторов ЦРУ и ВС США обучали ведению контрпартизанских мероприятий, которые включали в себя пытки и террор в отношении населения. «Школа Америк» стала кузницей кадров для армий Латиноамериканских государств, и площадкой для вербовки наиболее перспективных из них на службу в ЦРУ. К 1980 г. «Школа Америк» подготовила более 38 000 офицеров [8, с. 5]. Количество диктаторов среди выпускников данной школы было столь велико, что по сообщению газеты «Вашингтон пост» в 1968 г.: «повсюду в Латинской Америке она известна как «школа переворотов», (*«escuela de golpes»*) [7, с. 340].

Стандартной практикой большинства резидентур ЦРУ было составление списка по контролю над деятельностью подрывных элементов. Эти списки ЦРУ предоставляло местным спецслужбам, что значительно упрощало проведение ими кампаний запугивания, террора и массовых убийств, проводимых «эскадронами смерти» [7, с. 236].

Организация государственных переворотов – ключевой метод разрешения кризисных с точки зрения Вашингтона ситуаций в Латиноамериканском регионе в исследуемый период. Жертвами переворотов становились демократически избранные правительства (Н.: Гватемала 1954, Британская Гвиана; Эквадор 1961 и 1962 г.; Бразилия 1961 и 1964 г.; Доминикана 1963 г.; Чили 1973 г.) [9, с. 81–83], революционные правительства (Н.: Куба, Никарагуа и Сальвадор в 1970–1980-е гг.) и даже собственные агенты (Н.: Коста-Рика в середине 1950-х и 1970-х гг.) и диктаторы, чей приход к власти был организован ЦРУ. Фактически, степень безопасности латиноамериканских режимов сводилась к их готовности следовать в фарватере внешней политики США [10, с. 79–83].

Перевороты осуществлялись в странах, руководство которых проводило политику социальных реформ (особенно болезненным были аграрные реформы, ударявшие по интересам американских «фруктовых» монополий), недостаточно активно подавляло левые движения, еще хуже – если коммунистов допускали к правительственным постам. Ограничения на движение капитала, попытки наладить отношения с коммунистическими странами так же были недопустимы с точки зрения Вашингтона. В нескольких случаях острое недовольство вызвали закупки вооружений у стран социалистического блока.

В случае невозможности организации «быстрого» переворота борьба приобретала «позиционный» характер и превращалась в затяжную «мятеж-войну» разной интенсивности. Примерами последнего являются события в Никарагуа и Сальвадоре в 1980-х. [11, с 72–77].

Для Советского Союза особую привлекательность имела «потенциальная революционность» этого континента, была обусловлена нищетой широких масс населения, откровенной эксплуатацией природных и людских ресурсов Латинской Америки её северным соседом. Начало процесса перехода Латинской Америки от неокOLONиального положения к «пылающему континенту» положила Кубинская революция 1959 г.

Стоит отметить, что официальная материальная и финансовая поддержка со стороны Центрального комитета КПСС включала в себя лишь наличные выдачи, часть приглашений и стипендий. Оставшейся частью материальных средств формально распоряжались разного рода организации (профсоюзные, женские, молодёжные, театральные, писательские и проч.), институты культуры, общества дружбы и т. д., адресатами которых являлись идентичные организации в латиноамериканских странах.

Основную роль в финансовой поддержке дружественных стран латиноамериканского континента оказывал «Международный профсоюзный фонд помощи рабочим организациям левого движения», основанный в 1948 г. Первой латиноамериканской страной, получившей помощь в 1955 г. стала Коммунистическая партия Чили (сумма составила 5 тыс. долл.). В дальнейшем компартия именно этой страны станет главным получателем помощи от Фонда на латиноамериканском континенте и суммы, передаваемые ей, будут достигать 645 тыс. долл. (1973 г.). В 1956 г. 20 тыс. долл. было передано Компартии Уругвая. С 1957 г. новыми адресатами дотаций становятся Мексика и Аргентина.

Стоит отметить, что советская помощь не ограничивалась только денежными переводами. СССР развивал экономические связи с латиноамериканскими государствами: советская сторона поставляла различные производственное оборудование и станки, тракторы, автомобили, сельскохозяйственную технику и удобрения, нефть, разного рода химические товары и проч. в обмен на латиноамериканские кофе, какао, бананы, рис, мясо и т. д. Отдельно стоит выделить помощь СССР в сооружении ГЭС и атомных электростанций в странах Латинской Америки.

Учитывая ограниченность финансовой поддержки дружественных стран Латинской Америки со стороны СССР, особое значение приобретает культурная дипломатия. В Союзе за это отвечал ССОД (Союз советских со-

обществ дружбы). Уже в 1959 г. в структуре ССОД было учреждено отделение, занимавшееся связями со странами Латинской Америки – САДИКС (Советская ассоциация дружбы и культурного сотрудничества со странами Латинской Америки). Целью этой организации было установление связей с научными и культурными центрами, специальными институтами и учебными заведениями. За время своего существования усилиями САДИКС установил связи с культурными центрами и учебными заведениями Аргентины, Боливии, Бразилии, Венесуэлы, Кубы, Коста-Рики, Мексики, Перу, Уругвая, Чили. В итоге, уже к 70-м гг. в странах Латинской Америки насчитывалось 11 обществ дружбы с Советским Союзом (Аргентина, Боливия, Бразилия, Венесуэла, Колумбия, Мексика, Перу, Уругвай, Чили, Эквадор, Куба).

Помимо активной работы в обществах дружбы и с латиноамериканскими молодежными организациями, СССР особое внимание уделял студенчеству. Например, в 1961–1962 гг. советское правительство выделило 576 учебных стипендий для выходцев из стран Латинской Америки. В дальнейшем число латиноамериканских студентов в советских образовательных учреждениях только росло: 1965 г. – 743 студента, 1966 г. – 867, 1967 г. – 1287.

Особую роль в презентации не только СССР, как страны, но и популяризации коммунистических идей сыграло Советское Агентство «Новости», которое вело свою деятельность с 1973 г. на Кубе, в Аргентине, Боливии, Бразилии, Венесуэле, Гайане, Колумбии, Коста-Рике, Мексике, Перу, Уругвае, Эквадоре, а также некоторую работу по распространению информации в Доминиканской Республике, Панаме и Сальвадоре. «Новости» занимались распространением как печатной продукции (общественно-политические иллюстрированные журналы, специализированные теоретические издания, посвященные вопросам марксизма-ленинизма), но и сотрудничеством с латиноамериканскими радиостанциями и телевидением.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать ряд выводов.

1. Непрямые действия, заключавшиеся в установлении контроля над силовым и экономическим компонентами стран региона, позволяли США удерживать контроль над ними даже в условиях серьезных экономических трудностей и массового недовольства населения.
2. Меры «системного» воздействия, направленные на установление контроля над вооруженными силами и экономиками стран региона в целом, давали более устойчивые результаты, чем методы политического контроля – США приходилось смещать даже тех руководителей, приходу которых к власти они ранее способствовали. И напротив,

даже правительства, стремившиеся к проведению независимой политики, были вынуждены обращаться за экономической и военной помощью к США, что в итоге приводило их к поражению (Чили 1973, Боливия в 1964-1975 гг, Бразилия 1964 г. и др.)

3. Вооруженные силы стран Латинской Америки – один из основных каналов непрямого управления США странами региона. В случае, если сама армия выходила из-под контроля и устанавливала военную диктатуру левонационалистической ориентации – США лишались своего привычного инструмента коррекции политического курса в данной стране [12, с. 79–84].
4. Интенсивность и агрессивность американского вмешательства в дела региона напрямую взаимосвязано с общим ходом противостояния с СССР и балансом сил между капиталистической и социалистической системами. Усиление СССР к 1960-гг. способствовало успеху Кубинской революции, подъему национально-освободительных

и революционных движений в странах региона и вызывало ответную реакцию Вашингтона. В свою очередь поражение СССР ускорило падение сандинистов в Никарагуа, облегчило силовое решение США в отношении Панамы в 1989 г.

5. США, действуя в русле доктрины «сдерживания коммунизма» стремились действовать «на земле», т. е. выиграть каждый региональный конфликт, удержать под контролем каждую территорию, аккумулируя их потенциал для борьбы против социалистического блока. [13, с.431-458] СССР же делал ставку на трансформацию глобального баланса сил, в результате которого влияние СССР в регионе возрастало с гораздо меньшими усилиями со стороны Москвы.
6. Вовлечение СССР в дела региона было значительно более ограниченным ввиду удаленности от советских границ, и относительно слабых возможностей по проецированию силы в регионе по сравнению с США.

ЛИТЕРАТУРА

1. Холодная война: в 2 т. Т. 1. / ред. В.А. Золотарев. – М.: РУБИН, 2014. – 984 с.
2. Бжезинский З. План игры: геостратегическая структура ведения борьбы между США и СССР. М.: «Прогресс», 1986. – 160 с.
3. Строганова Е.Д. Политика США в отношении левых режимов Латинской Америки (часть первая) // «Берегиня. 777. Сова». 2011. № 4 С. 76–88.
4. История дипломатии в 5 т. Т. 5. / ред. А.А. Громько. – М.: изд-во политической литературы, 1974. – 754 с.
5. Селиванов В.Н. Экспансия США в Латинской Америке. М.: Воениздат, 1975. – 193 с.
6. Строганова Е.Д. Политика США в отношении левых режимов Латинской Америки (часть вторая) // «Берегиня. 777. Сова». 2012. № 1 С. 47–54.
7. Блум У. Убийство демократии: операции ЦРУ и Пентагона в период холодной войны. – М.: изд-во «Кучково поле», 2013. – 704 с.
8. В. Вихров. Выкоремыши «школы диктаторов» // «Известия», № 69 (20780) от 9 марта 1984. С.5
9. Пашенцев Е.Н. Армия и политика: к природе военных переворотов в период холодной войны (1940-1980-е гг.) // Государственное управление. Электронный вестник Выпуск № 56. Июнь 2016 г. С. 71–88.
10. Миронов В.В. Латиноамериканский вектор во внешней политике США: эволюция доктринальных установок и факторы формирования в современности // Вестник Омского университета. 2012. №1. С. 79–86.
11. Будаев А.В. Американские технологи «гибридной войны» в Латинской Америке: история и современность // Вестник Московского университета. Серия 21. Государственное управление (государство и общество). 2015. № 4. С. 63–79
12. Строганова Е.Д. Политика США в отношении левых режимов Латинской Америки (часть третья) // «Берегиня. 777. Сова». 2012. № 2 С. 78-90.
13. Киссинджер Г. Дипломатия. – М.: изд-во АСТ. 2018. – 896 С.

© Романов Александр Вячеславович (irkutskruo_romanov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ПОЛОЖЕНИЕ И БЫТ ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ В СТЕПНОМ КРАЕ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Скопа Виталий Александрович

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

SOCIO-ECONOMIC SITUATION AND LIFE OF SETTLERS IN THE STEPPE REGION AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY

V. Skopa

Summary: At the beginning of the 20th century, the dominant type of migration to the Steppe region was external migration, which was mainly carried out in the form of agricultural resettlement. The process of colonization of the Steppe region exacerbated many social and economic contradictions, especially in the agrarian issue. The serious steps taken by the government to strengthen the well-being of the peasant masses in the settlement areas played a significant role. The natural, historical and economic features of the Steppe region left a unique imprint on the local peasant economy. The socio-economic situation and life of settlers at the beginning of the 20th century within the territorial boundaries of the Steppe Territory underwent significant changes from the beginning of their arrival and subsequently. The most important factors that influenced this process were government measures, which included the provision of loans, land surveying and distribution of plots, as well as the socio-economic and cultural adaptation of the settlers themselves.

Keywords: resettlement movement, Steppe region, colonization, Russian Empire, Kazakhstan.

Аннотация: В начале XX столетия доминирующим типом миграций в Степной край стала внешняя миграция, которая преимущественно осуществлялась в форме аграрного переселения. Процесс колонизации Степного края обострил многие социальные и экономические противоречия, особенно в аграрном вопросе. Немалую роль сыграли предпринятые правительством серьезные шаги к укреплению благосостояния крестьянских масс на местах водворения. Естественно-исторические и экономические особенности Степного края накладывали своеобразный отпечаток на местное крестьянское хозяйство. Социально-экономическое положение и быт переселенцев в начале XX столетия в территориальных границах Степного края претерпевали существенные изменения от начала прибытия и в последствии. Важнейшими факторами, оказавшими влияние на данный процесс, являлись правительственные меры, куда можно отнести выделение ссуды, земельное межевание и распределение наделов, а также социально-экономическая и культурная адаптация самих переселенцев.

Ключевые слова: переселенческое движение, Степной край, колонизация, Российская империя, Казахстан.

К наиболее актуальным и сложным аспектам колонизации Степного края относится история переселенческого движения, поскольку за этим прослеживается стремление властей решить политические, экономические и социальные задачи.

Вопросы переселенческой политики, адаптации переселенцев и их социально-экономическое положение в отечественной и казахстанской историографии изучены разноаспектно, но в то же время, вызывают неподдельный интерес у исследователей и ныне, что подчеркивает большую актуальность проблемы, а вместе с тем необходимость дополнения и переосмысления ее ряда аспектов в контексте социально-экономического развития региона.

Структура хозяйства Казахстана в начале XX века была определена двумя факторами: развитием капитализма и колонизацией казахских земель [9]. Процесс колонизации Степного края обострил многие социальные и экономические противоречия, особенно в аграрном вопросе. Курс переселенческой политики имперских властей признавал свободу переселения всех без исклю-

чения этнических и социальных групп без какой-либо регламентации права на такой переезд со стороны местных органов власти в Степных областях. Переселенческое движение до 1910 года имело характер стихийного явления. В период с 1910 по 1912 года движение это значительно сократилось, что объяснялось высокими результатами урожаев в европейской части России.

Вместе с тем не малую роль в уменьшении движения сыграли предпринятые правительством серьезные шаги к укреплению благосостояния крестьянских масс на местах выхода. Во всеподданнейшем отчете отмечалось «была широко организованная агрономическая и экономическая помощь населению в земских губерниях, землеустройство на наделных землях и землеустроительные мероприятия Крестьянского Банка» [2, 3]. Данные меры, с одной стороны, удерживали земледельцев, которые ранее стремились в Сибирь, с другой – вызывали повышенные требования к качеству предлагаемых переселенческих участков. В то же время, переселенческое ведомство, не ограничивая свою деятельность строго формальными рамками, пыталось прислушиваться к реалиям жизни, что нашло отражение в определе-

нии стратегической задачи – «улучшение общих условий переселения» [1]. В результате мероприятия в данном направлении имели свой положительный результат. Так, в 1913 году из европейской России пришло переселенцев вдвое больше, чем в 1912 году, при чем обратное движение также сократилось вдвое.

Принимая все меры к устройству прибывающих, Переселенческое управление продолжало заботиться о судьбе «неприписных самовольцев», которые, как отмечалось в отчете «в истекшем году особым распоряжением ведомства были уравнины в правах на зачисление сходами» [4]. Результатом этого явилось значительное сокращение неприписных. Так, например, в одной Акмолинской области из 9249 семей остались к 1-му ноября 1913 года неустроенными 4240 семей [6, 11]. Однако, несмотря на все старания, устроить эту категорию переселенцев, являющуюся наиболее стойкой и приспособленной к исключительным условиям жизни в крае не удалось.

Важнейшую роль в решении переселенческого дела и обустройства самих переселенцев играли ссудные выдачи. Так, в 1912 году был принят закон об изменении правил, касающийся выдачи ссуд на хозяйственное устройство переселенцев. Применительно к требованиям этого закона, край был разделен на ряд районов, которым были определены ссудные нормы. В те районы, где выдача ссуд по указанному закону не производилась, туда преимущественно прибывали «сильные» переселенцы. Не рассчитывая не на какую денежную помощь от казны, они устраивались исключительно на свои собственные средства и, надо полагать, составляли в будущем наиболее крепкое ядро крестьянского населения, а вместе с тем и хозяйства.

Устраивая переселенцев на местах их водворения, правительство, в то же время, заботилось установлением той формы землепользования, которая наиболее сильно привязывало бы их к новому хозяйству. Во многом это объяснялось рядом обстоятельств как экономического характера, так и социального. Лишь спустя несколько лет, правительство остановилось на единоличном землепользовании, которое в применении к Степному краю оказалось во «многих местностях наилучше ограждающим хозяйственные интересы переселенцев» [4].

Процесс наделения переселенцев землей шел в двух направлениях: с одной стороны, при образовании новых участков часть их разбивалась на хуторские и отрубные участки и в таком виде предоставлялась переселенцам; с другой стороны, по инициативе самого населения, разбивались их участки на отруба и хутора.

Естественно-исторические и экономические особенности Степного края накладывали своеобразный

отпечаток на местное крестьянское хозяйство [5]. Засушливый климат и низкие в общем цены на вывозные сельскохозяйственные продукты побуждали переселенцев или организовывать зерновое хозяйство в крупном масштабе или сочетать земледелие с промышленным скотоводством. В том и другом случае для крестьянского хозяйства требовались деньги и в довольно значительном количестве.

Первую помощь в этом направлении оказывали домообзаводственные ссуды, которые давали основные средства на первоначальные обзаведения. Однако этих средств было недостаточно для того, чтобы развернуть хозяйство до пределов, необходимых в Степном крае. Поэтому естественным дополнением к домообзаводственным ссудам был частный и банковый кредит. Частный кредит был связан с чрезвычайно тяжелыми условиями для должника, но неизбежен в тех случаях, когда не было банкового кредита.

Учреждения мелкого кредита в Степном крае развивались достаточно быстро. Так, с 1908 года до 1913 года их число выросло с 20 до 174 соответственно, где численность закредитованных лиц составляла 65318 человек, с общей суммой кредита 7279535 рублей [3, 7, 10].

Наиболее остро нужда в деньгах чувствовалась в осенний период, когда наступала пора реализации урожая. Цены на хлеб в это время часто падали до уровня, который был убыточен для крестьян. Отдельно можно заметить, что в годы неурожая цены возрастали до размеров, что пагубно влияло на крестьянский бюджет.

Открытия с 1912 года при учреждениях мелкого кредита ссуды под хлеб, несколько смягчили остроту вопроса, но не разрешили его. Обычно заложенный хлеб оставался в амбаре заемщика на его ответственности. Между тем организованный сбыт зерновых требовал наличности для ссыпки, сортировки и отчистки зерна особых амбаров и зернохранилищ, состоящих в ведении учреждений мелкого кредита.

Одним из направлений деятельности в сохранении полученного урожая являлась постройка зернохранилищ. Потребные для этой цели кредиты выдавались из ссуд, которые шли на общепользные надобности, при условии увеличения соответственных ассигнований. Зернохранилища при учреждениях мелкого кредита, выступали самостоятельно в торговом обороте и имели возможность передавать свой хлеб на комиссию или для других целей элеваторам Государственного банка, построенным при крупных станциях и пристанях [4].

Особые условия, в которых протекала хозяйственная жизнь переселенцев, как например безводие края, выдвигали необходимость в гидротехнических соору-

жениях. Начиная с 1906 году были образованы местные гидротехнические отделы при каждом Переселенческом районе [8]. Работы заключались главным образом в буровом обследовании вновь образованных участков и устройстве колодцев на заселяемых участках, изыскания на которых сделаны были отделом земельных улучшений. Гидротехнические мероприятия были направлены к развитию глубокого и мелкого бурения и усиленной постройке колодцев, но не к производству обводнительных работ. Между тем в крае существовали огромные земельные площади, лишенные пресных годных грунтовых вод. Обводнение этих площадей составляло одну из ближайших гидротехнических задач правительства.

К числу особо важных гидротехнических работ было отнесено: устройство прудов, котлованов, обводнение озер, собирающих и сберегающих снеговую воду. В соответствии с этим возникала необходимость увеличения средств, отпускаемых на гидротехнические сооружения, а весь гидротехнический персонал в Степном крае, в целях планомерности, объединять в одну организацию.

Гидротехнические мероприятия переселенческого ведомства, направленные на борьбу с засухой, дали крестьянскому населению возможность в меньшей мере страдать от неурожая, происходящих от недостатка влаги. Так, по статистическим данным, от этой причины «пострадало население в 1911 году, когда засуха охватила очень большую площадь края. «Были лишь отдельные волости и поселки, которые, вследствие климатических условий и постоянного вредителя посевов – кобылки, пострадали от недорода хлебов и трав» [4]. В данных условиях правительство пошло на помощь и была оказана поддержка: дополнительно выделены ссуды, организованы общественные работы. «Чутко всегда прислушиваясь к народной беде, как бы мала она не была, правительство и в этом случае откликнулось на голос пострадавшего и своевременно пришло ему на помощь. Помощь эта была тем более необходима, что недород выпал, главным образом, на долю новоселов с еще не окрепшим хозяйством» [4]. Отчет продовольственной компании 1912 года показал, что общественные работы были настолько удачно организованы, что в результате население не только смогло выжить до нового урожая и засеяло свои поля, но и улучшило общие условия своего хозяйственного быта, «устроив ряд полезных сооружений, упорядочив состояние дорог и лесных дач и приняло меры по борьбе с кобылкой и с другими вредителями» [4, 6].

Кроме трудовой помощи, в некоторых местностях, где организация общественных работ была невозможна, населению выдавался в ссуду хлеб, за счет общего Империи продовольственного капитала. В последствии уплата этих ссуд приурочивалась преимущественно ко времени нового урожая. Были случаи, когда хлебные не-

доимки подлежали или совершенному сложению или, при невозможности возврата их в срок, отсрочке до трех лет. Между тем большинство таких сложений и отсрочек касались отдельных лиц и «весьма незначительных по размеру недоимок, часто не превышающих одного-двух десятков пудов» [4].

Быстрое развитие экономической жизни края коснулось всех слоев населения, в том числе и крестьянского. Чтобы дать возможность и ему не отстать от общего экономического роста, в 1911 году в город Омске было открыто отделение Крестьянского поземельного банка, призванное обслуживать вместе с областями Степного края также соседние губернии – Тобольскую и Томскую.

Правительство, создавая данное учреждение, имело ближайшей целью «не только пресечь начавшийся быстрый переход частновладельческих земель в Сибири в руки немцев-колонистов и баптистов, что вызвало резкое повышение продажных цен и земельную спекуляцию, но и главным образом создать правительственный ипотечный кредит для поднятия благосостояния русского населения и насаждения в Сибири единоличного владения на правах собственности» [3, 4]. Только с проведением правительственных мероприятий по увеличению частного землевладения в Сибири и, главное, с дарованием сибирскому населению прав собственности на отведенные ему земли, отделение крестьянского банка широко развивало деятельность по перепродаже этих земель и выдаче ссуд на улучшение землепользования.

Новоселам в первые годы по прибытию на новые места приходилось одновременно с устройством хозяйств заниматься созданием наиболее насущных культурных условий жизни. К их числу можно отнести устройство церкви и школ, хлебозапасных магазинов, мельниц. Покрывать расходы на строительство из «домообязательных» ссуд для переселенцев представлялось невозможным. Интерес колонизации окраин требовал, «чтобы как на эту сторону деятельности, так и на все культурно-экономическое будущее заселяемых районов было обращено самое серьезное внимание, чтобы на первых же порах устройства новоселов к ним пришла широкая и правильно организованная помощь» [4]. Поэтому удовлетворение общественных нужд, помощь в виде ссуд обществу переселенцев являлись одними из самых действенных мер и, пожалуй, самых целесообразных.

Отдельное внимание при благоустройстве переселенцев было обращено на строительство школ. Так, концу 1913 года, только в Семипалатинской области в постройке находилось 20 зданий. Наряду с этим в переселенческих поселках производилось строительство больниц, домов для врачей и служб. Учитывая масштабы строительства и территориальный размах региона,

переселенческим районам приходилось преодолевать многие трудности, дабы добиться положительного результата.

В целом, социально-экономическое положение и быт переселенцев в начале XX столетия в территориальных границах Степного края претерпевали существенные изменения, если сопоставить от начала прибытия и в последствии. Важнейшими факторами, оказавшими влияние на данный процесс, являлись правительственные

меры, куда можно отнести выделение ссуд, земельное размежевание и распределение наделов, а также социально-экономическая и культурная помощь со стороны правительства и адаптация самих переселенцев. Возвращение в Степной край крестьян переселенцев привело к появлению новых форм хозяйственной деятельности. Разработанные механизмы центральных властей по части переселения способствовали более сглаженному и мирному прибытию крестьян на территорию казахской Степи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Всеподданнейший отчет степного генерал-губернатора генерала от кавалерии Шмита о состоянии и нуждах колонизационного дела в Степном крае. Омск, 1909. 24 с.
2. Всеподданнейший отчет степного генерал-губернатора генерала от кавалерии Шмита о состоянии и нуждах Степного края. Омск, 1910. 30 с.
3. Всеподданнейший отчет степного генерал-губернатора генерала от кавалерии Шмита о состоянии и нуждах Степного края. Омск, 1911. 24 с.
4. Всеподданнейший отчет степного генерал-губернатора генерала от кавалерии Шмита о состоянии и нуждах Степного края. Омск, 1912. 20 с.
5. Коншин Н. Переселенческие поселки в Усть-Каменогорском уезде. Семипалатинск, 1899. – 75 с.
6. Переселенческая политика царского правительства и ее осуществление в восточном Казахстане (XVIII – начало XX вв.). Сборник документов в 2 частях. Часть 2. Семей, 2010. – 292 с.
7. Протоколы совещания статистиков Переселенческого управления на 1910 год. Омск, 1911. – 91 с.
8. Скопа В.А. Организация и основные направления работы переселенческого управления в Семипалатинской области в конце XIX – начале XX в. // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2017. №. 10. Ч. 1. – С. 162–164.
9. Сулейменов Б.С. Аграрный вопрос в Казахстане в последней трети XIX — начале XX вв. (1867-1907 гг.). Алмата, 1993. – 174 с.
10. Центральный государственный архив Республики Казахстан (ЦГА РК) Ф. 469. Оп. 1. Д. 110, Д. 112.
11. Центральный государственный архив Республики Казахстан (ЦГА РК) Ф. 64 Оп. 1. Д. 4697, 4717, 4728

© Скопа Виталий Александрович (sverhtitan@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В СТАЛИНГРАДЕ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ 1930-Х ГОДОВ: ТРУДНОСТИ, РЕЗУЛЬТАТЫ

Яковец Никита Владиславович

Аспирант, Волгоградский государственный университет
poim-191_894148@volsu.ru

DEVELOPMENT OF EDUCATION IN STALINGRAD IN THE FIRST HALF OF THE 1930S: DIFFICULTIES, RESULTS

N. Yakovets

Summary: The article identifies and examines the problem of implementing the tasks of introducing universal seven-year education and eliminating illiteracy among the Stalingrad population by the Department of Public Education of the Stalingrad City Council. The author explains the activities and difficulties encountered in creating a unified education system and outlines the prospects laid down during this historical period for the subsequent implementation of a unified education system.

Keywords: public education, school, illiteracy, Stalingrad, city department of public education.

Аннотация: В статье выявлена и рассмотрена проблема реализации задач по введению всеобщего семилетнего обучения и ликвидации неграмотности среди сталинградского населения отделом народного образования городского совета Сталинграда. Автор дает пояснение деятельности и возникшим трудностям в создании унифицированной системы образования и обозначает перспективы, заложенные в этот исторический период для последующего осуществления единой системы образования.

Ключевые слова: народное образование, школа, неграмотность, Сталинград, городской отдел народного образования.

В конце 1920 – 1930-х годах в Советском Союзе происходили крупнейшие преобразования: индустриализация, коллективизация и культурная революция, целью которых являлось построение социализма в отдельной взятой стране. Культурная революция была направлена на перестройку социума, создание нового социалистического общества. Индустриализация была жизненно необходима для развития государства и защиты его от внешних врагов, а политика коллективизации была ориентирована на создание крупных крестьянских хозяйств за счет объединения крестьян в общие хозяйства. В принятой Конституции 1936 года закреплялся успех этих преобразований. В соответствии с Конституцией каждый гражданин имел право на образование, развитию технического образования, практикоориентированности и обучению трудящихся в ней уделялось особое внимание [1]. Безусловно, население стало значительно грамотнее по сравнению с дореволюционными показателями. Но путь к таким достижениям был очень сложен.

Внешняя политическая ситуация вынуждала СССР наращивать мощь вооруженных сил. Для этого Красной армии необходимо было пополнять склады современным для 1930-х годов таким вооружением как танки, самолеты, винтовки и другим снаряжением. Для такого масштабного проекта в СССР началось массовое строительство заводов и фабрик как для обеспечения нужд армии, так и населения. Помимо строительства новых предприятий модернизировались старые центры промышленности.

Одним из крупных центров индустриализации в Нижнем Поволжье стал Сталинград. Город явился показательным в политике реализации государственного плана по индустриализации. В нем были построены тракторный, судостроительный заводы, электростанция и др., реконструировались имеющиеся предприятия.

Для индустриализации страны в целом и Сталинграда в частности необходимы были не только заводы и фабрики, но и квалифицированные рабочие, которые смогли бы работать на новых станках и производственных линиях. Поэтому для реализации плана необходимо было решить проблемы ликвидации неграмотности среди населения. В резолюции XVII съезда ВКП(б) была поставлена задача ликвидации неграмотности, проведения всеобщего обязательного начального обучения и реализации всеобщего обязательного политехнического обучения [2, с. 110].

Реализация данных задач была возложена на народный комиссариат просвещения РСФСР. С 1930 года было введено всеобщее начальное образование. Детям с 8 до 11 лет и подросткам с 11 до 15 лет получение образования стало обязательным [2, с. 112]. Для строительства и ремонта учебных заведений активно начали привлекать членов партии и комсомола.

Образовательная политика как часть общей политики большевиков с начала 1930-х годов эволюционирует в сторону единообразия и унификации, тотального

контроля за школой, отказа от революционного педагогического романтизма и плюрализма 1920-х годов [3, с. 16–17].

Для создания единой системы образования по всей стране появилась необходимость введения всеобщего семилетнего обучения. Осветим более подробно происходившие изменения в системе образования на примере населения Сталинграда, поскольку в 1930-х годах Сталинград становился одним из крупнейших региональных и промышленных центров страны.

Итак, вопросы образования находились в ведении отдела народного образования городского совета (далее – горсовет) Сталинграда. Для создания единой унифицированной системы образования в Сталинграде сотрудники горсовета разработали план по реализации всеобщего семилетнего обучения. Целью создания такой системы являлось стандартизация образования, это бы позволило бы и облегчить обучение ученикам, которые знали, чему и как их будут учить. Это бы уменьшило нагрузку на учителей, которые работали в нескольких учебных заведениях. Так же это позволяло создать единую программу образования.

Изначально ввести всеобщее семилетнее образование в Сталинграде планировалось к 1933 году. Хотя сталинградцы еще в 1920-х годах могли обучаться в школах с семилетним обучением, но это был не единственный из возможных вариантов для обучения. Существовали школы первой и второй ступени и школы девяти и семи лет обучения. До введения всеобщего семилетнего обучения популярностью среди сталинградцев отмечались школы I и II ступени. Однако к концу 1920-х годов картина постепенно меняется: так, если количество обучающихся в 1926-1927 учебном году в школах I и II ступени насчитывало 9283 человек, в школах семи и девяти лет обучения – 6651 человек, то к 1929-1930 году в школах I и II ступени обучалось 8642 учащихся, в школах семи и девяти лет обучения – 10670 обучающихся [4, с. 78]. Это свидетельствует о том, что горожане начали предпочитать обучение в школах семи и девяти лет обучения, заметим, не без влияния сотрудников отдела народного образования горсовета Сталинграда. Они вели пропаганду среди населения о важности образования в целом, семилетнего в частности, прилагали усилия для открытия новых школ и ремонта старых. Но разные виды учебных заведений не способствовали развитию системы образования, унификация не могла быть реализована при такой системе. Поэтому введение всеобщего семилетнего обучения становилось ключевой задачей отдела народного образования горсовета Сталинграда. Однако данный проект был трудно реализуемый. Как отмечалось в отчетах совещаний секции народного образования, семилетнее обучение было реализовано в неполном объеме [5, с. 72]. Причинами этого явился ряд

обстоятельств:

1. В Сталинграде постоянно увеличивалось население. Население города к 1936 году по официальным данным составляло 420 тыс. человек [6]. Оно увеличивалось из-за присоединения пригородов, рождаемости и переселения людей из деревень и мелких районных городов. Уровень грамотности переселенцев, как отмечалось в отчетах городского отдела народного образования (далее – ГОРОНО), был низким. Поэтому в Сталинграде стоял вопрос по расширению сети пунктов ликвидации неграмотности (далее – ликпункт).
2. С увеличением количества населения и числа обучающихся в Сталинграде необходимо было расширять школьное строительство. Однако в финансировании нового строительства возникали проблемы.
3. Большинство работающих школ были переполнены. Занятия в них проводились в три смены, что сказывалось на здоровье обучающихся и на материальном состоянии помещений. Как отмечалось в докладных записках «состояние школьной сети находится на ужасном уровне» [7, л. 5]. В Сталинграде насчитывалось 84 школы I и II ступени и семи и девяти лет обучения, из них 20 – были построены как специальные учебные заведения, остальные 64 были переоборудованы из других помещений. Большинство из этих зданий представляли собой плохо отапливаемые, сырые бараки. В таких школьных помещениях не было учительских, мастерских, залов физкультуры. В некоторых школах отсутствовали раздевалки [8, с. 239].

Выше обозначенные трудности не позволили к 1936 году, также как и к 1933 году, окончательно реализовать введение всеобщего семилетнего обучения в Сталинграде.

К тому же, не менее важной задачей для отдела народного образования горсовета по-прежнему оставалась задача по ликвидации неграмотности среди населения: в Сталинграде из 420 тыс. человек насчитывалось от 5 до 7% неграмотных.

Первоначальный план по окончательной ликвидации неграмотности среди сталинградского населения был запланирован на начало 1930 года. Но он не был реализован. Главной причиной, как указывалось выше, оставалось постоянно увеличивавшееся население Сталинграда за счет необходимого переселения людей из пригородов и деревень для пополнения рабочей силы промышленных предприятий. Это приводило к тому, что рабочие заводов и фабрик пополнялись малограмотными и неграмотными сотрудниками, что негативно отражалось на производительности предприятия. Для их обучения ГОРОНО расширял сеть ликпунктов, но это

оставалось сложной задачей, поскольку для открытия новых ликпунктов требовались помещения, отсутствовавшие в достаточном количестве в распоряжении горсовета. Поэтому многие из ликпунктов располагались в помещениях, не предназначенных для проведения занятий.

Таким образом, к 1936 году вопрос с ликвидацией неграмотности среди сталинградского населения не был решен полностью. Часть населения так и оставалась неграмотной, особенно среди новых жителей города. Но сотрудники городского отдела народного образования, осознавая важность ликвидации неграмотности, постоянно работали на над ее полным устранением: ликпункты стабильно снабжали учебно-просветительской литературой, регулярно проводили лекции для малограмотных, вели активную пропаганду среди сталинградцев о необходимости получения образования.

Не менее важным стоит упомянуть, что пропаганда по необходимости получения образования велась не только среди рядовых граждан, но также и для членов ВКП (б). Сотрудниками ГОРОНО отмечалось, что важно обучить политических работников грамоте и чтению, «для возможности в последующем изучении истории партии и первоисточников марксизма» [7, л. 6]. Так, в 1935 году в сталинградской школе партийного просвещения прорабатывался материал о «Троцко-зиновьевской оппозиции в ее историческом разрезе» [7, л. 7]. При освещении и изучении данной темы часть слушателей – членов партии «придерживалась оппозиционного мнения, что в последующем привело к тому, что они вынуждены были публично, во время партсобраний, признать свою ошибку в принятии оппозиционной стороны» [7, л. 7].

Работа по политическому просвещению активно велась как среди членов партии, так и среди обучающихся школ, техникумов и вузов. И к 1936 году вопрос политического просвещения обсуждался на большинстве заседаний парткома краевого отдела народного образования и ГОРОНО, что свидетельствует о важности этой задачи для большевиков.

В целом можно отметить, что на протяжении 6 лет работа городского отдела народного образования была направлена на создание единой системы в образовании и повышение общего уровня образованности населения. Процесс реализации семилетнего обучения был сложен и члены ГОРОНО сталкивались с проблемами, которые оставались еще с 1920-х и сохранялись в 1930-х годах. Например, неграмотность среди населения оставалась одной из проблем, которая так и не была решена к 1936 году, хотя ее реализация проводилась постоянно. Члены ГОРОНО принимали усилия по пропаганде образования среди населения, проводили занятия по политическому просвещению и планомерно решали вопросы увеличения школьного фонда.

Подводя итоги, отметим, что обширная работа городского отдела народного образования Сталинграда в первой половине 1930-х годов была связана с трудностями и проблемами, которые невозможно было устранить за отведенное время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция (основной закон) Союза Советских Социалистических Республик утверждена Extraordinary VIII съездом Советов Союза ССР 5 декабря 1936 года (с последующими изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // Исторический факультет Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова: информац. портал. – URL: <https://www.hist.msu.ru/ER/Etext/cnst1936.htm> (дата обращения: 01.11.2023).
2. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Составители: А.А. Абакумов, Н.П. Кузин, Ф.И. Пузырев Л.Ф. Литвинов. – М.: "Педагогика", 1974 г. – 560 с.
3. Новичков А.В. Реформирование советской системы народного образования в 1930-е года. – Орехово-Зуево, 2013. – 140 с.
4. Яковец Н.В. Образовательные учреждения Сталинграда в 1926–1930 учебных годах: состояние, развитие // Н.В. Яковец. – Вестник Академии наук Республики Башкортостан. 2023. № 3. С. 76–82. DOI 10.24412/1728–5283-2023-3-76-82
5. Путь длиною в 100 лет: историко-педагогическое наследие волгоградской системы образования: практико-ориентированная монография / С.В. Куликова, Е.Н. Акентьева, А.Н. Кузибецкий, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: Редакционно-издательский центр ГАУ ДПО «ВГАПО», 2019. – 448 с.
6. Шкода Р. Как менялась численность населения Царицына-Волгограда [Электронный ресурс] // Царицын. РФ: информац. портал. – URL: <http://царицын.рф/2021/01/558-kak-menyalas-chislennost-naseleniya-caricyna-volgograda.html> (дата обращения: 01.10.2023).
7. Центр документации новейшей истории Волгоградской области. Ф. 1376. Оп. 1. Д. 1. Л. 42.
8. Юдина Т.В., Луночкин А.В., Фурман Е.Л. Сталинградцы на переломе эпох (середины 1920-х – конец 1930-х гг.): социально-экономическое положение и культурная жизнь: Документы и материалы / сост.: Т.В. Юдина (отв. сост.) [и др.]; под общ. ред. д-ра ист. наук Т.В. Юдиной. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2021. – 328 с.

© Яковец Никита Владиславович (poim-191_894148@volsu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ХИМИИ

FEATURES OF USING HEALTH-SAVING EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN CHEMISTRY LESSONS

S. Aleksandrova
N. Bugero
N. Ilyina
T. Drozdenko
E. Pavlova

Summary: The article is devoted to the problem of studying the features of the use of health-saving educational technologies in a chemistry lesson as a system of organizational and methodological factors and targeted influences of a psychological, pedagogical, and medical nature, aimed at protecting and preserving the health of students. The main pedagogical approaches to the formation of a culture of healthy and safe lifestyle among students through interdisciplinary connections and the practical orientation of the academic subject are presented. The experience of implementing health-saving technologies using project-based and modular training is analyzed. The formation of health-preserving competencies among students of master's programs in pedagogical areas in the field of chemistry is substantiated.

Keywords: health-saving educational technologies, student health, chemistry teaching, school education.

Александрова Светлана Михайловна

кандидат химических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Псковский
государственный университет»
superkandidat@rambler.ru

Бугеро Нина Владимировна

доктор биологических наук, ФГБОУ ВО «Псковский
государственный университет»
bugero@mail.ru

Ильина Наталья Анатольевна

Доктор биологических наук, профессор, ФГБОУ ВО
«Псковский государственный университет»
ilina@mail.ru

Дрозденко Татьяна Викторовна

Кандидат биологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Псковский государственный университет»
tboichuk@mail.ru

Павлова Елена Владимировна

кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Псковский государственный университет»
suore9@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена проблеме изучения особенностей применения здоровьесберегающих образовательных технологий на уроке химии как системы организационно-методических факторов и целенаправленных воздействий психолого-педагогического и медицинского характера, направленных на сохранение здоровья обучающихся. Представлены педагогические подходы к формированию культуры здорового образа жизни у обучающихся через межпредметные связи и практическую направленность учебного предмета. Проанализирован опыт реализации здоровьесберегающих технологий в проектном и модульном обучении. Обосновано формирование здоровьесберегающих компетенций у слушателей магистерских программ педагогической направленности в области химии.

Ключевые слова: здоровьесберегающие образовательные технологии, здоровье обучающихся, преподавание химии, школьное обучение.

Актуальность проблемы изучения особенностей применения здоровьесберегающих образовательных технологий в учебном процессе в школе, в частности на уроках естественнонаучного цикла – химии, биологии, географии, физики, обусловлена требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, направленными на организацию образовательного пространства в учебном заведении с учетом системно-деятельностного подхода, предполагающего построение учебной деятельности во взаимосвязи с возрастными и индивидуально-личностными особенностями обучающихся и способствующей сохранению их физического и психического здоровья. В исследованиях О.М. Золотовой [2], С.И. Алферовой [4], Г.А. Сидоровой [6], И.А. Хмыровой [8] и др. рассматриваются

различные средства поддержки здоровья школьников и особое внимание обращается на эффективность использования в данном вопросе здоровьесберегающих технологий как системы интегрирующих факторов организации и развития образовательной среды и совокупности психолого-педагогических и медицинских воздействий, аккумулирующих защиту и сохранение здоровья обучающегося на каждом этапе его развития и обучения в школе, а также процесс формирования ценностно-оценочного отношения к собственному здоровью. Одним из ведущих учебных естественнонаучных дисциплин, по мнению П.С. Мишиной и С.И. Алферовой [4], отвечающих требованиям необходимости использования образовательных технологий, направленных на организацию здоровьесберегающего процесса об-

учения на уроке, выступает химия, характеризующаяся значительным объемом и сложностью учебного материала, высокой степени интенсивности и психологического напряжения, обуславливая различные стрессогенные факторы, влияющие на организацию преподавания данной дисциплины. В связи с этим, целью статьи является изучение организационно-методических особенностей применения здоровьесберегающих образовательных технологий на уроках химии.

Обращаясь к педагогическим основам здоровьесберегательного процесса на уроке химии, П.С. Мишина, С.И. Алферова и Г.А. Зоркина [4] выделяют методические особенности проведения урока: организацию положительного адаптационного периода к новой учебной дисциплине на начальном этапе освоения химии; рациональное размещение обучающихся в классе за партами; включение активного субъект-субъектного взаимодействия; выявление и использование междисциплинарных связей; включение активных и интерактивных методов обучения; системность и комплексность к формированию учебных компетенций у обучающихся; стимулирование внимания, познавательной активности на уроке и положительной мотивации к изучению химии. Основными факторами и методами, поддерживающими здоровьесберегающие технологии и способствующие сохранению положительного психологического климата на уроке, выступают следующие: использование активных методов обучения с учетом возрастных и индивидуально-личностных особенностей детей, адекватное соотношение организации и объема учебной и внеучебной деятельности с учетом гигиенических требований, включение вводного инструктирования обучающихся перед выполнением практических и лабораторных работ по предмету, наличие возможности оказания медицинской помощи при химических ожогах, реализация педагогического принципа связи теории с практикой и жизнью - при изучении вреда табачного дыма, этилового спирта, уксусной кислоты, данные валеологические вопросы включаются и в соответствующие темы урока – «Оксиды углерода», «Спирты», «Уксусная кислота» и др.

Также, к основным требованиям урока с привлечением здоровьесберегающих технологий, Г.А. Сидорова и Т.П. Пушкарева [6] относят рациональность учебной работы на уроке (не более 80%), смену видов учебной деятельности, включение развивающих познавательных упражнений, создание и поддержание благоприятного психологического климата на уроке, обсуждение здоровьесберегающих вопросов в рамках ценностного отношения к здоровью, проведение физкультурных минуток. Учитывая общие ориентиры здоровьесбережения в процессе организации урока химии, авторы дополняют вышеизложенные требования следующими компонентами: реализацией санитарно-гигиенических условий в школьном классе (температура, освещенность, прове-

триваемость), включением игровых технологий снятия эмоционально-психологического напряжения во взаимосвязи с учебным материалом (повторение основных и кислотных оксидов посредством игры «Сели-встали»), использованием интерактивных методов обучения (мультимедийной презентации, видеофильмов, интерактивных заданий).

Предприняв попытку структурировать способы реализации здоровьесберегающего учебного процесса на уроках химии, З.М. Насибуллина [5] выделяет четыре основных требования – учет индивидуальных особенностей обучающихся, их динамичности и работоспособности; строгое дозирование учебного материала, отсутствие интеллектуальной загруженности и умственного переутомления при изучении новой темы; включение в учебный процесс обучающихся приемов психологической защиты и сохранения здоровья (вопросы о правильном питании, экологии, здоровом образе жизни, методах снятия стресса); поддержание благоприятного морально-психологического климата на уроке (ситуации успеха, смена видов деятельности, динамичные паузы, профилактические упражнения для глаз и осанки, приемы релаксации).

Нужно отметить, что особое внимание с точки зрения внедрения здоровьесберегающих технологий на уроках химии уделяется таким курсам дисциплины, как органическая и неорганическая химия, обуславливая это необходимостью формирования у обучающихся осознанного положительного отношения к собственному здоровью и здоровому образу жизни. В связи с этим, И.А. Хмырова [8] конкретизирует данное направление работы педагога в процессе внедрения жизненно важных вопросов о вреде курения, алкоголя, токсичных и наркотических веществ путем изучения физико-химических свойств и состава данных соединений, их вредных влияний на физиологические свойства организма, и, как результат, - формирование у обучающихся осознанного отказа от их употребления. Кроме этого, элементы здоровьесберегающих технологий И.А. Хмырова обозначает не только в содержательном плане дисциплины химии, но и в методическом, обращая внимание на использование игровых и интерактивных методов обучения, а также правильность использования педагогом и обучающимися педагогических пособий и средств обучения, оборудования и лабораторных пособий для демонстрации химических опытов, что оказывает положительное влияние на оптимизацию учебной нагрузки, аргументированность и качество усвоения материала, повышение учебной мотивации и познавательной активности, способствует сохранению безопасности при работе с лабораторными обучающими средствами. Автор приводит следующие учебно-воспитательные вопросы для обсуждения по здоровьесберегающим проблемам: негативное влияние на здоровье и окружающую среду органических и неор-

ганических веществ; промышленные и химические отходы и экология; токсины в пищевых продуктах и бытовой химии; влияние табачного дыма, фенола и спиртов на растущий организм человека. Основными здоровьесберегающими методами выступают мастер-классы, дискуссии, беседы, мозговые штурмы и др.

Изучая проблему безопасности на уроке химии, О.М. Золотова и А.В. Усков [2] рассматривают процесс реализации здоровьесберегающих технологий в области создания безопасных образовательных условий и формирования соответствующих компетенций по работе с лабораторным оборудованием и реактивами. В связи с этим, к здоровьесберегающим направлениям, способствующим учебной мотивации и минимизации психического утомления обучающихся авторы относят следующие факторы: методическое обеспечение и оборудование кабинета химии с учетом санитарно-гигиенических норм; использование современных технических образовательных средств и активных методов обучения (дискуссий, бесед, игровых методов); смену видов познавательной деятельности с учетом возрастных и физиологических особенностей обучающихся; организацию урока, обусловленную правильным распределением интенсивности учебного материала, особенностями восприятия и работоспособности обучающихся; осуществление межпредметных связей и практической направленности, стремящихся к нахождению взаимосвязей химических знаний и жизнедеятельности человека; использование химического эксперимента. О.М. Золотова и А.В. Усков [2] приводят опыт реализации здоровьесберегающей технологии в практической направленности учебного материала при изучении жиров и солей – авторами рассматривается влияние жиров на организм человека (сухарики, чипсы), а также методов удаления жирных пятен с различных поверхностей; изучаются процессы нарушения солевого баланса организма при повышенном употреблении хлорида натрия (поваренной соли) и т.д.

Углубляясь в данную проблему, М.И. Жукова и В.В. Когаров [1] рассматривают опыт внедрения проектной деятельности на уроках химии с использованием здоровьесберегающих технологий в школах города Воронежа, особо выделяя следующие организационно-методические ориентиры: рациональную организацию проектной деятельности обучающихся в интеграции учебного и внеурочного учебного времени, соответственно, групповой и самостоятельной работы; использование методов эмоциональной разгрузки и физкультминуток, дыхательной гимнастики и приемов релаксации, гимнастики для глаз и массажа биологически активных точек для снятия напряжения; смена видов учебно-познавательной деятельности через каждые 15 минут – письма, чтения, обсуждения, работы с учебником и интерактивными образовательными ресурсами; поддержание дружелюб-

ного психологического климата на уроке. Кроме того, авторами была реализована проектная квест-технология в интеграции со здоровьесбережением в девятых классах по теме «Серная кислота» с целью изучения ее свойств и области применения и получения соответствующих результатов о вреде и пользе путем переключения одной учебной деятельности на другую при посещении обучающимися трех станций «Свойства разбавленной серной кислоты», «Неразбавленная серная кислота» и «Использование серной кислоты». В процессе проектного квеста обучающиеся выполняли задания, распределяли элементы проблемных вопросов, обсуждали ответы, взаимодействовали между собой и с учителем, оформляли письменно решение поисковой проблемы. По результатам проектной деятельности были подведены итоги, обозначены трудности, проведена рефлексия.

Интересно исследование и Э.А. Соболевой [7], рассматривающей модульную образовательную технологию через призму здоровьесберегательного учебного процесса на уроке химии, предполагающую освоение обучающимися законченного целевого информационного блока по дисциплине определенного объема и уровня усвоения, и направленную на индивидуализацию и дифференциацию обучения в вопросах темпа изучения и уровня сложности материала, формирование учебно-познавательных компетенций, субъект-субъектное взаимодействие обучающегося и учителя по вопросам управления, организации и контроля учебно-познавательной деятельности, а также минимизацию их физиологической и психической перегруженности. Э.А. Соболевой демонстрируются материалы опытно-экспериментальной работы по поэтапному включению пошаговой алгоритмизации модульного обучения в традиционную систему на уроках химии в 9 классе относительно тем «Химические свойства кислот» и «Электролитическая диссоциация», по результатам которой качество обучения у обучающихся возрастает на 10-15%, и вместе с тем наблюдается положительная динамика в учебной мотивации, личной заинтересованности в конечном результате изучения проблемы, развитии психических функций, в частности, логического мышления, в степени самостоятельности и самоконтроля, общей заинтересованности в предмете. По итогам наблюдения и анкетирования обучающихся, автор также приходит к выводу о снижении уровня школьной и личной тревожности и утомляемости, минимизации конфликтных ситуаций при выставлении отметок по причине самостоятельного выбора обучающимися уровня усвоения материала и его оценивания, увеличении ситуаций успеха и комфортного психологического климата на уроке, что оказывает непосредственное влияние на состояние здоровья всех участников образовательного процесса.

Кроме этого, Н.А. Макарова [3] рассматривает опыт реализации авторского курса по здоровьесберегаю-

щему подходу на уроках химии в обучении слушателей магистерских программ по педагогическому направлению в химическом образовании на базе ОмГПУ, по результатам которого были представлены характеристические особенности здоровьесберегающей компетенции будущих преподавателей, предполагающие организационно-методическую подготовку к реализации современных педагогических технологий, соблюдению санитарно-гигиенических норм к проведению урока и лабораторных работ, включению индивидуально-личностного подхода в процесс обучения. Основными педагогическими методами реализации здоровьесберегающего подхода выступают включение валеологических вопросов о здоровом образе жизни в слово учителя, самостоятельная познавательная деятельность обучаю-

щихся и химический эксперимент.

Таким образом, основными здоровьесберегающими технологиями как системы организационно-методических факторов, направленных на защиту и сохранение здоровья обучающихся, в том числе формирование ценностного отношения к здоровому и безопасному образу жизни, выступают целенаправленные воздействия психолого-педагогического, методического и медицинского характера, представляющие соблюдение санитарно-гигиенических норм в организации и проведении урока, включение современных образовательных методов и средств обучения, реализацию индивидуально-личностного подхода, осуществление межпредметных связей и практической направленности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жукова М.И. Проектная деятельность учащихся по химии с использованием здоровьесберегающих технологий / М.И. Жукова, В.В. Когаров // Педагогические основы адаптации и здорового образа жизни: мат-лы VII Межд. науч.-практ. конф. – Воронеж, 2020. – С. 191–195.
2. Золотова О.М. Использование здоровьесберегающих технологий при изучении химии / О.М. Золотова, А.В. Усков // Наука и образование. – 2022. – Т.5. – №1. – С. 18–22.
3. Макарова Н.А. Развитие здоровьесберегающей компетентности магистрантов в курсе «Здоровьесберегающий подход в обучении химии» / Н.А. Макарова // Вестник педагогических наук. – 2023. – №6. – С. 77–82.
4. Мишина П.С. Педагогические основы здоровьесбережения обучающихся на уроке химии / П.С. Мишина, С.И. Алферова, Г.А. Зоркина // Новой школе – здоровые дети: мат-лы VII Всерос. науч.-практ. конф. – Воронеж: ВГПУ, 2022. – С. 201–203.
5. Насибуллина З.М. Здоровьесберегающие технологии в учебном процессе на уроках химии в школе / З.М. Насибуллина // Инновационное развитие современного образования: мат-лы XI Межд. науч.-практ. конф. – Стерлитамак: АРГУ, 2021. – С. 11–12.
6. Сидорова Г.А. Применение здоровьесберегающих технологий на уроках химии / Г.А. Сидорова, Т.П. Пушкарева // Молодежь и научно-технический прогресс: мат-лы X Межд. науч.-практ. конф. – Губкин, 2020. – С. 461–463.
7. Соболева Э.А. Использование модульной технологии на уроках химии как одной из перспективных здоровьесберегающих технологий в современном образовании / Э.А. Соболева // Здоровьесберегающие технологии в современном образовании: мат-лы III Всерос. науч.-практ. конф. – Екатеринбург: УГПУ, 2020. – С. 200–203.
8. Хмырова И.А. Здоровьесберегающие технологии на уроке химии / И.А. Хмырова // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2019. – Т.14. – №2. – С. 837–842.

© Александрова Светлана Михайловна (superkandidat@rambler.ru), Бугеро Нина Владимировна (bugero@mail.ru),
Ильина Наталья Анатольевна (ilina@mail.ru), Дрозденко Татьяна Викторовна (tboichuk@mail.ru),
Павлова Елена Владимировна (cuore9@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

FORMATION OF PROFESSIONALLY ORIENTED LEXICAL COMPETENCE AMONG STUDENTS OF A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

I. Boronikhina
T. Bochkareva
N. Varfolomeeva
E. Klyueva
M. Alekseeva

Summary: The relevance of the study. The digital transformation and globalization of modern society have changed the challenges facing higher education in the field of training specialists who speak one or more foreign languages in the professional field. The main task of a teacher in a non-linguistic university today is to form the communicative competence of students, to train specialists who are able to take an active part in intercultural communication to solve professional problems.

The aim of the study is in analyzing existing methods for the formation of professionally oriented lexical competence among students of non-linguistic specialties and choosing a set of methods for its active formation.

Methodology. The authors analyze various approaches in the selection of lexical material and methods for the formation of professionally oriented lexical competence in a non-linguistic university and propose their own model of practical methods aimed at the formation of this competence.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The use of an integrated approach in the selection of methods for the formation of professionally oriented lexical competence in a non-linguistic university is justified. The scientific substantiation of the concept of «professionally oriented lexical competence» is given. The methods of its formation are proposed not for a single specialty, but for students of different non-linguistic specialties based on a set of exercises of the «Vocabulary builder» sample.

The results of the study. The results of the study show the focus of higher education on the tasks of forming lexical competence among students of non-linguistic universities, but not all methods are focused on the active use of lexical material for professional communication in a foreign language environment.

Conclusions. Based on the results of the conducted research, the authors conclude that it is necessary to use an integrated approach in the selection of methods for the formation of professionally oriented lexical competence in a non-linguistic university.

Keywords: professionally oriented lexical competence, non-linguistic university, communicative task, set of practical methods, lexical material, set of exercises.

Боронихина Ирина Олеговна

Старший преподаватель, Российский
Биотехнологический Университет, Россия. (г. Москва)
boronikhinaio@mgupp.ru

Бочкарева Татьяна Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Оренбургский
государственный университет
bochkarevats@mail.ru

Варфоломеева Наталья Сергеевна

Кандидат филологических наук, доцент, Российский
новый университет, Россия, (г. Москва)
natalie.varf@mail.ru

Клюева Екатерина Валентиновна

Кандидат филологических наук, доцент, Российский
новый университет, Россия, (г. Москва)
Plet-ekaterina@yandex.ru

Алексеева Марина Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент, Российский
новый университет Россия, (г. Москва)
2421815@mail.ru

Аннотация: Актуальность исследования. Цифровая трансформация и глобализация современного общества изменили задачи, стоящие перед высшим образованием в области подготовки специалистов, владеющих одним или несколькими иностранными языками в профессиональной сфере. Основная задача преподавателя неязыкового вуза сегодня состоит в формировании коммуникативной компетенции студентов, в подготовке специалистов, способных принимать активное участие в межкультурной коммуникации для решения профессиональных задач.

Цель исследования состоит в анализе существующих методов формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции у студентов неязыковых специальностей и выборе комплекса методов для ее активного формирования.

Методы исследования. Авторами анализируются различные подходы в отборе лексического материала и методы формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции в неязыковом вузе, предлагается комплекс методов для подготовки специалистов, владеющих иностранным языком в профессиональной области.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Обосновано использование комплексного подхода при отборе методов формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции в неязыковом вузе. Дано научное обоснование понятия «профессионально-ориентированная лексическая компетенция». Предложены методы ее формирования не для отдельно взятой специальности, а для студентов разных неязыковых специальностей на основе комплекса упражнений образца «Vocabulary builder».

Результаты исследования. Результаты исследования показывают направленность высшего образования на выполнение задач по формированию лексической компетенции у студентов неязыковых вузов, но не все методики ориентированы на активное использование лексического материала для



Введение

В условиях цифровой трансформации и глобализации современного общества, интеграции российской системы высшего образования в мировую систему, владение одним или несколькими иностранными языками становится одним из важнейших навыков специалиста 21 века. Задача Образования 4.0 состоит в подготовке специалистов, умеющих активно пользоваться профессионально-ориентированной лексикой для решения коммуникативных задач в условиях иноязычной среды. Сегодня «государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования требует учета профессиональной специфики при изучении иностранного языка, его нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников» [6, с. 360; 14, с. 77; 20, с. 161]. Активное использование языковых умений и навыков в профессиональной области дает современному специалисту преимущества перед конкурентами, «уверенное владение профессиональным иностранным языком повышает уровень компетентности молодого специалиста и дает ему шанс для трудоустройства и карьерного роста» [10, с. 11; 17, с. 457].

Проведенные за последнее десятилетие исследования методов обучения профессионально-ориентированному иностранному языку показали нацеленность высшего образования на выполнение задач по формированию лингвистической компетенции у студентов неязыковых вузов. Тем не менее, многие методики формирования лингвистической компетенции (в состав которой входит лексическая компетенция) в большей степени ориентированы на то, чтобы научить студентов читать, понимать и переводить профессиональную литературу, но не ориентированы на активное использование лексического материала для профессионального общения на иностранном языке. Стоит также отметить, что в ряде исследований представлены методы формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции для отдельно взятой специальности, а не для студентов разных специальностей, в то время как в одном неязыковом вузе подчас обучаются студенты разных специальностей – инженеры, программисты, технологи, ветеринары, юристы, экономисты и студенты других специальностей.

профессионального общения в иноязычной среде.

Выводы. По результатам проведенных исследований авторы приходят к выводу о необходимости использования комплексного подхода при отборе методов формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции в неязыковом вузе.

Ключевые слова: профессионально-ориентированная лексическая компетенция, неязыковой вуз, коммуникативная задача, комплекс методов, лексический материал, комплекс упражнений.

Цель данного исследования состоит в анализе существующих методов формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции у студентов неязыковых вузов и обосновании важности формирования комплексного подхода овладения лексическим материалом для студентов разных специальностей, с учетом разницы в терминологии и специфике профессиональной лексики для отдельно взятой специальности.

На основе полученных результатов авторы обосновывают необходимость использования комплекса методов, направленных на формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции у студентов неязыковых вузов для активного использования изученного лексического материала в своей профессиональной сфере и востребованности в будущей профессии.

Профессионально-ориентированная лексическая компетенция в неязыковом вузе

Лексическая компетенция входит в состав лингвистической компетенции, представляющей собой единый комплекс, состоящий из лексической, грамматической, фонологической, семантической и орфографической компетенций. Формированию лингвистической компетенции у студентов неязыковых вузов уделяли внимание в своих исследованиях как российские – И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, П.И. Образцов, Б.В. Беляев, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.А. Вербицкий, Г.А. Китайгородская, Т.А. Дмитриенко, так и зарубежные исследователи – J. Harmer, J. Gamper, R.R.K. Hartmann. Каждый из исследователей дает свое определение понятию «лингвистическая компетенция», некоторые считают, что «лингвистическая компетенция является синонимом языковой компетенции» [16], но большинство исследователей сходятся во мнении, что «лингвистическая компетенция» состоит из следующих компонентов: мотивационный компонент (цель, мотив), когнитивный компонент (мышление, осмысление), деятельностный компонент (действие).

Лексическая компетенция является важнейшей частью лингвистической компетенции. Авторы рассматривают «лексическую компетенцию» как владение

словарным составом изучаемого языка, состоящим из лексических единиц или элементов, и умение их активно использовать в устной и письменной речи. К лексическим элементам относятся «слова, регулярные сообщения слов, устойчивые сочетания (фразовые глаголы), сложные предлоги, фразеологические единицы» [10, с. 12].

А какую компетенцию мы можем назвать «профессионально-ориентированной лексической компетенцией»? Чаще всего исследователи считают профессионально-ориентированной ту лексику, которая используется людьми одной профессии. Этой точки зрения придерживаются Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова, О.Л. Мохова О, Н.Б. Назарова, М.А. Соколовская О.И. Башеров, Т.В. Матвеева и другие. В современной лингвистике существует множество классификаций профессионально-ориентированной лексики. Т.В. Матвеева делит профессионально-ориентированную лексику на две группы - термины и профессионализмы. А. Dudley-Evans и М. John разделяют профессиональную лексику на лексику общего употребления, но встречающуюся в научных документах, и лексику специального значения. Д.Э. Розенталь и М.А. Теленкова выделяют в профессионально-ориентированной лексике четыре группы: термины, номенклатурные обозначения, профессионализмы и жаргонизмы. Авторы данного исследования считают «профессионально-ориентированной лексикой» словарный состав изучаемого языка, используемый людьми одной профессиональной среды, а «профессионально-ориентированной лексической компетенцией» - активное использование вышеуказанного словарного состава в профессиональной иноязычной среде в устной и письменной форме.

Большинство исследователей выделяют несколько этапов формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции. R.R.K. Hartmann рассматривает три основных этапа в формировании лексической компетенции: «1) ознакомительный этап - знакомство с новой лексической единицей, 2) закрепление - создание связи новой лексической единицы с уже знакомыми лексическими единицами в разных языковых ситуациях, 3) использование лексической единицы в разных видах речевой деятельности - говорение, чтение, аудирование, письмо» [19]. Авторы соглашаются с позицией R.R.K. Hartmann, а также опираются на мнение J. Harmer, считающего, что «процесс обучения иноязычной лексике проходит путь от получения знаний по лексике и выработки первичных (лексических) умений к развитию вторичных (речевых) умений через формирование навыка употребления лексики совместно с другим материалом» [18].

Дигтяр О.Ю. считает, что «в современных учебных пособиях по иностранному языку методология обучения иноязычной лексике в недостаточной степени эф-

фективна» [2]. С ней соглашаются О.Л. Мохова О, Н.Б. Назарова, М.А. Соколовская и О.И. Башеров, в своей работе «Обучение иноязычной лексике в неязыковом вузе» они подчеркивают, что «заучивание изолированных иностранных слов не затрагивает целостность лексической системы языка, что приводит к лексическим ошибкам в дальнейшем» [8]. Н.Е. Чеснокова подчеркивает, что «методические материалы должны касаться не только основ будущей профессии, но и отражать недавние достижения в данной сфере, изобретения, научные открытия, инновации, которые непосредственно относятся к этой профессиональной деятельности» [12]. Авторы поддерживают данную точку зрения и считают, что для формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции необходим комплексный подход, включающий в себя как правильный отбор лексического материала для каждой специальности, так и интеграцию в процесс обучения современных достижений и открытий в конкретной профессиональной сфере. В результате такого подхода лексическая система языка рассматривается как целостная структура, позволяющая студентам сочетать лексические единицы между собой, активно используя их в профессиональной иноязычной среде.

Понимая важность освоения и активного применения лексического иноязычного материала в профессиональной деятельности будущих выпускников, в Российском Биотехнологическом университете (РОСБИОТЕХ) были разработаны четыре отдельных учебных пособия Vocabulary builder (Учебное пособие для обучения профессионально-ориентированной лексике) для студентов разных специальностей - ветеринария и ветеринарно-санитарная экспертиза, продукты питания животного происхождения, продукты питания растительного происхождения, оборудование и упаковка. Все четыре пособия имеют единую модульную структуру и единый формат лексических упражнений, а отличие состоит в отборе лексического материала с учетом особенностей конкретной специальности.

Современные методы обучения профессионально-ориентированной лексике в неязыковом вузе

Анализ современных методов обучения профессионально-ориентированной лексике показывает, что российские образовательные стандарты ориентированы на практический результат обучения. Помимо традиционных методов (аудиовизуальный, аудиолингвальный, когнитивный), С.И. Лебединский и Л.Ф. Гербик выделяют «суггестопедический метод» обучения лексике, который представляет собой «систему введения и закрепления речевого материала в ситуациях общения, имитирующей естественную речевую среду, а также активизацию учащихся в ходе учебного процесса и мобилизацию их

скрытых психологических резервов» [7]. М.В. Березовская считает, что «важно отметить значимость текстурально-переводного, прямого и сознательно-сопоставительного методов» [1, с. 67]. Инновационные методы в контексте Образования 4.0 ставят перед обучением новые задачи - «не только дать студентам знания и умения в конкретной области, но и обеспечить формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, навыков самостоятельного умственного труда» [3]. О.Л. Мохова О, Н.Б. Назарова, М.А. Соколовская и О.И. Башеров среди современных активных методов обучения лексике студентов неязыковых вузов выделяют «игровой и иллюстративно-объяснительный методы для совершенствования профессиональной иноязычной терминологии и эффективного запоминания не только самих терминов, но и их значения в рамках аудиовизуального подхода (интерактивная доска)» [8]. Л.Г. Карандеева считает, что игровой метод «обладает высоким практическим потенциалом, т.к., например, в сценарий ролевой игры могут быть заложены все те действия, отношения и намерения, которые являются компонентами переводческой деятельности» [5]. Авторы считают, что данный метод дает студентам неязыковых специальностей возможность приобрести практические навыки, которые необходимы для формирования профессиональной коммуникации. Помимо этого, игры имеют творческий характер, что позволяет создавать профессиональную языковую среду, задействовать всех участников образовательного процесса, способствуя самовыражению и саморазвитию студентов.

Говоря о показателях сформированности лексической компетенции, Н.А. Шамов выделяет следующие: «осознанно имитировать звуковой образ иноязычного слова; автоматически находить необходимые слова в ментальном лексиконе; комбинированно употреблять слова в зависимости от ситуации общения; выражать одну и ту же мысль, используя различные лексические единицы; предвосхищать значение слова по контексту; выходить из ситуации лексического затруднения различными путями; проводить лексическую самокоррекцию» [13]. К.А. Рокитянская и Э.Ю. Мизюрова считают, что показателем сформированности профессионально-ориентированной лексической компетенции является владение терминологией, поскольку «терминология определенной области знания служит показателем уровня освоения учебного материала в образовательном процессе, а качественная профессиональная коммуникация способствует совместному сотрудничеству и установлению деловых контактов, так как сфера профессиональной деятельности обслуживается специальным языком, языком профессиональной коммуникации» [10, с. 13]. О.И. Жданько предлагает использовать сочетание «традиционных и современных технологий в формировании лексической компетенции (системность, модульность, интеллектуализация, индивидуальная траектория освоения иностранного языка, профессиональная направ-

ленность, обучение и самообучение)» [4]. Е.Н. Чеснокова обращает внимание на «наличие у студентов основных знаний по профилирующим дисциплинам. Без наличия этой базы студенты могут испытывать большие трудности при овладении курсом профессионального иностранного языка, поскольку они не будут знать специализированную терминологию даже на русском языке и, соответственно, не смогут успешно выполнять предлагаемые им задания» [12, с. 79]. Авторы соглашаются с данной точкой зрения, и считают, что важно обратить внимание на тот факт, что и преподаватель иностранного языка должен обладать знаниями в профессиональной области, по специальности которой обучаются его студенты. Данный факт подчеркивают в своих работах Е.Н. Соловова, Е.Н. Чеснокова, О.И. Жданько, Е.Н. Ергалиев, Н.В. Ялаева и другие.

В эпоху цифровизации высшего образования обучение студентов профессионально-ориентированной лексике должно эффективно использовать глобальные и инновационные ресурсы интернета, что «делает учебный процесс профессионально-направленным, развивает интерес студентов к будущей профессии и изучению иностранного языка в целом» [11]. К.А. Рокитянская и Э.Ю. Мизюрова подчеркивают, что «возможности современных технологий и Интернета стали достойной поддержкой и разнообразили традиционное обучение, следовательно, доказали, что без использования современных технологий сегодня становится невозможным эффективно управлять образовательным процессом для успешной реализации творческой активности студентов, их познавательной деятельности, для повышения качества высшего образования в вузе и в стране» [10, с. 15]. С ними соглашаются И.В. Роберт, Е.Н. Ергалиев, О.И. Жданько, Н.В. Ялаева и другие исследователи [15].

Комплекс методов, этапы и комплексы упражнений для формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции (выбор авторов исследования)

Результаты исследования показывают, что большинство предложенных методов ориентированы на повышение уровня владения профессионально-ориентированной лексикой в неязыковом вузе, но в тоже время не все подходы обеспечивают готовность студентов к ее активному использованию в профессиональной иноязычной среде.

Создавая модель методов формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции, авторы опирались на специфику и особенности обучения иностранному языку именно в неязыковом вузе. М.Г. Петрова считает, что «сущность такого обучения состоит в его тесной связи с дисциплиной будущей профессии, поэтому в качестве опоры студенты используют знания, полученные на лекциях специалиста-предметника, а преподаватель по языку лишь помогает студенту освоить

известные ему теоретические аспекты на изучаемом иностранном языке» [9]. М.В. Березовская отмечает, «что в большинстве неязыковых вузов на начальном этапе изучается бытовая и общенаучная лексика, и лишь на последующих годах обучения — специальная и деловая» [1, с. 68]. Авторы данного исследования придерживаются точки зрения, что особенность обучения лексике в неязыковом вузе должна быть тесно связана с профессиональной сферой будущих специалистов, а основную, общеупотребительную лексику студенты должны осваивать в рамках среднего образования. Авторы считают, что в процессе обучения преподаватель должен использовать комплекс активных и интерактивных методов, не излагать уже готовый материал, а вовлекать всех студентов в процесс познавательной деятельности. Традиционные методы обучения могут быть интегрированы в данный процесс, поскольку их значимость является неоспоримой.

В рамках комплексного подхода применения вышеуказанных методов авторы выделяют три основных этапа и предлагают для каждого этапа комплекс упражнений:

1. Ознакомительный этап

Цель данного этапа состоит в восприятии звуковой и графической формы новой лексической единицы. Для достижения цели можно использовать элементы беседы и дискуссии для вовлечения студентов в языковую среду с использованием новых лексических единиц, например, попросить их привести примеры из конкретной профессии, дать характеристику какой-либо деятельности, продукции или услуги.

Примерами упражнений на данном этапе могут служить упражнения подготовительного характера:

- a. Сопоставьте слово с транскрипцией: retard, degrade, impair - [dɪ'greɪd] [rɪ'tɑ:d], [ɪm'peər].
- b. Сопоставьте слово с его определением, аргументируйте ваш выбор:
(to)decompose to decay, or to cause something to decay, to break, or to break something, into smaller parts, to escape from a hole or crack in a pipe or container; (of a container) to allow liquid or gas to escape, to spoil something or make it weaker so that it is less effective.
- c. Найдите лишнее слово – degrade, decompose, improve. объясните Ваш выбор.

2. Этап закрепления

Цель данного этапа состоит в тренировке и закреплении в памяти новых лексических единиц, в формировании умения их использовать в разных речевых ситуациях. На данном этапе могут применяться интерактивные

методы, например метод обсуждения проблемы в небольших группах и представление результатов в виде краткого сообщения для всей группы студентов.

Примерами упражнений на данном этапе могут служить следующие:

- a. Составьте из предложенных слов словосочетания, переведите их на русский язык. Обсудите предложенную проблему в группах, используя составленные вами словосочетания: electronic, high, major – factor, oven, humidity.
- b. Выберите правильный фразовый глагол в предложении и используйте его в обсуждении предложенной проблемы: My teacher wants me to **do** my essay **over/up** because she doesn't like my topic.
- c. Заполните пропуски в предложениях, используя следующие слова, поставив их в нужную грамматическую форму – rot, chill, degrade. Используйте данные слова в обсуждении предложенной проблемы.
.... the wine before serving.
Every day the environment is further by toxic wastes.
Sugar.... your teeth.

3. Этап использования лексических единиц в разных видах речевой профессиональной деятельности

Цель данного заключительного этапа состоит в совершенствовании действий с новыми лексическими единицами. Практическое использование лексического материала на заключительном этапе происходит в интерактивных формах совместной работы проблемного и поискового характера с участием всех студентов. На заключительном этапе работы применяются методы проектов, кейс-технология, веб-квест («проблемное» задание с элементами ролевой игры), презентации, ролевые игры и видеорепортажи.

Примерами упражнений на данном этапе могут служить следующие:

- a. Составьте инструкцию по использованию данного оборудования, используя предложенную лексику.
- b. Прочитайте текст. Составьте диалог на основе информации, приведенной в тексте. Используйте предложенную профессионально-ориентированную лексику, чтобы сделать ваш диалог более аутентичным.
- c. Составьте видеорепортаж на заданную тему с использованием предложенной лексики.

Разработанные авторами методы формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции наряду с использованием современных информационных технологий способствует активному

использованию лексического материала в профессиональной среде будущего выпускника неязыкового вуза.

Заключение

Задача Образования 4.0 состоит в подготовке специалистов, умеющих осуществлять общение на иностранном языке или иностранных языках в профессиональной сфере, активно пользоваться профессионально-ориентированной лексикой для решения коммуникативных задач в условиях иноязычной среды. Авторы пришли к выводу, что успешное усвоение профессионально-ори-

ентированного лексического материала обеспечивается комплексом активных и интерактивных методов, которые в сочетании с традиционными методами, обеспечивают высокий результат в процессе обучения иноязычной профессионально-ориентированной лексике будущего специалиста 21 века.

Перспективы будущих работ представляются авторам в дальнейшем исследовании методов формирования профессионально-ориентированной лексической компетенции у специалистов неязыковых вузов, анализу их содержания и применения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березовская М.В. Методы и приемы обучения лексике в неязыковом вузе // Инновации в системе непрерывного технического образования: материалы республикан. науч.-практ. конф.; Минск, 29–30 мая 2014г. / под ред. Б.М. Хрусталева, В.Л. Соломахо. — Минск: Изд-во БНТУ, 2014. — С.65–66.
2. Дигтяр О.Ю. Организация лексического материала и его усвоения как фактор, соопределяющий эффективность обучения иностранному языку: английский язык, средняя ступень школьного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Владимир, 2009. 23 с
3. Ергалиев Е.Н. Инновационные методы в обучении студентов вуза // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XLII междунар. студ. науч.-практ. конф. 2017. № 2 (41). С. 39–45.
4. Жданько О.И. Формирование профессионально ориентированной лексической компетенции в контексте обучения английскому языку для специальных целей в техническом вузе [Текст] / О.И. Жданько // Перспективы развития лингвистического образования в современном образовательном пространстве: сб. ст. по материалам IV междунар. науч.-практ. конф. (Таганрог, 27–28 окт. 2016). - Таганрог: ЮФУ, 2016. - С. 73–77
5. Карандеева Л.Г. Развитие переводческой компетенции на основе метода ролевой игры // Слагаемые педагогической практики. 2018. С. 14–21.
6. Кондратьева И.Г., Мясникова Л.Г., Рахматуллина Р.К. О результатах обучения английскому языку в вузе в соответствии с новым стандартом. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), Modern Research of Social Problems, No. 10 (54), 2015, С. 359–368.
7. Лебединский С.И., Гербик Л.Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие. Минск, 2011. 309 с.
8. Мохова О.Л., Назарова Н.Б., Соколовская М.А., Башеров О.И. ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ // Современные проблемы науки и образования. — 2019. — № 2.
9. Петрова, М.Г. Особенности обучения иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей (на примере испанского языка) / М. Г. Петрова. — Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). — Москва: Буки-Веди, 2017. — С. 126–129.
10. Рокитянская К.А., Мизюрова Э.Ю. Формирование иноязычной терминологической компетенции обучающихся неязыковых специальностей // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 1А. С. 11–17.
11. Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход / Елена Николаевна Соловова. — М.: Изд-во ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. — С.336.
12. Чеснокова, Н.Е. Проблемы обучения языку специальности студентов неязыковых вузов / Н.Е. Чеснокова. — Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы. — 2016. — № 1 (4). — С. 77–81.
13. Шапов, А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения — основа семантической компетенции обучаемых / А.Н. Шапов // Иностранные языки в школе. — 2007. — № 4. — С. 19–25.
14. Ялаева, Н.В. Межкультурная компетенция в подготовке юристов / Н.В. Ялаева // Вестник Уральского института экономики, управления и права. — 2014. — № 2(27). — С. 77–82. — EDN TXUMCN.
15. Ялаева, Н.В. «Смешанное обучение» в неязыковом вузе / Н.В. Ялаева // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам. — 2013. — № 7. — С. 163–167. — EDN TWNУОН.
16. Gamper J. Towards an adaptive learners' dictionary / Gamper J., Knapp J. // Lecture note in computer science. — Berlin; Heidelberg, 2000. — vol. 1892. — P. 311.
17. Gushchin A. «To Teach Learning.» or on the Culture of Thinking of Today's Students // Procedia-Social and Behavioral Sciences. - 2015. - T. 214. - С. 457-464.
18. Harmer, J. How to Teach Vocabulary. / Harmer, J. — Person Education, 2002. — P.174.
19. Hartmann R.R.K. Teaching and researching: Lexicography. / R.R.K. Hartmann — Harlow, 2001. — P. 175
20. Ledesma, R.G. Predictors of First-Semester Success in a Small Private College / R. G. Ledesma, N. Obukhova // Atlantic Economic Journal. — 2015. — Vol. 43, No. 1. — P. 161-162. — DOI 10.1007/s11293-014-9444-0. — EDN UFAQRR.

© Боронихина Ирина Олеговна (boronikhinaio@mgupp.ru), Бочкарева Татьяна Сергеевна (bochkarevats@mail.ru), Варфоломеева Наталья Сергеевна (natalie.varf@mail.ru), Ключева Екатерина Валентиновна (Plet-ekaterina@yandex.ru), Алексеева Марина Николаевна (2421815@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

УЧЕБНИК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

TEXTBOOK AS A MEANS FOR FORMING INTERCULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

L. Gabitova
G. Ostapchenko
N. Khramova

Summary: Teaching foreign languages includes, as a mandatory component, the development of intercultural competence in students. The basic means of teaching foreign languages and developing foreign language intercultural communication skills are teaching aids and educational and methodological complexes, which in the era of digitalization of the educational process can have a variety of formats and are subject to significant improvements in the material given in them. The authors of the article analyze the content of the textbooks, give a classification of the exercises presented in them, analyze groups of illustrative materials and their new formats.

Keywords: textbook, foreign languages, intercultural competence, text, exercise, sociocultural traditions, culture.

Габитова Лязат Абаевна

ассистент, Тюменский индустриальный университет
gabitovala@tyuiu.ru

Остапченко Галия Сахитулловна

старший преподаватель, Тюменский индустриальный университет
gostapchenko@mail.ru

Храмова Наталья Аркадьевна

старший преподаватель, Тюменский индустриальный университет
khramova_75@mail.ru

Аннотация: Обучение иностранным языкам включает в себя в качестве обязательного компонента формирование у обучающихся иноязычной межкультурной компетенции. Базовым средством обучения иностранным языкам и формированием навыков иноязычной межкультурной коммуникации являются учебные пособия и учебно-методические комплексы, которые в эпоху цифровизации образовательного процесса могут иметь самые различные форматы и подвергаются значительным усовершенствованиям даваемого в них материала. Авторы статьи анализируют содержание учебных пособий, дают классификацию представляемых в них упражнений, анализируют группы иллюстративных материалов и их новые форматы.

Ключевые слова: учебник, иностранные языки, межкультурная компетенция, текст, упражнение, социокультурные традиции, культура.

Анализ понятия межкультурной компетенции, как «способности человека существовать в поликультурном обществе, достигать успешного понимания представителей других культур и представителей своей культуры посредством иностранного языка» [15] привел к пониманию того, что ее формирование имеет большое значение при обучении иностранным языкам. Обладая навыками данной компетенции, обучающиеся могут успешно коммуницировать с представителями разных культур.

Прежде чем перейти к рассмотрению средств формирования иноязычной межкультурной коммуникации посредством учебных пособий, рассмотрим определение понятия «средство обучения». Э.Г. Азимов и А.Н. Шукин характеризуют средства обучения как комплекс учебных пособий и технических приспособлений, который осуществляет управление деятельностью преподавателя по обучению языку и деятельностью учащихся по овладению языком [1, с. 291]. В методике принято считать, что учебник является основным и комплексным средством обучения на уроке. Его компоненты тесно связаны между собой, при этом дополняют друг друга [9, с. 78].

Существуют различные средства, которые способствуют формированию иноязычной межкультурной коммуникации у обучающихся. С помощью учебника, как одного из ведущих средств обучения, обучающийся может не только выучить иностранный язык, но и узнать культуру изучаемой страны, менталитет и межнациональные особенности ее жителей, что способствует развитию интеллектуальной активности и кругозора обучающихся. Современный учебник иностранного языка должен содержать условия для осуществления активного участия, изучающего в образовательном процессе.

Соответственно важной составляющей учебно-методических комплексов является актуальность социокультурных и межкультурных реалий, сопоставление языковых образов родного и изучаемого языка, что представляет собой яркое описание своеобразия определенной цивилизации, отражаемой в изучаемом языке. Это также доказывает, что при изучении иностранного языка важно не только изучать культуру и национальные особенности родного языка, но и быть способным к анализу особенностей, отличий и общих тенденций.

Другие исследователи разделяют эту точку зрения и подчеркивают, что формирование межкультурной компетенции происходит при изучении языка через диалоги культур, как способа осознания своей культуры посредством другой культуры и наоборот [16]. Это позволяет учащимся узнавать не только культуру изучаемой страны, но и находить сходства или различия со своей культурой, а также с уважением относиться к чужой цивилизации.

Многие учебники по иностранному языку имеют большое количество лингвострановедческой и страноведческой информации (фольклор, пословицы, поговорки, фразеологизмы, загадки, идиомы), но не все они направлены на формирование иноязычной межкультурной компетенции. С.Ю. Канина, Е.В. Ермолаева и Г.Н. Гмызина считают важным, чтобы страноведческий материал был представлен в проблемно актуальной форме, так как это мотивирует стремление учащихся постоянно увеличивать и углублять объем знаний о собственной стране и о стране изучаемого языка [4, с. 95].

Научные исследователи формулируют принцип соответствия единиц обучения требованиям формирования межкультурной компетенции. Речь идет, прежде всего, о таких единицах обучения, включенных в учебник, как слова, фразеологизмы, тексты. Ученые отмечают, что необходимо, чтобы единицы обучения несли информацию о иностранной культуре, были актуальными для коммуникации, содержали информацию, формирующую уважительное и толерантное отношение к другому народу, включали информацию, расширяющую кругозор студентов. В частности, для осознания общих точек соприкосновения и различий важно проводить анализ идиоматических выражений и фразеологизмов на срезе нескольких языков [17].

В методической литературе в понятие «содержание учебника» принято включать тексты, задания разных видов и иллюстрации. Согласно принципу мотивации учащихся в учебнике для формирования межкультурной компетенции отобранные учебные тексты должны соответствовать интересам учащихся, учебные задания быть разнообразными, а иллюстрации способствовать пониманию той или иной культурной реалии и вызывать желание побольше узнать о ней [11, с. 56]. Современные реалии перехода на цифровизацию образования дают широкий спектр использования электронных учебников, что значительно повышает возможность варьировать формы и форматы учебных пособий, их содержание, иллюстрированность [13, 14, 16].

Текстовый материал, который содержится в учебнике, имеет важное значение при формировании межкультурной компетенции. Исследователь М.С. Смирнова подразделяет учебные тексты на 3 группы: основной, по-

яснительный и дополнительный [9, с.74-75]. По мнению других исследователей, текст должен содержать информативность и познавательную ценность, так как сочетание этих факторов дает возможность расширить знания обучающихся о странах изучаемого языка, познакомить их с национальной культурой и бытом этих стран, привлечь внимание к социальным проблемам современного общества и активно пропагандировать эмпатию и толерантное отношение к представителям другой национальной культуры [8, с. 99].

Современные реалии диктуют свои правила игры. Как подчеркивает Шарипова Э.М., большинство преподавателей «убежденные, что язык и литературу можно доносить только через формат, связанный с печатным текстом или учебной книгой, впервые испытали на себе возможности современных технологий в обучающей среде в режиме недоверия и пессимизма» [5]. Но технический прогресс, предоставляя удивительные возможности, одержал победу и, современные средства «стали важными инструментами преподавания письма, чтения и навыков общения, а также незаменимыми источниками получения информации о социокультурных особенностях стран изучаемого языка, изменяя привычный книжный формат доступа к знаниям и культурным практикам» [5].

По мнению Е.И. Пассова, подлинными средствами учебного процесса являются упражнения [7, с. 28]. Каждый учебник иностранного языка содержит большое количество упражнений, поэтому они являются важным аспектом при формировании межкультурной компетенции. В методике существует множество классификаций упражнений по разным основаниям. Исследователи Е.И. Калмыкова, О.В. Негодова и другие разделяют упражнения на 4 типа. Первый тип упражнений направлен на системную презентацию лексических единиц. Второй тип упражнений направлен на системное усвоение лексических единиц в их парадигматических и синтагматических отношениях. Третий тип упражнений – речевые упражнения во взаимосвязи чтения и продуцирования монологической речи с употреблением активной лексики. Четвертый тип упражнений направлен на решение коммуникативно-познавательных задач [3, с. 127–129]. Однако, одними из распространенных видов упражнений формирования межкультурной компетенции являются упражнения на речевую деятельность, так как они развивают коммуникативный навык учащихся.

Активные виды деятельности, которые содержатся в учебнике, имеют важное значение для занятий по иностранному языку. Так, методисты С.Ю. Канина, Е.В. Ермолаева и Г.Н. Гмызина утверждают, что учебно-методический комплекс должен содержать в себе ряд заданий, которые способствуют формированию межкультурной компетенции: диалоги разных типов, ролевая игра, чте-

ние и обсуждение текста с высказыванием мнения. Данная деятельность помогает снять языковой барьер и беспокойство перед собеседником [4, с. 95]. Таким образом, активная деятельность, содержащаяся в учебнике, должна быть направлена не только на изучение языка, но и на умение коммуницировать с представителями других культур.

В учебнике иностранных языков обычно содержится большое количество иллюстраций, так как это повышает мотивацию и интерес учащихся к изучаемому предмету. Иллюстрация может рассматриваться как изображение, которое объясняет или дополняет текст с помощью наглядных образов; как графическое изображение (чертеж, рисунок, фотоснимок, репродукция с картины), которое украшает или дополняет основную текстовую информацию [2, с. 6].

Некоторые ученые выделяют три основные группы иллюстративного материала по отношению к тексту: ведущие, равнозначные и обслуживающие иллюстрации [2, с. 6]. Другие полагают, что в учебнике должны содержаться иллюстрации, способствующие лучшему пониманию культурных реалий. К ним относятся: изображения предметов традиционного и современного быта, популярных персонажей в фольклоре и художественной литературе, образа жизни другого народа и т. д. [11, с.56]. Включение иллюстрации в учебник, использование звукозаписи или видеофильма позволяют студентам быстрее и лучше понимать особенности иноязычной культуры [12].

При отборе учебного материала для развития иноязычной межкультурной компетенции, следует учитывать ряд критериев. В работах ученых предлагается несколько классификаций таких критериев, основанных на разных подходах. Так, исследователь П.В. Сыроев выделяет семь основных критериев отбора учебного материала:

1. Культуроведческая ценность реалий и фактов иноязычной культуры;
2. Типичные стороны жизни носителей языка;
3. Общеизвестность фактов культуры;
4. Наличие новообразований в лексике и самой речи;
5. Необходимость сопоставления и дифференциации культурных явлений;
6. Воспитательная ценность культуроведческого материала для духовного развития личности, способствующего формированию таких качеств, как

толерантность, взаимопонимание;

7. Тематический и достаточный минимум [8, с. 97].

Формулируют также иные критерии отбора учебного материала для формирования иноязычной межкультурной компетенции. Исследователи предлагают учитывать пять типов ориентации: обучающихся, сам процесс обучения, язык, социальный контекст и упражнения [8, с. 98]. Исследователи Г.В. Походзей и Н.Н. Сергеева выделили следующие критерии отбора языкового материала для развития иноязычной межкультурной коммуникации студентов неязыковых специальностей в рамках профессионально-ориентированного обучения иноязычной речи: аутентичность, культурологическая ценность и страноведческая специфика, коммуникативная направленность, доступность, информативная значимость и новизна, профессиональная направленность, познавательность, вариативность, воспитательная ценность [8, с. 98].

Ученые В.Д. Киле и Е.С. Моисеева выделили семь основных критериев оценивания материала учебника с точки зрения развития межкультурной компетенции учащихся. К ним относятся:

1. Межкультурная ситуативная обусловленность заданий.
2. Аутентичность текстов и заданий к ним.
3. Равный объем заданий, направленных на познание как иноязычной, так и родной культур.
4. Акцент на языковые явления, отсутствующие в родном языке.
5. Способствование преодолению языкового барьера.
6. Формирование толерантности.
7. Наличие игровых приемов в формировании межкультурной компетенции [6, с. 115].

Таким образом, основываясь на вышеперечисленных средствах и принципах отбора учебных материала, используемых в процессе обучения, есть основание утверждать, что учебник и его средства, а также современные их цифровые аналоги являются незаменимыми при развитии иноязычной межкультурной коммуникации. Только благодаря заданиям и упражнениям, сравнению изучаемой и родной культур, иллюстрациям, облегчающим понимание особенностей другой культуры, а также актуальным темам и текстам, которые содержатся в учебнике, учащиеся могут успешно формировать иноязычную межкультурную коммуникацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Икар, 2009. 448 с.
2. Балаховская Ю.И. Иллюстрации в учебнике как средство формирования навыков и умений профессиональной коммуникации на иностранном языке. Рязань: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования, 2020. С. 5–8.

3. Калмыкова Е.И., О.В. Негодова О.В., Денисова Е.А., Тухтарова Е.А. Формирование компетенций на базе профессионально ориентированного текста / Е.И. Калмыкова, О.В. Негодова, Е.А. Денисова, Е.А. Тухтарова // Вестник МГЛУ. 2015. Вып. 16 (727). С. 127–129.
4. Канина С.Ю., Ермолаева Е.В., Гмызина Г.Н. Проблема формирования межкультурной компетенции в рамках концепции диалога культур на уроках иностранного языка на современном этапе развития школьного образования // Современное педагогическое образование. 2019. № 9. С. 94–95.
5. Карнаухов И.А., Ведута О.В., Шарипова Э.М., Волобуева О.Н., Пашина А.В. Высшее образование в цифровую эпоху: лингвистический аспект. Коллективная монография / Тюмень, 2023.
6. Киле В.Д., Моисеева Е.С. Формирование межкультурной компетенции младших школьников на уроках иностранного языка // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира: материалы XII Междунар. студенческой научно-прак. конф. / под ред. Р.Ю. Петровой. Комсомольск-на-Амуре: АмГПГУ, 2021. С. 113–117.
7. Пассов Е.И. Терминосистема методики, или, как мы говорим и пишем. Санкт-Петербург: Златоуст, 2015. 117 с.
8. Походзей Г.В., Сергеева Н.Н. Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов в системе профессионально ориентированного языкового образования: монография. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2014. 217 с.
9. Смирнова М.С. Методика преподавания предмета «окружающий мир» в начальной школе. Изучение историко-обществоведческого материала. Москва: Изд-во Юрайт, 2023. 196 с.
10. Сысоев П.В. Подготовка учащихся к межкультурной коммуникации и диалогу через эксплицитное обучение социокультурным стратегиям // Вестник ТГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2001. № 5 (23). С. 53–55.
11. Цинцин Л. Принципы создания учебника русского языка для формирования межкультурной компетенции иностранных учащихся // МНКО. 2018. № 1 (68). С. 54–57.
12. Шарипова Э.М. Обучение аудированию на занятиях по французскому языку в техническом вузе. В сборнике: Инновационные процессы в науке, технике и экономике. Материалы Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Отв. редактор В.Я. Мауль. Тюмень, 2022. С. 424–428.
13. Шарипова Э.М. Новые технологии как форма прогрессирования преподавательских практик. В сборнике: Инновации. Интеллект. Культура. Материалы VI Международной научно-практической конференции, посвященной году М.С. Знаменского в г. Тобольске. Тюмень, 2023. С. 316–319.
14. Шарипова Э.М., Заичко М.В., Лалетина Н.Д., Храмова Н.А. Цифровизация образования. Проблемы переходного периода. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 4–1. С. 129–132.
15. Шарипова Э.М., Заичко М.В., Михайлова М.Н., Чаюкова Я.С. Иноязычная межкультурная компетенция как один из значимых компонентов при обучении иностранным языкам // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 10–2. С. 116–119.
16. Шарипова Э.М., Медведева И.А., Михайлова М.Н., Остапченко Г.С. Внедрение новых цифровых технологий как механизм прогрессирования преподавательских практик в образовании // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 3–2. С. 116–118.
17. Шарипова Э.М., Нурпеисова Г.Г., Юдашкина В.В. Лингвокультурные особенности фразеологизмов французского, английского и русского языков // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 2. С. 190–192.

© Габитова Лязат Абаевна (gabitovala@tyuiu.ru), Остапченко Галия Сахитулловна (gostapchenko@mail.ru),
Храмова Наталья Аркадьевна (khramova_75@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

IMPLEMENTATION OF THE PERSONAL-ORIENTED PRINCIPLE OF LEARNING IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

*I. Gornostaeva
I. Korytko*

Summary: The article discusses the theoretical foundations and practical conditions for the introduction and implementation of the principle of student-centered learning in the study of foreign languages in higher education institutions and secondary schools, analyzes the functions of a teacher in the student-centered process, and notes that subjectivity, personal growth and self-development of an individual are the basis of this direction of pedagogy. The variants for technologies, methods and techniques of student-centered learning are given. The article also presents the results of approbation of modern teaching methods that stimulate the interest of students, develop the desire to practically use a foreign language and really involve the student in the learning process. All these technologies were used by the students at Bryansk State University during their practical teaching practice in schools of Bryansk city. Recommendations for the successful implementation of best practices in the daily work practice of teachers and foreign language teachers are formulated.

Keywords: student-centered learning model, linguistic, communicative, sociocultural competencies, technologies of a student-centered approach, teacher functions in a student-centered approach, project method.

Образование в России все более приобретает гуманитарно-личностную направленность, где обучающийся является не только объектом обучения, но личностью, чей потенциал предназначен для усвоения знаний определенного содержания.

В системе российского образования личность и интересы ее развития долгое время не являлись приоритетами, однако сейчас настало время перехода от социально-ориентированной модели обучения к личностно-ориентированной, в которой личность и субъективные качества студента и обучающегося признаются главной ценностью.

Объективный интерес к данному подходу связан с динамическим развитием современного общества, черты которого просматривают психологи и социологи, изменениями в личностном развитии людей, усилением прагматичности, самостоятельности, целенаправленно-

Горностаева Ирина Николаевна
кандидат педагогических наук, доцент,
Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского
a101299@yandex.ru

Корытко Ирина Владимировна
старший преподаватель,
Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского
a101299@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические основы и практические условия внедрения и реализации принципа личностно-ориентированного обучения при изучении иностранных языков в вузе и средней школе, проанализированы функции преподавателя в личностно-ориентированном процессе, отмечено, что в основе данного направления педагогики лежит субъективность, личностный рост и саморазвитие личности. Приведены варианты технологий, методов и приемов личностно-ориентированного обучения. В статье также представлены результаты апробации современных методов обучения, стимулирующих интерес обучаемых, развивающих желание практически пользоваться иностранным языком и реально вовлекающих ученика в учебный процесс. Данные технологии применялись студентами Брянского государственного университета во время прохождения производственной педагогической практики в школах города Брянска. Сформулированы рекомендации по успешному внедрению передового опыта в практику повседневной работы преподавателями и учителями иностранного языка.

Ключевые слова: личностно-ориентированная модель обучения, лингвистическая, коммуникативная, социокультурная компетенции, технологии личностно-ориентированного подхода, функции учителя и преподавателя в личностно-ориентированном подходе, метод проектов.

сти. Эти перемены требуют и новых подходов к взаимодействию студента и преподавателя в образовательном процессе, позволяющих будущему специалисту формировать и сохранять свою индивидуальность в изменяющейся среде, используя свои индивидуальные способности, интересы, ценностные ориентации, опыт [1].

Это обучение, построенное на организации взаимодействия обучающегося и педагога, создающее условия для самообразования, самостоятельности, саморазвития, творчества путем приобретения лингвистической, коммуникативной и социокультурной компетенций. Иностранный язык и его преподавание могут способствовать формированию творческой личности, готовой к внедрению инноваций, способствовать налаживанию контакта, ведению диалога, достижения взаимопонимания людей из разных культур.

Коммуникативная компетенция остается ведущей

как результат обучения иностранным языкам [2]. В системе международного общения нельзя не учитывать и социокультурные особенности стран изучаемого языка, особенности стилей языка, этикетность речевых высказываний. Социокультурная компетенция формирует способность представлять свою страну и культуру в условиях иноязычного общения, лингвистическая отражает менталитет народа страны через пословицы, поговорки, приоритеты, ценности, помогает распознать языковые особенности социальных слоев, места проживания, род занятий, организовывать профессиональное общение в конкретной профессиональной ситуации, ориентироваться на социальные нормы общения, поведения. Такую возможность можно получить с помощью Интернета и компьютерных технологий.

Перспективы успеха личностно-ориентированного образования в подготовке мобильного и конкурентоспособного специалиста связаны с возможностями новых информационно-компьютерных технологий как средства интеграции и инструмента для расширения и углубления знаний:

- увеличивается интерес студента к предмету и познавательная активность в целом,
- создаются ситуации, лично заинтересовывающие студента,
- можно увеличить объем и глубину заданий за счет трех каналов восприятия информации (слуховой, визуальный, кинестетический),
- расширяются возможности для самостоятельной работы,
- можно использовать коммуникативные программы (чаты, почта и др.) в виртуальной социокультурной и языковой среде,
- возможно участие в различных проектах и др.

К личностно-ориентированным технологиям можно отнести педагогические новинки, основанные на диффе-

ренцированном подходе к изучению иностранного языка (см. рис. 1), причем преподаватель и сам развивается, реализуя новые функции взаимодействия со студентом.

Например, для проведения семинара-дискуссии необходима подготовка: сформулировать главную проблему и ее подпроблемы, подобрать конкретную литературу для участников, подготовить докладчиков, оппонентов, выступающих, активно направлять ход дискуссии по плану, подготовить вопросы, уточнить противоречия, подвести итоги, при этом соблюдая принципы демократичности, принципиальности, не подавляя авторитетом высказывания студентом своей точки зрения, поддерживая его стремление к самостоятельному суждению.

Диалогичность при обучении иностранному языку становится основой личностно-ориентированного подхода, требуя от педагога проникновения в личностный смысл высказывания студента, поддержки его заинтересованности. Можно выделить два вида диалога: побуждающий и подводящий. На этапе постановки и уточнения проблемы побуждающий диалог помогает ее осознать, выдвинуть гипотезы. Развитие логического мышления стимулирует подводящий диалог с помощью вопросов и заданий, развивающих изучаемую тему.

Методическая деятельность преподавателя высшей школы в концепции личностно-ориентированного подхода должна учитывать потребности, мотивы, активность, интеллект, психологию, базовую подготовку студента.

Это делает работу преподавателя более творческой, резко повышает интерес студента к предмету, процесс обучения становится более комфортным.

Преподаватель вуза в личностно-ориентированном процессе выступает в новом качестве (см. рис. 2).



Рис. 1. Технологии личностно-ориентированного подхода



Рис. 2. Функции преподавателя в лично-ориентированном процессе

Деятельность современного специалиста, выходящего из вуза на рынок труда, можно сравнить с выполнением проекта: надо спланировать свою будущую деятельность как перспективный проект, найти ресурсы, наметить плановые пути достижения поставленных целей. В изучении иностранного языка широко используются мультимедийные технологии с помощью звука, текста, видео, мультимедийных презентаций.

Метод проектов - «это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться реальным, осязаемым результатом, это совокупность приемов, действий студентов в определенной последовательности для достижения поставленной задачи-решения проблемы» [3]. Студент может самостоятельно выбрать тему своей творческой работы, использовать разные источники информации, т. е. это поиск, обработка информации, ее критическое осмысление, систематизация, презентация и оценка собственного труда.

На начальном этапе обучения в школе и на первом курсе вуза можно начать с мини-проектов в виде презентаций на классические темы («Моя семья», «Мой рабочий день», «Наш вуз», «Наш город» и т. д.). Начиная со 2 курса, студенты создают свои проекты в виде фдэш-презентаций, видеороликов и т. д. на английском языке по темам будущих профессий, например, «Моя будущая профессия», «Технологии обучения иностранному языку в средней школе», «Обучение иностранному языку учащихся младших классов», «Использование нестандартных форм уроков» и т. д.

Метод проектов способствует реализации обучения в сотрудничестве, т. е. каждый студент использует свои возможности и способности, а роль преподавателя – сформировать малые группы для работы над проектом, распределить роли в группе, помочь учащимся выбрать тему проекта, самостоятельно добыть информацию, сделать выводы, аргументировать их. Презентация проекта дает хороший опыт саморекламы в течение 10 минут (и 5 минут на ответы на вопросы). Жюри из других групп знакомится с аннотацией проекта, используются средства визуальной и аудио информации [3].

Преподаватели вуза, так же, как и учителя, отмечают, как следствие повышение интереса к изучению языка, раскрытие творческих способностей студентов, адаптацию на практике полученных знаний и умений. Проектное обучение объективно продиктовано реалиями современной жизни, педагоги обязаны создать условия для его реализации: наладить необходимую систему коммуникации, непрерывно работать над внедрением проектной культуры [4].

В современной педагогике лично-ориентированное обучение предполагает обеспечение развития таких качеств личности, которые способствуют развитию, формированию активной, ответственной жизненной позиции, так как ориентируется на преимущественное развитие субъективности обучающегося, используя механизм саморазвития. В основе данного направления педагогики - субъективность, личностный рост, саморазвитие [5].

Субъективность предполагает:
— приобщение личности к языку человеческой

культуры, позволяя человеку быть субъектом, хозяином своей жизни,

- формирование ответственности на основе самоанализа, самооценки,
- стремление к осознанным действиям, способность к коллективному взаимодействию.

Личностный рост основан на саморазвитии, способствующем становлению сильной личности.

Саморазвитие является самостоятельным выстраиванием своей личности для эффективной социально-практической деятельности.

При этом личность студента его неповторимая индивидуальность являются главной ценностью обучения.

Для дидактического обеспечения личностно-ориентированного подхода в практике обучения студентов - будущих педагогов необходимо чтобы:

- организация учебной деятельности учитывала актуальный уровень развития студента,
- использование системы стимулирования студента, которая переходила бы в самообразование,
- формирование учебных умений с учетом индивидуальных особенностей студента,
- в механизме оценки использование самоконтроля.

Будущие учителя, используя личностно-ориентированный подход должны:

- иметь учебные планы уроков в зависимости от готовности классов,
- иметь банк заданий, позволяющих ученику выбрать тип, вид и форму изучаемого материала,
- обсуждать с учениками, что понравилось или не понравилось на уроке,
- поощрять не только правильный ответ, но и анализ, почему он состоялся,
- при задании на дом подробно разъяснять, как его выполнять,
- сочетать работу с учебником и другими дополнительными материалами, ориентируясь в первую очередь на желания и потребности учеников.

Личностно-ориентированный подход проявляется сразу при обсуждении в классе календарно-тематического плана. По каждой изучаемой теме на первом уроке составляется календарный план, а ученики заполняют

собственный план самостоятельной работы, который позволяет увидеть конечный результат, предложить свои подтемы или проекты. Творческий план вывешивается в кабинете. В личностно-ориентированном подходе в плане обязательно должны присутствовать графы тестов и проектных работ, ситуации для говорения, задания на аудирование, чтение, письмо выносятся на первый план, а лексика и грамматика получают факультативное значение (см. таблицу 1). Дидактическое обеспечение реализации личностно-ориентированного подхода включает наличие учебно-методического комплекта.

Большинство школ используют УМК «Английский в фокусе» (оригинальное название «Spotlight»), либо «Английский язык», авторов Верещагиной И.Н. и Афанасьевой О.В. Во время прохождения производственной педагогической практики студенты БГУ использовали в своей работе методические разработки и труды преподавателей факультета иностранных языков, которые соответствуют идее личностно-ориентированного обучения, содержат большое количество примеров заданий, ориентированных на интересы и личность учащихся, например, написание личных писем, эссе типа «рассказ о своем рабочем дне, составление загадки о своей любимой вещи». По каждой теме используются разноуровневые задания, где ученик может выбрать посильный для себя вариант [6]. Рекомендуется практиковать речевые зарядки, где ученики задают друг другу вопросы по теме. На уроках применяются приемы обучения друг друга, когда ученики работают в диалоге «сильный-слабый ученик».

Урок проходит на основе вовлечения в активную работу каждого ученика на основе их собственных желаний, где каждый высказывает свое мнение. Ученик выбирает из комплекта предложенных творческих заданий интересное для себя и соответствующее его уровню с максимальной включенностью ученика в обсуждение. Тема заканчивается получением аттестации с анализом положительных и отрицательных сторон.

На каждом из этапов урока применяются методы и реализуются принципы личностно-ориентированного подхода.

Начальный этап представляет собой объявление темы. Школьники с начала урока активно включаются в работу, вспоминают пройденную ранее лексику и настраиваются на активное участие в дальнейшем процессе обучения.

Таблица 1.

Календарно-тематический план при реализации личностно-ориентированного подхода.

№ урока, часы	Ситуации, подтемы	Аудирование	Чтение	Письмо	Лексический материал	Грамматический материал	Проектная работа	Тесты

Во время основного этапа урока применяются методы игры, выбора и успеха, диалога и педагогической поддержки. Они реализуются в заданиях открытого типа, позволяющих стандартные задания закрытого типа переориентировать на личность каждого. Задание для всех одинаковое, но выполняют все по-разному. Используется упражнение «Карточки» с вопросами и краткими ответами о жизни каждого ученика, его интересах - ученик заинтересован и мотивирован. Задания выполнялись самостоятельно при поддержке учителя.

В заключении каждый ученик сам себе выставляет оценку на основе анализа своей работы (рефлексивный подход). Каждый осознал, что он сделал за время урока. В качестве домашней работы предложено написать сочинение по теме, например, разработать рекламу. Как результат активность школьников, интерес к иностранному языку и саморазвитию резко возросли. Мотивация даже у самых слабых повысилась, ученики захотели изучать иностранный язык, уровень знаний повысился.

Практика показывает, что после проведения личностно-ориентированных уроков наблюдается заметное повышение активности на уроках, посещаемость возрастает, заметно улучшается успеваемость, ученики ведут себя на уроках активнее и увереннее. Уровень

интереса к изучению языка также становится выше, что объясняется созданием атмосферы, благоприятной для повышения познавательного интереса к изучению иностранного языка, за счет представления материала урока и всего предмета в целом в личностно значимом для ученика аспекте. Это свидетельствует о значительном потенциале данного подхода в области мотивированности учеников благодаря применению различных методов обучения, игровых технологий, рефлексии, диагностики, педагогической поддержки, созданию ситуаций выбора и успеха.

Главное преимущество состоит в том, что в процессе реализации принципа личностно-ориентированного подхода растет мотивация к углубленному изучению иностранного языка, повышаются показатели успеваемости на уроках иностранного языка, происходит развитие коммуникативных способностей обучающихся.

Таким образом, можно сделать вывод, что прогресс обучения в языковом образовании связан с необходимостью его организации в соответствии с интересами личности студента, созданием условий для развития его интеллектуального и творческого потенциала, следовательно, к реализации в вузе личностно-ориентированной модели обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айнутдинова И.Н. Формирование культуры коммуникационного поведения у студентов в процессе изучения иностранного языка / И.Н. Айнутдинова // Пособие для преподавателей. - Казань: Изд-во «Отечество», 2006.-85 с.
2. Дубских А.И., Метод проекта как современная педагогическая технология / А.И. Дубских // Материалы Международной научно-практической конференции (г. Чебоксары, 16 ноября 2019 г.). – Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2020. – С. 311–313.
3. Горностаева И.Н. Развитие современных методик преподавания английского языка в вузе / И.Н. Горностаева // Материалы VIII всероссийской научно-практической конференции факультета отраслевой и цифровой экономики БГТУ. – Брянск. - 2023. - С. 114–118.
4. Горностаева И.Н. Современные методики преподавания английского языка в высших учебных заведениях России / И.Н. Горностаева // Качество. Инновации. Образование. - 2021. - № 4 (174). - С. 3–6.
5. Гришечкина А.М. Обучение грамматике иностранного языка с учетом включения грамматических лакун в речевую компетенцию учащихся / А.М. Гришечкина // Монография. – Брянск: Изд-во Ладомир, 2012. – С. 55–56.
6. Использование метода проектов на уроках английского языка [Электронный ресурс]. RL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannyeyazyki/library/2014/04/13/ispolzovanie-metoda-proektov-na-urokakhangliyskogo> (дата обращения 05.01.2024).

© Горностаева Ирина Николаевна (a101299@yandex.ru) Корытко Ирина Владимировна (a101299@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ И ЕЁ РОЛЬ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ ЦИФРОВОГО НЕРАВЕНСТВА

Ивашкевич Игорь Викторович

Аспирант, Автономная некоммерческая организация
высшего образования «Российский новый университет»
igor_ivashkevich@mail.ru

EDUCATION SYSTEM FOR ELDERLY PEOPLE AND ITS ROLE IN SOLVING THE PROBLEMS OF DIGITAL INEQUALITY

I. Ivashkevich

Summary: The article discusses current problems related to the education of older people in the context of the development of the information society. The problem raised in the article is relevant due to the fact that the weak competence of older people in the use of digital and information technologies contributes to a decrease in the level of their socialization. The article determines that the process of organizing training should be based on a competency-based approach, which makes it possible to clearly structure training programs for older people.

For older people, digital competence includes knowledge, skills, motivation, and responsibility, covering various areas of social activity. Successful implementation of digital literacy among older people requires the development of specially adapted skills, knowledge, and abilities, and can also be carried out through special programs for the formation of digital literacy and informal learning in a social environment.

Keywords: pedagogy, elderly people, training, digitalization, competencies, socialization.

Аннотация: В статье рассмотрены актуальные проблемы, связанные с образованием пожилых людей в контексте развития информационного общества. Поднятая в статье проблема является актуальной в связи с тем, что слабая компетентность пожилых людей в области использования цифровых и информационных технологий способствует снижению уровня их социализации. В статье определено, что процесс организации обучения должен основываться на компетентностном подходе, позволяющем чётко структурировать программы обучения пожилых людей.

Для пожилых людей цифровая компетентность включает знания, умения и навыки, мотивацию и ответственность, охватывающие различные сферы социальной активности. Успешное внедрение цифровой грамотности среди пожилых людей требует развития специально адаптированных навыков, знаний и умений, а также может осуществляться через специальные программы формирования цифровой грамотности и неформального обучения в социальной среде.

Ключевые слова: педагогика, лица пожилого возраста, обучение, цифровизация, компетенции, социализация.

Актуальность темы

В настоящее время, согласно международным документам, перед обществом стоит задача предоставления пожилым людям возможности как можно дольше оставаться полноценными членами обществ и активно участвовать в общественной, социальной и культурной жизни [6].

Решить данную задачу призваны различные институты (медицинские, социальные, культурно-досуговые), однако, особое место в повышении качества жизни пожилых людей призвана сыграть педагогика.

Проблема самореализации в зрелом возрасте является не только научно-актуальной, но и жизненно-значимой, поскольку традиционно зрелый возраст рассматривается как возраст «ограниченных возможностей», расширение пределов которых является важнейшей социально-педагогической задачей. В этой связи в педагогической науке происходит постоянный поиск новых форм, методов и технологий работы с людьми пожилого возраста с целью как можно более эффективного решения проблем их социальной адаптации и интеграции в

современную структуру общества [12].

Особую актуальность данная проблема приобретает в связи с тем, что стремительная информатизация, в результате которой происходит формирование информационного общества, создают для людей пожилого возраста существенные трудности, ограничивающие их коммуникационные возможности, а также возможности взаимодействия с институтами социальной поддержки и социального обеспечения лиц, имеющих ограниченные возможности в связи с возрастными ограничениями.

Анализ исследований предшественников

В настоящее время вопросы образования пожилых людей являются частью теории и практики педагогики, решающей проблемы непрерывного образования и повышения качества жизни личности, достигшей пожилого возраста. Проблема непрерывного образования занимает заметное место среди прогрессивных педагогических идей XXI века, хотя при этом, следует признать, что, к сожалению, в России данная концепция не нашла широкой педагогической поддержки, в результате чего основные её положения в нашей стране находятся на стадии раз-

работки и утверждения [10].

В тоже время в отечественной научной литературе в настоящее время имеется ряд работ, которые существенно продвигают идею активизации непрерывного образования, в частности, обучения пожилых людей, а именно работы таких авторов, как Арнаутов В.В., Сергеев Н.К. [1], Белов С.В. [2], Борисов А.Д. [3], Высоцкая И.В. [4], Грохотова Е.В. [5], Соколова И.В., Борисов А.Д. [11], Татаринов К.А. [13] и др.

Несмотря на значительный вклад российских исследователей в решение проблемы обучения пожилых людей, все же, у истоков направления педагогики стояли классики зарубежной педагогической мысли.

В частности, основатель дидактики Я. Коменский (1592–1670 гг.) говорил о том, что педагогическая работа не должна ограничиваться лишь обучением и воспитанием детей и молодых людей, но должна охватывать весь жизненный путь человека, стремящегося к знаниям и самосовершенствованию. Ученый рекомендовал создавать школы для пожилых людей, в которых личность может обрести новый профессиональный и культурный опыт, реализовать себя в новой сфере деятельности, ощутить себя активным членом общества.

В дальнейшем идею Я. Коменского относительно отсутствия возрастных барьеров для получения образования и нового опыта поддержал Ж. Кондорсе, высказав мысль о необходимости организации народных школ, которые должны быть открыты для всех независимо от возраста. Главной целью таких заведений было совершенствование личности, улучшение условий ее жизни, повышение эффективности исполнения общественных обязанностей [5].

В дальнейшем данную идею активно продвигали Й. Песталоцци (1746–1827), Ж.Ж. Руссо (1712–1778), Ф. Дистервег (1790 – 1866) [1].

В период активного развития капитализма и распространения гуманистических идей в конце XIX – начале XX века внимание к проблеме обучения людей старшего возраста возросло в связи с необходимостью повышения профессионализма рабочих кадров и развитием концепций социальной педагогики, основоположники которой утверждали, что « вопросы о взаимодействии педагогических систем и развития личности на протяжении всей жизни заслуживают отдельного внимания» [9].

В настоящее время в западной научной литературе сложилось мнение, что образование на протяжении всей жизни является основой личностного, социального и профессионального развития индивидов на разных этапах жизнедеятельности с целью повышения качества

как собственной личной жизни индивида, так и его социального окружения.

Исследователи Высоцкая И.В. [4], Завьялова И.Ю. [7], Тихаева В.В. [14], акцентируют внимание на том, что образовательная деятельность с пожилыми людьми направлена на преодоление психологических проблем, связанных с процессом старения, на развитие личности, ее самореализацию в процессе активной жизнедеятельности. Исследователи рассматривают образование в преклонном возрасте как многоаспектную проблему, в центре которой находятся вопросы преодоления негативных изменений, связанных с возрастом; как возможность обеспечения равных шансов на активное долголетие для всех пожилых людей. Образование пожилых людей, по мнению К.А. Татариновой, способствует развитию политической активности, помогает людям проявить свою гражданскую позицию, которая формировалась на протяжении десятилетий [13].

Также существует вполне обоснованное мнение относительно того, что «вовлечение в образовательную и социокультурную деятельность значительно снижает риски депрессивных состояний, с которыми человек сталкивается в преклонном возрасте» [8].

По мнению Борисова А.Д. [4], образование людей третьего возраста (геронтообразование) нужно рассматривать как составляющую непрерывного образования, форму социокультурной самореализации личности людей третьего возраста, социальное явление. Её развитие обусловлено демографическими факторами, комплексом внутренних и внешних политических, социально-экономических и образовательных потребностей пожилого человека и общества.

Образование пожилых людей, по мнению Соколовой И.В., Борисова А.Д., направлено на активизацию их социальной роли в обществе посредством педагогического воздействия, формирующего условия самореализации личности. Результатом является включение пожилого человека в социально-культурную деятельность, развитие социальных связей [11].

В то же время исследователи Е.А. Грохотова [5], И.Ю. Завьялова [7] отмечают и тот факт, что по мере развития информационного общества формируются условия для усиления «цифрового разрыва» между поколениями, когда люди пожилого возраста ощущают свою неполноценность в связи с невозможностью использования цифровых технологий в повседневной жизни, что ведет к их обособлению, к десоциализации. Учёные указывают на то, что в настоящее время педагоги сферы геронтопедагогики должны активно работать над созданием педагогических условий, которые помогают уменьшить цифровой разрыв и гарантируют одинаковые возможности для

всех. Именно так они будут способствовать созданию более справедливых условий для всех граждан и возьмут на себя задачу преодоления социального неравенства в цифровом обществе, связанного с возрастом.

Учёные в области образовательной геронтологии различают два вида образования пожилых людей: формальное образование – возможность получить/повысить квалификацию для продолжения профессиональной деятельности; неформальное образование – возможность улучшить образ и качество жизни, поддерживать активность после выхода на пенсию [7].

Одной из перспективных форм неформальной педагогической работы с пожилыми людьми является организация «Университетов людей третьего возраста», позволяющая решать проблемы вхождения пожилых людей в структуру информационного общества. Данная форма образовательной деятельности в недостаточной степени исследована в научной литературе, что определяет выбор направления исследования.

Таким образом, **целью** данной статьи является осмысление содержательных основ деятельности «Университетов третьего возраста», направленной на решение проблем цифрового неравенства пожилых людей, с учетом развития в стране информационного общества.

Научная новизна

Научная новизна данного исследования состоит в том, что в статье рассмотрены проблемы образования пожилых людей в контексте явления «цифрового неравенства», которое способствует снижению уровня социализации людей пожилого возраста.

Практическая ценность

Практическая ценность данной статьи состоит в том, что его результаты могут использоваться в дальнейших исследованиях, направленных на формирование системы образования для лиц пожилого возраста и повышения их цифровой компетентности.

Методология

В основе методологии данного исследования лежит системный подход, позволяющий рассматривать проблему образования пожилых людей в контексте решения проблем цифрового неравенства как комплексную, требующую формирования у лиц пожилого возраста различных компетенций, образующих общую систему умений и навыков, необходимых для активной деятельности в современном информационном обществе. Системный подход обусловил также то, что в данной работе мы опирались на компетентностный подход, про-

граммный подход, являющиеся основанием для практического решения обозначенных проблем.

Обсуждение и результаты

В быстро развивающемся и изменяющемся информационном обществе пожилые люди сталкиваются с уникальными вызовами и возможностями. Разнообразные технологические достижения и изменения создают новые возможности для социальной интеграции образования, здоровья и развлечений. В то же время эти новые реалии могут также увеличивать цифровое неравенство и способствовать тому, что отдельные личности утрачивают значительную часть своего естества в связи с невозможностью включения в процесс информатизации и цифровизации.

В зарубежных странах аккумулирован значительный опыт и разработан ряд эффективных концептуальных подходов к успешной интеграции пожилых людей в современное общество через организованное образование. Так, внедрение политики в области образования взрослых совпало с появлением Университетов третьего возраста (The University of the Third Age).

Сейчас Международная Ассоциация Университетов третьего возраста (IAUTA) объединяет более 25 тысяч университетов во всем мире. Как указано в работе К.А. Татарина, университеты третьего возраста – международная педагогическая инициатива, имеющая целью педагогическое сопровождение лиц пожилого возраста, с целью их привлечения к процессам активной адаптивной жизнедеятельности, проявляющейся в стремлении к общению, овладению новыми знаниями, обмену жизненным опытом, формированию новых или совершенствование имеющихся навыков и умений, содержательного досуга и т.п. [13].

Процесс потребления образовательных услуг пожилыми людьми в Университетах третьего возраста не только соотносится с культурным фактором, влияет на стиль жизни и поведение потребителей образовательных услуг, но и выступает непосредственным регулятором общественных отношений и поведения пожилых людей, стимулируя их к активизации деятельности, через что решаются сложнейшие задачи обеспечения активного долголетия.

Данная форма образовательной деятельности является весьма актуальной в связи с тем, что она позволяет повышать информационную компетентность пожилых людей, позволяя им аффективно коммуницировать с различными общественными и социальными институтами, а также между собой. Важность данного направления не вызывает сомнения, поскольку сегодня до 30 % услуг для пожилых людей оказывается в цифровом формате

(получение справок, результатов анализов, переписка с органами власти и социального обеспечения и т. д.), что формирует существенное поле проблем для социальной адаптации этих людей в условиях развития информационного общества [5].

Итак, система «университетов» в настоящее время призвана расширить коммуникативные горизонты людей пожилого возраста, сформировать у них достаточный уровень навыков, позволяющих им активно включиться в современные коммуникативные процессы, решая проблемы цифровой ресоциализации пожилых людей, что предусматривает, в частности, приобретение лицом такого уровня цифровой компетентности, который позволит пожилому человеку не испытывать информационного и цифрового неравенства.

Решение данной задачи, в рамках функционирования «Университетов для людей третьего возраста», по нашему мнению, предполагает обучение пожилых людей, как минимум в нескольких направлениях:

1. основы пользования компьютером и мобильными устройствами (навыки работы с клавиатурой, мышью, сенсорными экранами, а также знание базовых операционных систем и программ);
2. Интернет и электронная почта (старики должны научиться искать информацию в Интернете, использовать электронную почту для коммуникации с семьей и друзьями, а также понимать основные принципы кибербезопасности);
3. использование социальных сетей и мессенджеров (старики должны быть способны использовать их для общения и получения новостей);
4. онлайн-банкинг и электронные платежи (для удобства финансовых операций пожилые люди могут научиться пользоваться онлайн-банкингом и осуществлять электронные платежи);
5. цифровые навыки здоровья (знания об использовании цифровых ресурсов для мониторинга здоровья, доступа к медицинской информации и электронным медицинским услугам могут быть полезными для пожилых людей).

Сам процесс организации обучения должен основываться на компетентностном подходе, позволяющем чётко структурировать программы обучения пожилых людей.

С этой целью в структуре цифровой компетентности пожилых слушателей университета третьего возраста нами выделены четыре компонента: знание; умения и навыки; мотивация; ответственность (включающей, в частности, цифровую безопасность). Каждый из компонентов может реализовываться в разных областях деятельности в интернете (работа с контентом, коммуникация, техническая сфера, потребление) по-разному.

Соответственно были выделены четыре составляющие цифровой компетентности:

1. информационная и медиа-компетентность – знание, умение, мотивация и ответственность, связанные с поиском, пониманием, организацией, архивированием цифровой информации и её критическим осмыслением, а также с созданием информационных объектов с использованием цифровых ресурсов (текстовых, изобразительных, аудио- и видео- и т. д.);
2. коммуникативная компетентность – знания, умения, мотивация и ответственность, необходимые для различных форм коммуникации (электронная почта, чаты, блоги, форумы, социальные сети и пр.) и с разными целями;
3. техническая компетентность – знание, умение, мотивация и ответственность, позволяющие эффективно и безопасно использовать технические и программные средства, гаджеты и т. д.;
4. потребительская компетентность – знание, умения, мотивация и ответственность, позволяющие решать с помощью цифровых устройств и Интернета различные повседневные задачи, связанные с конкретными жизненными ситуациями, предусматривающими удовлетворение различных потребностей (оплата коммунальных услуг, пересмотр электронного кабинета различных государственных и коммунальных структур, оплата онлайн, приобретение лекарств, разнообразных товаров, проездных билетов через интернет и т. д.).

Проведённая работа даёт возможность определить следующие критерии сформированности цифровой компетентности пожилых людей, отражающих их способность и уровень навыков в использовании цифровых технологий:

1. Уровень доступа к технологиям: этот показатель отображает наличие доступа к компьютерам, смартфонам, планшетах и Интернету среди пожилых людей. Он может быть измерен процентом людей, имеющих физический доступ к цифровым устройствам и Интернету.
2. Уровень владения базовыми навыками: этот показатель отображает уровень понимания и умения использовать базовые цифровые инструменты, такие как компьютеры, мобильные устройства, электронная почта и т. д. Он может быть измерен посредством тестов, опросов или наблюдений.
3. Уровень цифровой грамотности: этот показатель отражает общую грамотность в использовании цифровых технологий. Он включает в себя знания о кибербезопасности, эффективном поисковом мышлении, критическом мышлении при оценке информации в Интернете и умении эффективно взаимодействовать с цифровыми ресурсами.

4. Уровень использования цифровых сервисов: этот показатель отражает, насколько активно пожилые люди используют цифровые сервисы, такие как социальные сети, электронная почта, мессенджеры, онлайн-банкинг, медицинские сервисы и т. д. Он может быть измерен с помощью опроса.
5. Степень внедрения цифровых технологий в повседневную жизнь: этот показатель отражает, насколько широко пожилые люди используют цифровые технологии в различных аспектах своей повседневной жизни, таких как коммуникация, образование, развлечения, банкинг, закупки и т. д.

С учётом приведённой выше информации мы считаем возможным предложить следующую структуру «Программы развития цифровой компетентности у пожилых людей», которая включала 11 тем:

1. Знакомство с цифровыми средствами.
2. Знакомство с рабочей средой.
3. Основные настройки в операционной системе.
4. Работа с папками, файлами и внешними носителями информации.
5. Работа с текстовым редактором.
6. Программа MS PowerPoint.
7. Интернет. Google приложения.
8. Обмен сообщениями в Интернете.
9. Электронное управление.
10. Социальные сети.
11. Электронная коммерция.
12. Искусственный интеллект.

Для реализации программы используются такие формы работы как: проведение занятий в режиме диалога и дискуссий; моделирование социального содержания общественной деятельности; работа в составе небольших групп; индивидуальные и групповые консультации (тьюториалы); работа с информационными ресурсами без помощи других.

Выводы и перспективы дальнейших исследований

Цифровая компетентность играет немаловажную роль в современном мире, особенно с точки зрения до-

стижения социального равенства, которое формируется с учётом развития современного информационного общества.

Для пожилых людей цифровая компетентность включает знания, умения и навыки, мотивацию и ответственность, охватывающие различные сферы социальной активности. В этой компетентности можно выделить такие составляющие, как информационная и медиа-компетентность; коммуникативная компетентность; техническая компетентность; потребительская компетентность. К критериям сформированности цифровой компетентности среди пожилых людей можно отнести: уровень доступа к технологиям, уровень владения базовыми навыками, уровень цифровой грамотности, уровень использования цифровых сервисов и степень внедрения цифровых технологий в их повседневную жизнь.

Успешное внедрение цифровой грамотности среди пожилых людей требует развития специально адаптированных навыков, знаний и умений, а также может осуществляться через специальные программы формирования цифровой грамотности и неформальное обучение в социальной среде.

Предложенная в статье структура обучения по формированию цифровой грамотности для пожилых людей должна позитивно повлиять на социализацию людей пожилого возраста в информационном обществе, поскольку пользование компьютерами, интернетом, e-сервисами и социальными сетями повышает качество жизни в пожилом возрасте, способствует активной коммуникации и решает проблемы социального взаимодействия.

Безусловно, что данная статья не раскрывает всей глубины поднятой проблемы. Требуют дальнейшего исследования подходы к внедрению программ обучения формированию цифровой компетентности среди пожилых людей с учетом современных педагогических технологий, позволяющих повысить эффективность процессов обучения в «Университете третьего возраста».

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнаутов В.В., Сергеев Н.К. Историко-педагогический анализ становления и развития системы непрерывного педагогического образования // ФГАУ «Государственный научно-исследовательский институт информационных технологий и телекоммуникаций». URL: http://altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_11/istpedan.htm
2. Белов С.В. Формирование информационно-медийной грамотности у людей третьего возраста: дисс. канд. наук. – Москва, 2018. – 258 с.
3. Борисов А.Д. Функции, принципы, особенности, методологические подходы в аспекте формирования информационной грамотности лиц «Третьего возраста» // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 4. С. 19–23.
4. Высоцкая И.В. Становление и развитие университета третьего возраста в Германии: дисс. канд. педагог. наук. – Волгоград, 2015. – 238 с.
5. Грохотова Е.В. Формирование цифровой грамотности людей третьего возраста на основе курса-трансформера: дисс. канд. наук. – Красноярск, 2022. – 195 с.
6. Доклад второй Всемирной ассамблеи по проблемам старения. Мадрид, 8–12 апреля 2002 года. Организация Объединенных Наций. – Нью-Йорк, 2002. – 92 с.

7. Завьялова И.Ю. Эго-интеграция как личностная зрелость: дисс. канд. наук. – Челябинск, 2017. – 236 с.
8. Ишкова Л.В., Степанова М.В. Особенности построения неформального образования взрослых третьего возраста// Мир науки, культуры, образования. - 2017. - №3 (52). - С. 148–150.
9. Колик Г. Реализация развивающего потенциала досуга людей пожилого возраста: дисс. канд. педагог. наук. – СПб., 2017. 175 с.
10. Проект Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095
11. Соколова И.В., Борисов А.Д. Информационно-профессиональная подготовка лиц «третьего возраста» как условие их успешной самореализации// Педагогическая информатика. - 2015. - № 3. - С. 82–87.
12. Суровый российский lifelong learning: почему учатся и не учатся взрослые россияне. URL: <https://skillbox.ru/media/education/surovyy-rossiyskiy-lifelong-learning-pochemu-uchatsya-i-ne-uchatsya-vzroslye-rossiyane/>
13. Татаринов К.А. Роль и значение университетов третьего возраста// Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. № 4. С. 205–209.
14. Тихаева В.В. Становление и развитие системы дополнительного образования взрослых в Германии: дисс. канд. педагог. наук. – Волгоград, 2016. - 255 с.
15. Трифонов Е.С. Развитие социально-культурной активности пожилых людей в процессе туристической деятельности: дисс. канд. педагог. наук. – Тамбов, 2017. – 180 с.

© Ивашкевич Игорь Викторович (igor_ivashkevich@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРЕПОДАВАНИЕ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТАМ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ

TEACHING MATHEMATICS TO STUDENTS OF HUMANITIES USING NEURAL NETWORKS

**O. Kishkinova
I. Cherenkova
L. Tkacheva**

Summary: Educational tools for processing, interpreting and teaching information are dynamically developing with the use of artificial intelligence, one of the nodes of which is neural networks. Characteristically, the algorithm is trainable, so its capabilities grow as necessary to present the material that is relevant to a particular specialty or target audience. One of the important areas requiring pedagogical development is the humanitarian profile in the context of exact sciences. Taking into account the mental activity of humanitarians, characterized by the predominance of the work of the left hemisphere of the brain responsible for creativity, the neural network is a universal means of teaching mathematics, since it includes, first of all, creative techniques for generating ideas. Moreover, the neural network promotes the activation of cognitive interest and develops the ability to ask questions correctly in order to get the required answers, and is also able to create various images, metaphors, analogies and comparisons. This contributes to the formation of a divergent type of thinking in the process of teaching mathematics, helps students of the humanities to get an explanation of a particular problem from various points of view, among which they can isolate for themselves the most understandable and relevant interpretation and explanation of solving problems and equations.

Keywords: mathematics, neural network, neural network, artificial intelligence, humanities, teaching, higher education institution.

Кишкинова Ольга Алексеевна

старший преподаватель, ФГБОУ ВО Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии — МВА имени К.И. Скрябина
olga.19672015@yandex.ru

Черенкова Ирина Анатольевна

старший преподаватель, ФГБОУ ВО Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии — МВА имени К.И. Скрябина
lri68na68@mail.ru

Ткачева Любовь Владимировна

старший преподаватель, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»

Аннотация: Образовательные инструменты обработки, истолкования и преподавания информации динамично развиваются с применением искусственного интеллекта, одним из узлов деятельности которого являются нейронные сети. Что характерно, алгоритм обучаем, поэтому его возможности растут по мере необходимости преподнесения того материала, который актуален для конкретной специальности или целевой аудитории. Одним из немаловажных направлений, требующих педагогического развития, является гуманитарный профиль в контексте точных наук. С учетом мыслительной деятельности гуманитариев, отличающихся превалярованием работы левого полушария мозга, отвечающего за творческий потенциал, нейросеть является универсальным средством преподавания математики, так как включает в себя, прежде всего, креативные техники генерирования идей. Более того, нейросеть способствует активизации познавательного интереса и развивает умение грамотно задавать вопросы, чтобы получать требуемые ответы, а также способна создавать различные образы, метафоры, аналогии и сравнения. Это способствует формированию дивергентного типа мышления в процессе обучения математике, помогает обучающимся гуманитарного профиля получать объяснение той или иной проблематики с различных точек зрения, среди которых они могут вычлнить для себя наиболее понятную и релевантную интерпретацию и объяснение решения задач и уравнений.

Ключевые слова: математика, нейронная сеть, нейросеть, искусственный интеллект, гуманитарные специальности, преподавание, высшее учебное заведение.

Синтез преподавания различных дисциплин с искусственным интеллектом (ИИ), работой с большими данными и различными сетевыми технологиями позволяет использовать новые цифровые инструменты для преобразования традиционных аудиторий в интеллектуальные классы [12, р. 1]. ИИ в образовании все больше укореняется как в программе подготовки обучающихся в целом, так и в сфере обучения студентов гуманитарных специальностей, в частности.

Одним из видов ИИ является нейронная сеть (далее – нейросеть), согласно концепции разработчиков, она

выступает в роли следующего витка развития данной технологии и представляет из себя математическую модель, имитирующую работу биологической нервной системы, где аналогия с мозгом человека является фундаментальным принципом нейронной сети. «Математически, искусственный нейрон – это некоторая нелинейная функция от единственного аргумента – линейной комбинации всех входных сигналов» [4, с. 38].

ИИ широко используется в высшем образовании России и за рубежом, обеспечивая техническую поддержку практического преподавания в университетах, коллед-

жах и школах. Например, Янг и др. (Yang et al. 2020) [13; 12, р. 1] изучили основы управления культурной индустрией в Университете Ри Горджес в Китае и создали практическую модель обучения, основанную на ИИ. Тем самым, они организовали массовые открытые онлайн-курсы и самостоятельные курсы повышения квалификации, что позволило создать интеллектуальную облачную платформу управления для практического обучения. В то же время технология нейросети используется для реализации персонализированного обучения и предоставления интеллектуальных push-сервисов [12, р. 1–2].

Таким образом, онлайн-платформа легко интегрирует учебный контент в конкретные траектории обучения и использует автономную облачную платформу для интеллектуального управления учебным процессом [12, р. 1]. Соответственно, студенты могут не только исследовать, сотрудничать и общаться в интеллектуальной учебной среде и развивать субъективную инициативу в процессе обучения, но и преподаватели могут коммуницировать с обучающимися в режиме реального времени с помощью различных учебных каналов.

Становление ИИ в образовании обусловлено архитектурой мышления нейронных сетей, которые состоят из семи динамических стратегий, представленных:

1. гипотетическим мышлением – представлением утверждений как гипотез и эмпирической проверкой данных;
2. обратным мышлением – способностью выйти за рамки стереотипов и устоявшихся схем действий;
3. применением знаково-символических систем – представлением зрительных образов или знаков искусственного визуального языка;
4. симметрией – это свойство ИИ оставаться неизменным (инвариантным);
5. анализом различных точек зрения;
6. дополнением классических методов анализа;
7. сетевым анализом данных [9, р. 344].

Указанные стратегии способствуют становлению гибкости дивергентного и математического типов мышления. Более того, компьютерное обучение с использованием нейросети имеет системную модель обучения и функции совместного обучения.

Как подчеркивают Дж. Халифа (J. Khalifa 2018), С. Эльсайд, К. Саад (S. Elsayed, K. Saad 2022) нейросеть, реализующая механизмы мышления, считается одной из самых эффективных стратегий обучения, поскольку она позволяет повышать уровень интеллектуальной деятельности и тренировать мозг, быстро получать актуальные ответы, выходить за рамки стереотипов и устоявшихся схем действия, объясняет феномены окружающей реальности, инвертируя исходную проблему или точку зрения. В том числе стимулирует развитие познавательных функций,

ориентируемых на создание новых идей, активизирующих творческий потенциал. Ученые также подчеркивают что большая роль при работе с нейросетью отводится обучающимся – она побуждает аудиторию продумывать все способы получения требуемых ответов, тренирует умение правильно задавать вопросы и позволяет выражать свое мнение [10; 9, р. 344].

На рисунке 1 представлено условное дифференцирование всех знаковых этапов становления ИИ (в том числе, нейронных сетей) в образовании: (Рис. 1)

Первую систему ИИ, способную объяснять непосредственно математические задачи, в том числе, применять метод интегрирования и решать дифференциальные уравнения первого и второго порядков, создал Facebook. Согласно задумке авторов, сначала алгоритм представляет уравнения в форме нового «языка», а потом «рассматривает их решения как проблему перевода нейросети от последовательности к последовательности» [11].

Нейросеть способствует развитию навыков математической коммуникации у обучающихся. Например, исследование Абдула Маджида (Abdul Majeed, 2015) подтвердило влияние использования стратегий нейросети при обучении математическому анализу на навыки самоорганизующегося обучения и оценку математических ценностей у студентов педагогического факультета [6; 9, р. 345]. «В перспективе ИИ может самостоятельно выстраивать весь процесс обучения для конкретного студента с нуля» [5, с. 244], – подчеркивают О.Н. Филатова, М.Н. Булаева, А.В. Гушин (2022).

В настоящее время (2024 г.) в учебный процесс чаще всего интегрируют нейросети при обучении иностранному и родному языкам, в то время как преподавание математических дисциплин с использованием ИИ все еще находится на стадии развития. Как подчеркивают в своих исследованиях Н.В. Апатова, А.И. Гапонов, О.Ю. Смирнова (2021), согласно контент-анализу зарубежных и российских научных источников, «автоматизированная процедура доказательства математических теорем с использованием ИИ (включая нейронные сети) не приводит студентов первых курсов к естественной цели обучения высшей математике» [1, с. 27], то есть всё еще не может «научить логически рассуждать» [1, с. 27].

Однако данные работы касались обучения студентов технических специальностей, в то время как мышление гуманитариев отличается большей креативностью и творческими потенциалами. Прежде всего, «гуманитарный стиль мышления проявляется... в высокой степени эмоциональной вовлеченности» [2, с. 23], которую помогает обеспечивать нейросеть, трансформировав математический материал в череду оригинальных образов, ме-



Рис. 1. Этапы становления нейросети в образовании (рисунок автора)

тафор, аналогий и сравнений, а затем все это перевести (при необходимости) в зрительные образы.

Например, преподаватели Массачусетского технологического института (*Massachusetts Institute of Technology – MIT*) обучили алгоритм на тексте и отладили на код таким образом, что он решает, объясняет и генерирует университетские математические задачи путем синтеза программ и кратковременного обучения на уровне чело-

века. Ученые автоматически синтезируют программы, используя кратковременное обучение и *Codex transformer* от *OpenAI*, и выполняют их для решения задач курса с автоматической точностью 81% [8, р. 1].

Одним из самых популярных в России чат-ботов является *ChatGPT* из мессенджера *Telegram*, способный решать задачи по алгебре и геометрии с последующим объяснением (пример см. на рисунке 2):

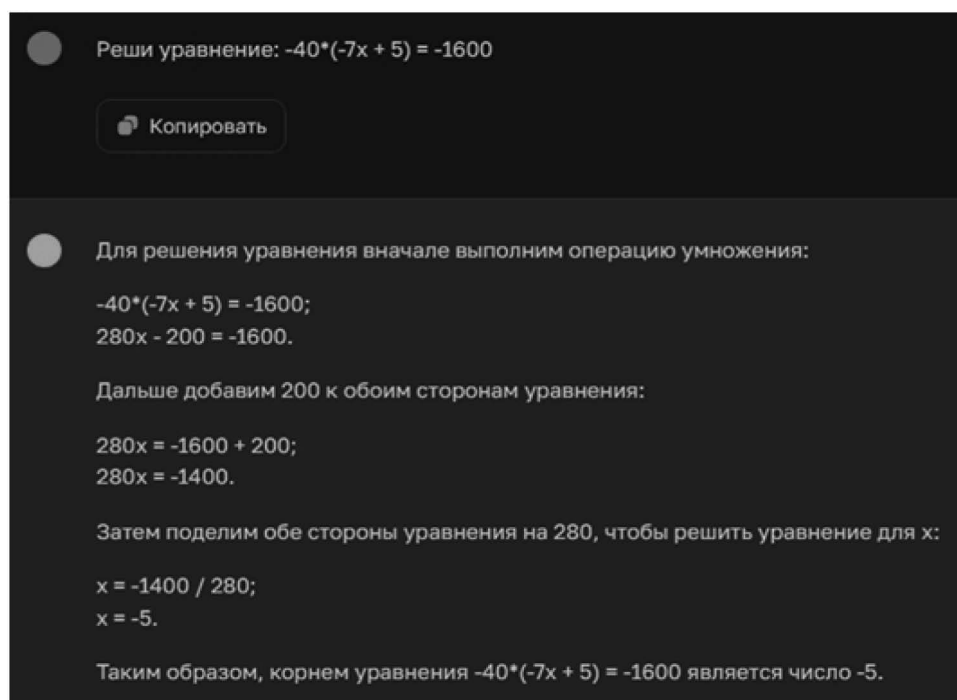


Рис. 2. Решение уравнения с одной неизвестной чат-ботом ChatGPT

Дело в том, что нейронная сеть может без какой-либо специальной настройки автоматически решать математические задачи в течение нескольких секунд для каждой из них, выполняя данные решения в рамках широкого спектра специальностей с использованием различных концепций. При этом на выходе она представляет программу, которая помогает решать поставленную математическую задачу и, если требуется, визуализирует полученный материал [7]. Одним из способов перевода в зрительные образы является графическое представление архитектуры нейронной сети.

Помимо решения задач или уравнений с последующим их объяснением нейронные сети способны создавать различные интерактивные математические игры и расписывать целые уроки, что ведет к повышению качества преподавательской деятельности и, как

следствие, повышает интерес к дисциплине обучающихся гуманитарных специальностей и усиливает их мотивацию [3, с. 170-171].

Выводы: преподавание математики студентам гуманитарных специальностей выходит на новый качественный уровень с ростом «педагогических» возможностей нейронных сетей. Данные алгоритмы повышают свой потенциал благодаря своим высоким способностям к обучению по целевым направлениям, благодаря чему их архитектура все больше приближается к биологической нервной системе человека: при объяснении материала нейросеть использует аллегории, метафоры, эпитеты, юмор и другие эмоционально-дивергентные инструменты, позволяющие донести до гуманитариев учебный материал по математике максимально эффективно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апатова Н.В., Гапонов А.И., Смирнова О.Ю. Возможности искусственного интеллекта в обучении высшей математике // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2021. №2. С. 27–39.
2. Майкова О.И. Гуманитарный стиль мышления: недостаток или преимущество при изучении точных наук // Образование и наука. 2007. №5. С. 22–33.
3. Прокопенкова Е.Г. Использование нейросетей при создании игровых занятий по математике // Трибуна молодых ученых. 2023. С. 167–171. <https://doi.org/10.25688/2072-9014.2023.66.4.13>.
4. Ростовцев В.С. Искусственные нейронные сети: учебник / В.С. Ростовцев. Киров: Изд-во ВятГУ, 2014. 208 с.
5. Филатова О.Н., Булаева М.Н., Гушин А.В. Применение нейросетей в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №77–3. С. 243–245.
6. Abdul Majeed A. (2015). The effect of using neural branching thinking strategies in teaching calculus on self-organized learning skills and estimating mathematical values among student teachers at the College of Education. Educational Journal - Kuwait, 30 (117), 481-561.

7. Biswas A. A Neural Network for Solving and Generating University Level Mathematics Problems Using Program Synthesis. *MarktechPost*. January 16, 2022. URL: <https://www.marktechpost.com/2022/01/16/a-neural-network-for-solving-and-generating-university-level-mathematics-problems-using-program-synthesis/>. Date: 30.04.2024.
8. Drori I., Sarah Zhang, Tang L., Lu A., Ke E., Liu K., Chen L., Tran S. Cheng N., Wang R., Singh N., Patti T.L., Lynch J., Shporer A., Verma N., Wu E., Strang G. (2022) A neural network solves, explains, and generates university math problems by program synthesis and few-shot learning at human level. *Proceedings of the National Academy of Sciences* 119(32). <https://doi.org/10.1073/pnas.2123433119>.
9. Elsayed S., Saad K. (2022) The Effect of the Neural Branching Thinking Strategies in Teaching Mathematics on Developing the Mathematical Proficiency for High School Students. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*. Vol. 16, Is. 2. Pp. 343-369.
10. Khalifa J. (2018). The effectiveness of using neural branching thinking strategies in teaching psychology in developing academic achievement and awareness of self-concept among secondary school students. *Journal of Scientific Research in Education*, 10(19), 567–605.
11. Neural nets teaching themselves mathematics. *WIRED*. January 15, 2020. URL: <https://www.wired.com/beyond-the-beyond/2020/01/neural-nets-teaching-mathematics/>. Date: 30.04.2024.
12. Qun Luo, Jiliang Yang (2022) The Artificial Intelligence and Neural Network in Teaching. *Computational Intelligence and Neuroscience* 2022(1):1-11. <https://doi.org/10.1155/2022/1778562>.
13. Yang C., Huan S., Yang Y. (2020) A practical teaching mode for colleges supported by artificial intelligence. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, vol. 15, №. 17, pp. 195-206.

© Кишкинова Ольга Алексеевна (olga.19672015@yandex.ru), Черенкова Ирина Анатольевна (Iri68na68@mail.ru),
Ткачева Любовь Владимировна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ УЧЕБНЫХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ

THE ROLE OF LEARNING INTERDISCIPLINARY CONFERENCES IN INCREASING MOTIVATION FOR LEARNING

S. Levitsky
A. Tarasova
N. Davydova
N. Solovyova
E. Lebedintseva

Summary: The article deals with the experience of organizing and conducting educational interdisciplinary conferences for students of medical university on specialty "Dentistry" on 1-3 courses. The expediency and high efficiency of the organization of this form in the educational process for the formation of universal and general professional competencies provided by the federal state educational standard, the introduction of the competence approach in the teaching of theoretical disciplines is shown. The role of interdisciplinary training conferences in the formation of practice-oriented learning and increasing the interest of students to research work in medical school is considered.

Keywords: educational conference, research work, interdisciplinary approach, competencies, dentist.

Левицкий Сергей Николаевич

Кандидат биологических наук, доцент, Северный
государственный медицинский университет
(г. Архангельск)
sergeylevitski@yandex.ru

Тарасова Анна Владимировна

Кандидат психологических наук, доцент, Северный
государственный медицинский университет
(г. Архангельск)
vesyb@mail.ru

Давыдова Надежда Геннадьевна

Кандидат медицинских наук, доцент, Северный
государственный медицинский университет
(г. Архангельск)
nadindavydova@mail.ru

Соловьева Наталья Владиславовна

Доктор медицинских наук, профессор, Северный
государственный медицинский университет
(г. Архангельск)
patophiz@yandex.ru

Лебединцева Елена Анатольевна

Кандидат медицинских наук, доцент, Северный
государственный медицинский университет
(г. Архангельск)
patophiz@yandex.ru

Аннотация: В статье рассмотрен опыт организации и проведения учебных междисциплинарных конференций у обучающихся медицинского университета по специальности «Стоматология» на 1-3 курсах. Показана целесообразность и высокая эффективность организации данной формы в учебном процессе для формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом, внедрения компетентного подхода в преподавании теоретических дисциплин. Рассмотрена роль междисциплинарных учебных конференций в формировании практико-ориентированного обучения и повышении интереса обучающихся к научно-исследовательской работе в медицинском вузе.

Ключевые слова: учебная конференция, научно-исследовательская работа, междисциплинарный подход, компетенции, врач-стоматолог.

Одними из основных подходов в современной системе высшего образования являются деятельностьный, практико-ориентированный и компетентный подходы, которые определяются формированием у обучающихся определенных компетенций в учебном процессе, при этом учебная деятельность носит исследовательский характер [1, 2]. Большое значение в процессе подготовки специалистов приобретает развитие исследовательских способностей, творческой активности, чему способствуют различные интерактив-

ные методы и формы организации учебного процесса в вузе, среди которых особенно выделяется учебная конференция [3].

Учебные конференции представляет собой совместное собрание обучающихся и преподавателей с выступлениями по результатам проведенной учебной или научно-исследовательской работы. Обычно целью таких конференций является привлечение внимания обучающихся к научно-исследовательской деятельности, углу-

бление профессиональных знаний, тренировка умений публичного выступления и ведения дискуссии [4, 5].

К отличительным особенностям учебных конференций можно отнести: самостоятельное получение обучающимися информации из различных источников, свободное обсуждение проблемных вопросов, развитие профессионального мышления, обсуждение теоретических вопросов с учетом представления результатов своей практической деятельности, авторское видение проблемы изучения, изменение транслирующей роли педагога к роли организатора и координатора самостоятельной работы обучающегося (научного консультанта) [6].

Стоит отметить, что, принимая участие в конференции, обучающийся задается вопросами, формулирует проблему и ищет пути ее оптимального решения. Это обеспечивает развитие его когнитивного мышления, поэтому учебная, в особенности междисциплинарная конференция, открывает перед участниками возможность личностного и профессионального роста, мотивирует к повышению профессиональной подготовки и всех видов формируемых компетенций [7-10]. Как показывают различные исследования, имеется высокая заинтересованность обучающихся к овладению умениями и навыками творческой познавательной деятельности [11-13].

Учебная конференция способствует повышению познавательной активности, повышает исследовательский интерес, позволяет научиться целенаправленно перерабатывать имеющуюся информацию, прогнозировать результаты своей исследовательской деятельности, а также учит будущего специалиста адекватно оценивать и успешно решать проблемные ситуации [14, 15].

Кроме того, учебные конференции в вузе обеспечивают интеграцию научной и образовательной деятельности, способствуют повышению теоретического уровня и практической направленности исследований, позволяют преподавателям и обучающимся реализовать свой творческий потенциал и повысить профессиональный уровень. Оценка и измерение результативности конференций может способствовать более точному измерению эффективности научной деятельности вуза, как разновидности научной организации [16].

Таким образом, важнейшим результатом такой формы организации учебного процесса становится понимание студентом своего потенциала и возможностей его использования [17].

Специфика организации и проведения междисциплинарных учебных конференций основана на взаимодействии преподавателей с обучающимися, начиная с подготовительного этапа, в ходе которого сообщается тема, вопросы, рекомендованная литература. В то же

время обучающиеся самостоятельно выбирают информационные источники, определяют их количество, базовые понятия, логику и стиль изложения, подбирают примеры. В процессе подготовки обучающиеся могут обращаться к преподавателю для оценки доклада по содержанию и логике изложения. Во время консультации преподаватель предлагает конкретные рекомендации по исправлению композиционных, информационных, оформительских ошибок.

Во время выступления необходимо продемонстрировать умение взаимодействовать с аудиторией, активизировать мышление слушателей через постановку проблемных вопросов, поддерживать их внимание и способность выходить из проблемных ситуаций. Для этого необходимо свободное владение материалом, соблюдение структуры, логичности и последовательности изложения, аргументированность в пояснении терминов и понятий, выделении основной мысли и формулировке выводов. Также учитывается использование в процессе доклада наглядности, презентаций, таблиц, схем, видео.

При организации этапа анализа результатов преподаватель особое внимание уделяет обсуждению совместного опыта, полученного на конференции, сложностей.

Применение такой формы обучения в учебно-воспитательном процессе, несомненно, сопряжена с рядом трудностей: разный уровень подготовленности обучающихся, что потенциально препятствует проявлению активности при формулировке и обсуждении вопросов; недостаточный объем информации по обсуждаемым вопросам; пассивность участников; затруднения в самостоятельности решений; недостаточно сформированное умение представить подготовленный материал; возникновение эмоционального напряжения при дискуссиях; трудности в управлении группой; возникновение межличностных конфликтов среди участников [18].

Учебные конференции кроме своих непосредственных задач способны выполнять и воспитательную роль. Они помогают обучающимся формировать работу в команде и лидерские качества, быстро социализироваться, формируют потребности дальнейшего самосовершенствования, но при этом и сам преподаватель, выполняющий в данном случае роль научного консультанта, должен обладать лидерскими качествами [19, 20].

Вовлекать в научную работу обучающихся целесообразно с первого курса. Для этого предусматривается подготовка заданий исследовательского характера. Постепенно накапливается перечень методов научного исследования. К старшим курсам у обучающихся может быть потенциально сформирован интерес к занятиям наукой и положительный образ этой деятельности [21, 22]. На младших курсах студенческие конференции чаще

всего являются научно-теоретическими и рассматривают различные научные проблемы путем аналитического обзора литературы, исследований и открытий [23, 24].

В медицинских вузах для формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций обязательно вводятся дисциплины биомедицинские: анатомия, биохимия, физиология, биофизика, медицинская биология, генетика, микробиология, иммунология и др. По рекомендациям Всемирных стандартов WFME, широко применяемых в практике российскими медицинскими вузами, отмечается, что «внедрение в учебный план данных фундаментальных дисциплин должно проходить как горизонтально (одновременно), так и вертикально (последовательно)» [25].

На стоматологическом факультете Северного государственного медицинского университета (г. Архангельск) организация и проведение учебных междисциплинарных конференций среди обучающихся I – III курсов начало внедряться при постепенном переходе с ФГОС 3+ (федеральный государственный образовательный стандарт) на ФГОС 3++.

Организуются они поэтапно, по мере изучения фундаментальных дисциплин. На I курсе кафедра медицинской и биологической физики организует совместно со специалистами профильных стоматологических кафедр (например, терапевтической стоматологии) конференцию «Физика и стоматология неразделимы», на II курсе кафедра медицинской биологии и генетики проводит конференции «Медицинская генетика в практике врача-стоматолога», на III курсе кафедра патологической физиологии организует учебную конференцию «Патофизиологические основы стоматологических заболеваний».

На I курсе учебная конференция традиционно проводится в конце 1 семестра в рамках Всероссийского Арктического стоматологического форума с международным участием. К настоящему времени было проведено 4 конференции. Поскольку студенты ещё только начали обучение в вузе, доклады на конференции носят большей частью реферативно-обзорный характер, демонстрируют применение физических законов и закономерностей, применяемых в лечении и диагностике в стоматологии. На I курсе в 1 семестре будущие стоматологи изучают дисциплину «Физика, математика» и параллельно каждая академическая группа готовит доклад на учебную конференцию, при этом обучающимся помогают преподаватели кафедры медицинской и биологической физики, кафедр стоматологического профиля и декан стоматологического факультета.

Обучающиеся, под руководством преподавателей – научных консультантов готовят доклады, используя теоретические аспекты из различных разделов общего курса

физики: механика, электричество, оптика, излучения. Для примера приведем темы наиболее интересных докладов конференции «Физика и стоматология неразделимы»:

1. Биомеханика операции удаления зуба (о роли действия рычага, как механизма в руках стоматолога – хирурга);
2. Физика рентгеновских лучей и их роль в стоматологии (о примерах рентгенологических исследований, применяемых в ежедневной практике врача-стоматолога для диагностики и выработки тактики лечения в различных клинических ситуациях);
3. Зависимость выбора пломбировочных материалов от механических свойств и клинической ситуации при реставрации зубов (о механических свойствах материалов, применяемых в ортопедической стоматологии);
4. Применение бинокулярной оптики в стоматологии (об оптических приборах, которые помогают врачу-стоматологу выполнять манипуляции и проводить диагностику в полости рта пациента).

Таким образом, на I курсе формируется основа мотивации к научно-исследовательской деятельности, закладывается понимание роли естественно-научных дисциплин в дальнейшей профессиональной деятельности. Кроме того, повышается познавательный интерес к изучаемому предмету.

Конференция «Медицинская генетика в практике врача-стоматолога» проводится на I курсе, где содокладчиками выступают обучающиеся II и III курсов, которые уже имеют представление об основах наследственных заболеваний стоматологического профиля. Совместная работа и подготовка выступлений в парах I–II, I–III курс, вызывает у обучающихся огромный интерес.

Как показывает наш опыт, студенту I курса еще довольно сложно отобрать и систематизировать материал, непосредственно касающийся стоматологической практики, так как в курсе биологии изучаются только общие механизмы формирования наследственной патологии. Обучающиеся II и III курсов обладают более широким естественно-научным и профессиональным кругозором, поэтому совместно с преподавателями профильных кафедр могут выполнять роль научного консультанта, помогают разобраться не только в теоретических аспектах изучаемого вопроса, но и организуют мини-научное исследование.

В качестве примера наиболее удачных докладов учебной конференции «Медицинская генетика в практике врача-стоматолога» можно привести:

1. Особенности оказания стоматологической помощи пациентам с гемофилией. Первая часть доклада (биологическая) представляет собой обзор литературы по механизмам формирования и клиническим проявлениям различных форм ге-

мофилии, вторая (стоматологическая) освящает особенности индивидуального подхода и рисков при оказании стоматологической помощи данной группе пациентов.

2. Клинический случай оказания стоматологической помощи пациентке с синдромом Шерешевского – Тернера. В первой части первокурсник описывает фенотип пациентки с данной патологией, рассматривает основные механизмы возникновения синдрома, а обучающийся III курса анализирует клинический случай, с которым он непосредственно встретился во время прохождения производственной практики. Отметим, что разбор таких кейсов, основанных на реальных случаях из практики, вызывает особый интерес у слушателей.
3. Аналогичные клинические случаи можно рассмотреть при изучении синдрома Дауна, Клайнфельтера и других.

Для обучающихся III курса стоматологического факультета проводится конференция «Патофизиологические аспекты стоматологических заболеваний», на которой рассматриваются актуальные для будущего врача-стоматолога вопросы:

1. Природа боли челюстно-лицевой области. Ода к зубной боли;
2. Патофизиологические аспекты заболеваний полости рта;
3. Проявления заболеваний желудочно-кишечного тракта в полости рта;
4. Роль стоматолога в диагностике и тактике лечения пациентов с заболеваниями крови, патологией эндокринной системы и другие.

При подготовке докладов обучающиеся активно взаимодействуют не только с профессорско-преподавательским составом кафедры патологической физиологии, но и с опытными врачами-стоматологами ведущих стоматологических клиник, которые демонстрируют интересные клинические случаи из своей лечебной практики, щедро делятся опытом ведения таких пациентов. Представители стоматологического сообщества активно участвуют в обсуждении докладов. Все это, несомненно, способствует повышению мотивации обучающегося к овладению будущей специальностью и формированию корпоративной этики.

Важно отметить, что на всех этапах подготовки учебных конференций обязательным условием является наличие обратной связи – «feedback» как на уровне вы-

бора заданий для исследований, всего процесса его подготовки, так и на уровне саморегуляции и личности. Это дает возможность быстро исправлять ошибки, выбирать правильную стратегию выполнения исследований. Как показывает наш опыт и данные других исследователей [26], наиболее эффективна обратная связь на уровне процесса, когда анализируются стратегии, лежащие в основе выполнения задания. Feedback на уровне саморегуляции включает самоконтроль и самооценивание и отвечает на вопросы: может ли обучающийся принять и обработать обратную связь? Уверен ли он в правильности своих стратегий?

Всё это помогает начинающему исследователю сформировать внутреннюю мотивацию и расширить имеющийся у него спектр приемов для самостоятельной работы.

При организации нами учебных конференций мы используем как внутреннюю (от обучающегося к самому себе или от преподавателя к самому себе, при этом происходит коррекция собственной деятельности), так и внешнюю (от преподавателя к обучающемуся, от обучающегося к преподавателю или от обучающегося к обучающемуся, дает информацию извне) обратную связь.

По окончании учебных конференций обязательно определяется лучший доклад. Жюри, состоящее из преподавателей, путем обсуждения выбирают победителя. Параллельно проводится опрос обучающихся в аудитории в режиме реального времени. С этой целью мы используем цифровые технологии: <https://quizizz.com/> и <https://app.unislide.io/>. При этом обучающиеся при помощи смартфонов, применяя QR-код данного опроса, голосуют за лучший доклад. Результаты голосования обучающихся отражаются на доске в аудитории. Кроме того, каждому слушателю, как преподавателю и научному руководителю исследования, так и обучающимся, дается право выступить и обосновать свою точку зрения.

Таким образом, отметим, что организация и проведение учебных конференций повышает уровень профессиональной подготовки обучающихся и оптимизирует учебно-воспитательный процесс в целом. Готовность обучающихся к научно-исследовательской работе в вузе является актуальной проблемой, поэтому при ее организации в вузе можно добиться повышения активности обучающихся к различным видам научной деятельности, что повышает личностную мотивацию обучения и заинтересованность в профессиональном саморазвитии, формированию необходимых компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пашенко Л.Ю. Научно-практическая конференция, как средство формирования общих и профессиональных компетенций обучающихся // Академическая публицистика. – 2022. – № 10–1. – С. 108–110

2. Ткаченко П.В., Белоусова Н.И., Петрова Е.В. Современные образовательные технологии: проектно-ориентированное обучение и его использование при изучении нормальной физиологии в медицинском вузе // Балтийский гуманитарный журнал. – 2022. – Т. 11, № 4 (41). – С. 31–34
3. Геращенко Н.В. Учебная конференция как интерактивная форма организации обучения в вузе // Социально-гуманитарные технологии в управлении человеческими ресурсами в сфере физической культуры, спорта и здоровья. Потенциал спорта в системе международных отношений: сборник науч. статей и докл. международной науч.-практ. конф., посв. 100-летию Министерства спорта. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023. – С. 312–318
4. Уражок Т.В. Отношение аспирантов к аспирантуре и научно-преподавательской деятельности // Alma mater. Вестник высшей школы. 2021. - №1. - С. 57–64
5. Илюшина Н.Н. Подготовка студентов к научной конференции как первый опыт исследовательской деятельности // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Белорус. гос. ун-та. – Минск: БГУ, 2022. – С. 281–286
6. Маслюкова, У.Н., Кожухова Н.Ю. Роль научно-практической конференции в образовательном процессе // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы междунар. науч.-практ. конф. - Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. – С. 309–31
7. Барина Н.В. Практические вопросы организации научных мероприятий в вузе // Проблемы науки. 2017. - № 15(97). - С. 86–90
8. Манекенова К.Б., Омаров Т.М., Дукенбаева Б.А., Попова М.Р. Учебная клиничко-анатомическая конференция как метод оценки интегрированных знаний обучающихся на этапе выпускного курса, интернатуры и резидентуры в медицинских ВУЗах // Биология и интегративная медицина. – 2021. – № 47. – С. 125–131
9. Попова Н.В., Осипчукова Е.В., Реймер Е.В., Арапова М.П. Роль научных конференций в подготовке специалистов высшей квалификации // Классический университет: история и современность: материалы Всерос. с междунар. уч. науч.-практ. конф., посв. 90-летию Удмуртского государственного университета. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2021. – С. 425–433
10. Рудой С.Э. Формирование профессиональных компетенций в исследовательской деятельности обучающихся вуза (из опыта работы) // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 4(84). – С. 135–138
11. Коурова С.И., Шарыпова Н.В., Павлова Н.В. Система научно-исследовательской деятельности студентов по биологии, географии и химии с учетом инновационных тенденций в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6. – С. 206
12. Рудой С.Э. Формирование профессиональных компетенций в исследовательской деятельности обучающихся вуза (из опыта работы) // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 4(84). – С. 135–138
13. Соколова Ю.В., Чалова О.А. Особенности формирования и развития навыков самостоятельной работы на начальных этапах высшего профессионального образования // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. - № 2. Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/81PDMN220.pdf> (дата обращения: 20.12.23)
14. Сероштан М.В., Кетова Н.П. Современные российские университеты: позиционирование, тренды развития, возможности наращивания конкурентных преимуществ // Высшее образование в России. - 2020. - № 2. - С. 27–40
15. Начева Л.В., Гукина Л.В., Библик О.И., Маниковская Н.С., Медведева Е.В. Учебная конференция как современная форма образовательного процесса в медицинском вузе при биллингальной системе обучения // Качественное профессиональное образование: современные проблемы и пути решения: Материалы XII межрег. науч.-метод. конф. – Кемерово: КемГМУ, 2020. – С. 142–149
16. Павел Е.В., Банная Е.В. О результативности университетских научных конференций // Наукоедение. 2017. – Т. 9, № 6. Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/21EVN617.pdf> (дата обращения 29.01.24)
17. Вопияшина Я.А., Пшеничникова И.В. Проблемы становления научной мотивации студентов-первокурсников // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 4–5. – С. 679 - 681
18. Раскалинос В.Н. Семинар-конференция как активная форма обучения в вузе // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. 2017. - №1. - С. 82–84.
19. Уваров В.И. Воспитательная составляющая учебного процесса как способ мотивации студентов к саморазвитию и самосовершенствованию // The Scientific Heritage. – 2019. – № 3(40). – С. 48–50
20. Полянская Н.М. Роль преподавателя в повышении качества образовательного процесса в высшем учебном заведении // Мир науки. - 2015. - №3. Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/48PDMN315.pdf> (дата обращения: 30.01.24)
21. Клейменова Т.Н., Смирнова Н.Н., Джаксбаева О.В. Мотивация обучаемых к научной и рационализаторской работе // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71–3. – С. 50-55
22. Коган Е.А. Отношение студентов вузов к научно-исследовательской работе // Человеческий капитал. - 2020. - №8(140). - С. 179–187
23. Серкина Е.А. Учебные конференции как форма образовательного процесса при изучении химических дисциплин в медицинском вузе // Современные достижения химико-биологических наук в профилактической и клинической медицине: сборник научных трудов Всерос. науч.-практ. конф. – Санкт-Петербург: Северо-Западный государственный медицинский университет имени И.И. Мечникова, 2021. – С. 341–345
24. Соляник Ю.А. Учебная конференция как средство повышения качества профессиональной подготовки студентов в образовательных организациях среднего профессионального образования // Педагогический поиск. – 2019. – № 7–8. – С. 26–28
25. Астанина С.Ю. Подготовка врачей по фундаментальным дисциплинам в соответствии с требованиями профессиональных и образовательных стандартов // Педагогика профессионального медицинского образования. – 2018. - №1. – С. 6–25. Режим доступа: <https://www.profmedobr.ru/articles/podgotovka-vrachej-po-fundamentalnym-disciplinam-v-sootvetstvii-s-trebovanijami-professionalnyh-i-obrazovatelnyh-standartov/> (дата обращения: 01.02.24)
26. Корнев А.А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении // Rhema. Рема. - 2018. – С. 112–127.

© Левицкий Сергей Николаевич (sergeylevitski@yandex.ru), Тарасова Анна Владимировна (vesyb@mail.ru),
 Давыдова Надежда Геннадьевна (nadindavydova@mail.ru), Соловьева Наталья Владиславовна (patophiz@yandex.ru),
 Лебединцева Елена Анатольевна (patophiz@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРАВНЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ – MOODLE И GETCOURSE ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ли Ин

аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
liying00@mail.ru

COMPARING THE CAPABILITIES OF EDUCATIONAL PLATFORMS – MOODLE AND GETCOURSE FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Li Ying

Summary: The relevance of this article is due to the constant development of information and communication technologies, the universal availability of the Internet and the active process of digitalization of the education system. It reveals the essence and features of the functioning of some educational platforms that are popular in the Russian market – "Moodle" and "GetCourse". The author makes a comparative analysis of the potential of their use in the process of teaching a foreign language. Special attention is paid to such functions of educational portals as the ability to communicate with other participants of the educational process, adaptation to specific learning objectives, etc. The two platforms are different from each other. Both platforms are strikingly different from each other, nevertheless they fulfill a single function - involvement of students in the active educational process by viewing multimedia and interactive materials, interaction with Internet resources and communication with other students.

Keywords: distance learning, educational platforms, Moodle, GetCourse.

Аннотация: Актуальность данной статьи обусловлена постоянным развитием информационно-коммуникационных технологий, всеобщей доступностью интернета и активным процессом цифровизации системы образования. В ней раскрываются сущность и особенности функционирования некоторых образовательных платформ, имеющих популярность на российском рынке – «Moodle» и «GetCourse». Автором проводится сравнительный анализ потенциала их использования в процессе обучения иностранному языку. Особое внимание уделяется таким функциям образовательных порталов, как возможность коммуникации с другими участниками образовательного процесса, адаптация под конкретные цели обучения и др. Обе площадки разительно отличаются друг от друга, тем не менее выполняют единую функцию – вовлечение студентов в активный образовательный процесс путем просмотра мультимедийных и интерактивных материалов, взаимодействия с интернет-ресурсами и коммуникации с другими обучающимися.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательные платформы, Moodle, GetCourse.

Постоянное развитие информационно-коммуникационных технологий и всеобщая доступность интернета влияют на различные сферы жизни современного человека, в том числе и на сферу образования.

Во многих учебных заведениях стали активно использоваться цифровые инструменты, такие как электронные учебники, игровые симуляторы, вебинары, онлайн-курсы, онлайн-библиотеки, а сама учебная среда создается при помощи VR- и AR-технологий. Они также внедряются в процесс обучения иностранным языкам с целью формирования и совершенствования коммуникативных навыков, правильное функционирование которых в значительной степени связано с овладением лексикой. Обогащение словарного запаса положительно влияет на степень понимания информации при прослушивании аудиоматериалов и улучшение коммуникативных навыков в конкретных ситуациях. Трудности в формировании практических навыков чаще всего связаны со слишком ограниченным запасом словарного запаса и отсутствием подходящих лексических привычек, что в значительной

степени ограничивает и даже иногда делает невозможным общение. Поэтому необходимо обогащать лексикон студентов лексическими единицами, которые в относительно короткие сроки позволят достичь более высокого уровня владения языком, что, в свою очередь, будет способствовать повышению их мотивации к обучению.

В таких обстоятельствах особую роль в становлении будущих профессионалов играют образовательные платформы, которые способствуют повышению качества обучения, поддерживают стремление к самосовершенствованию среди студентов, а также обеспечивают доступность учебных материалов в широком ассортименте предметных областей [1]. Наиболее популярными платформами среди российских педагогов и студентов являются «Инфоурок», «Moodle», «Учи.ру», «Stepik», «Skillbox», «Яндекс.Практикум», пока европейские учебные заведения прибегают к использованию курсов от «FutureLearn», «OpenLearn», «Coursera», «iSpring Market» и др. Стоит рассмотреть сущность и механизм функционирования некоторых веб-приложений поподробнее.

Во-первых, программа «Moodle» предназначена для создания и совместного использования онлайн-курсов [5, с. 76]. Инициатором проекта является Мартин Дугиамас, который считает, что люди активно конструируют свои знания при взаимодействии с окружающей средой; все, что они читают, видят, слышат, чувствуют, касаются, противостоит предшествующим знаниям [2]. Изначально она предназначалась исключительно для работы в операционной системе «Linux» с установленным веб-сервером «Apache», в настоящее время программа имеет открытый код и может работать в любой из существующих операционных систем, как «Windows XP», «Mac OS X» и «Netware». Ее функции можно представить следующим образом:

- интеграция различных форм образования;
- создание, изменение и хранение содержания курса;
- обеспечение коммуникации между преподавателями и учениками;
- создание тестов, викторин, заданий и других элементов, связанных с оценкой знаний учащихся;
- расписание занятий в виде календаря;
- мониторинг активных действий пользователей;
- отслеживание производительности студентов в режиме реального времени.

Во-вторых, «Getcourse» – платформа, предназначенная для создания, продвижения и продажи курсов. Причем российские разработчики создали сервис, удовлетворяющий потребности целевой аудитории в одном месте: верстка лендингов, отправка и проверка домашних заданий, доступ к учебным ресурсам, организация онлайн-вебинаров и групповых занятий, а также мониторинг прогресса и оценки.

Рассматривая функциональные возможности обеих образовательных программ, существенным отличием «Moodle» является возможность интеграции с другими системами, действующими в университете, которые содержат информацию, имеющую прямое отношение к выбранному студенту. Благодаря этому пользователи также имеют доступ к дополнительной информации, связанной с функционированием университета, например, расписание занятий, учебные материалы, объявления деканата, предложения дополнительных занятий. Необходимая запись может быть найдена путем заполнения ключевых слов в поисковой строке. Кроме того, преподаватель может отслеживать активность каждого из студентов на основании статистики просмотров страниц отдельных модулей. Отдельно можно выделить возможность создания собственной базы данных, где формат и структура записей практически безграничны: это могут быть изображения, файлы, гиперссылки, числа, текст. Она подходит для различных целей, от хранения учебных материалов до создания интерактивных заданий и онлайн-портфолио студентов. Возможность добавления и редактирования информации обеспечивает постоянное обновление базы данных в соответствии с изменяющимися потребностями

и целями обучения. Может быть создан и блог, то есть онлайн-дневник определенного пользователя, куда он заносит свои мысли и суждения [3]. Записи могут быть прочитаны другими студентами и преподавателями.

Многие преподаватели прибегают к использованию RSS-каналов, отсылающим к другим веб-сайтам. Это могут быть последние научные исследования, статьи, видеоролики, новости отрасли и др. Использование RSS-каналов позволяет преподавателям быть в курсе последних тенденций в науке, а также предоставляет студентам доступ к актуальной информации, что обогащает их учебный опыт и стимулирует интерес к предмету. Они также внедряются в процессе поиска и исправления информационных ошибок в рамках занятий по иностранному языку; для этого преподаватель просит обучающихся провести онлайн-исследование по заданной теме.

В противовес «GetCourse» не имеет аналогичных функций – его функционал ограничивается помощью в разработке и запуске онлайн-курсов и включает в себя следующие возможности:

- наличие автоматизированной системы, которая позволяет быстро управлять содержимым онлайн-курсов;
- наличие собственной платежной системы, а также совместимость с другими российскими системами приема платежей;
- верстка лендинга, дизайн сайта;
- рассылка рекламных материалов потенциальным клиентам в любом удобном формате: email, смс-сообщения, социальные сети;
- организация вебинаров;
- аналитика посещений сайта, предоставление портрета целевой аудитории;
- проверка домашних заданий со встроенной функцией онлайн-тестирования студентов, посещающих лекции и семинары;
- автоматизация воронки продаж;
- техническая поддержка, компетентно решающая любые вопросы, возникающие при работе с платформой.

Предоставляется и облачное пространство: от 20 до 100 гб в зависимости от потребностей клиента и его финансовых возможностей. На сайте также представлены авторские проекты, например, «Хакаматон» (Ирина Хакамада, предназначен для изучения внутренней энергии), «Сила Воли» (Ляйсан Утяшева и Павел Воля, посвящен юмору и иронии).

При этом у обеих образовательных систем понятный и удобный интерфейс – каждый преподаватель может добавлять необходимые функции в пределах собственной учебной программы, тем не менее, стандартно в его обязательства входят размещение презентаций, по-

священных содержанию лекций и семинаров, представление упражнений, проверяющих уровень знаний студентов, формирование итоговых тестов, оценивающих степень успеваемости в классе. Назначение студентов на определенный курс осуществляется системным администратором на основе списков деканата. Возвышается значимость данного специалиста, который может создавать, сохранять и удалять курсы, а также отвечает за выполнение периодических задач по техническому обслуживанию, необходимых для последующей работы системы в течение длительного периода времени.

К тому же, как «Moodle», так и «GetCourse» обеспечивают прямое взаимодействие между участниками образовательного процесса при помощи дискуссионных форумов. В случае «GetCourse» такие действия реализуются при помощи чатов, которые позволяют студентам общаться с преподавателями и другими учащимися, задавать вопросы, обсуждать учебные темы и разрешать возникающие проблемы. Кроме того, они могут использоваться для организации совместной работы над проектами. Также имеется собственный бот, который по запросу пользователя ищет запросы и предоставляет соответствующие материалы или ссылки на дополнительные ресурсы для изучения иностранного языка. Бот обеспечивает быстрый доступ к информации и помогает студентам решать возникающие вопросы в режиме реального времени, что способствует более продуктивному обучению. Данная функция отличает ее от других конкурентов на рынке образовательных услуг.

На образовательной платформе «Moodle» присутствуют асинхронные форумы, где студенты могут не торопиться с подготовкой сообщений, чтением высказываний одноклассников и написанием ответов на них. Они могут составлять черновики и переписывать их до тех пор, пока не будут довольны результатами, вместо того чтобы испытывать внешнее давление, требующее немедленного ответа. Это полезно для студентов, которые не являются носителями русского языка и все еще находятся на стадии изучения правил грамматики, пунктуации и синтаксиса – они могут потратить столько времени, сколько им нужно, чтобы сформулировать разумные сообщения. Другие учащиеся, которые, возможно, боятся поставить себя в неловкое положение, допустив ошибку во время выступления на уроке, могут перепроверить свои ответы, прежде чем отправлять их. В любом случае как чаты, так и форумы можно использовать в процессе работы над текстами и послетекстовыми упражнениями, которые требуют дополнительного обдумывания. Учителя также могут поручить учащимся писать по одному вопросу и по одному комментарию в неделю. Цель такой деятельности может быть различной, от простых грамматических тем или пополнения словарного запаса до сложных письменных задач и написания эссе. Ожидается, что учащиеся представят свои

исследования и оценят работу друг друга на основе критериев, предоставленных учителями. Преподаватель также может разбивать учащихся на группы, а студенты могут легко комментировать, вносить предложения и оценивать работу своих сверстников.

Исходя из вышесказанного, результаты сравнения образовательных платформ «Moodle» и «GetCourse» представлены в таблице 1.

Исходя из данных, представленных в таблице 1, наиболее подходящей по функционалу и стоимости использования в российских образовательных учреждениях является платформа «Moodle». Она имеет больший функционал, чем ее конкурент: например, если изучение новой лексики становится проблемой для студентов, изучающих иностранный язык, то предлагается использовать глоссарий. Мини-словари ведутся индивидуально, с использованием определений, примеров, репрезентативных изображений, мультимедийных ссылок, но студенты могут читать записи друг друга и писать отзывы. Или другой пример: голосования могут быть использованы для проведения быстрого опроса, направленного на то, чтобы побудить студентов задуматься над изучаемой темой, получить представление о степени усвоения знаний, дать группе возможность проголосовать за направление курса и т. д.

В свою очередь, «GetCourse» больше подходит для крупных онлайн-школ, бизнес-тренерам и преподавателям, которые занимаются обучением будущих программистов и IT-специалистов. К тому же обе программы подразумевают наличие удобного мобильного приложения, предназначенного как под Android и iOS, что обеспечивает беспрепятственный доступ студентов к учебному материалу в любое время и в любом месте. Переключение между проектами в случае прохождения разных курсов осуществляется путем смены аккаунтов. Еще одним важным фактором, определяющим динамичный рост этих платформ, является стоимость внедрения, ограничиваемая покупкой компьютерного оборудования или использованием уже существующего. Это особенно важно для образовательных учреждений, которые недостаточно финансируются.

Подводя итоги, современные образовательные организации все чаще внедряют информационно-коммуникационные технологии, в частности, различные образовательные платформы, такие как «Moodle» и «GetCourse». Обе площадки разительно отличаются друг от друга, так, формы деятельности на платформе «Moodle» могут происходить в асинхронном режиме, без необходимости координировать место и время занятий, чтобы они могли учиться в своем собственном темпе. В этом режиме, имеющем механизмы для контроля и оценки теоретических знаний, можно вводить следующие виды упражнений: глоссарий, создание вики-страниц, доски объявлений/письма, викторины, видео на YouTube, голосования. За-

Таблица 1.

Сходства и различия специфики функционирования образовательных платформ «Moodle» и «GetCourse».

Критерии сравнения	«Moodle»	«GetCourse»
Основная деятельность	Создание и совместное использование онлайн-курсов	Разработка и запуск онлайн-курсов, представление авторских курсов
Цена	Бесплатно	Платно, для разных групп свои тарифы, демодоступ предоставляется на 30 дней
Возможность адаптации под конкретные цели и задачи	Да, программа имеет открытый системный код, доступный в Интернете	Да, специалисты решат такую задачу
Удобный интерфейс	Да, но некоторые критикуют за устаревший дизайн	Да
Коммуникация с другими участниками образовательного процесса	Да, для этого могут быть использованы дискуссионные форумы	Да, для этого могут быть использованы чаты и чат-бот с искусственным интеллект.
Возможность интеграции с другими системами	Да	Нет
Наличие базы данных	Да	Нет
Создание интерактивных упражнений	Да	Да
Возможность отслеживания прогресса студентов	Да	Да
Наличие глоссария	Да	Нет
Наличие технической поддержки, которая ответит на возникающие вопросы	Нет	Да
Автоматизация рутинных задач	Нет	Да
Мобильное приложение	Да	Да

нения также могут проводиться в синхронном режиме с использованием таких методов, как: чат, видеоконференция или аудиозвонок. «GetCourse» представляет множество преимуществ, необходимых при разработке онлайн-курсов: наличие автоматизированной системы, которая позволяет быстро управлять содержимым онлайн-курсов; наличие собственной платежной системы, а также совместимость с другими российскими системами приема платежей; верстка лендинга, дизайн сайта и др.

Тем не менее они выполняют единую функцию – вовлечение студентов в активный образовательный процесс путем просмотра мультимедийных и интерактив-

ных материалов, взаимодействия с интернет-ресурсами и коммуникации с другими обучающимися. Соответственно, учебная среда динамична, и обучающиеся активно участвуют в процессе обучения. Единственным препятствием на пути внедрения данных платформ в учебный процесс может стать отсутствие цифровых компетенций у преподавателя: умение эффективно взаимодействовать с учащимися и коллегами через различные онлайн-каналы связи, такие как электронная почта, чаты, форумы и видеоконференции, способность эффективно находить, оценивать и использовать информацию из различных источников, открытость к новым технологиям и инновациям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буцык С.В. Цифровое поколение в российском образовании: от актуальности проблемы к оценке воздействия цифровизации на обучающихся // Открытое образование. – 2020. – Т.3. – №24. – С. 24–32.
2. Екимова М.В. Система дистанционного обучения Moodle: опыт развития дистанционных образовательных технологий в техникуме // Образование. Карьера. Общество. – 2021. – №2. – С. 12–14.
3. Смирнова О.Г., Процукович Е.А. Опыт использования образовательной платформы Moodle в вузе // The Scientific Heritage. – 2020. – №51. – С. 46–47.
4. Федяев Е.А., Кузнецова Л.В. Об опыте использования глоссария как структурного элемента электронного курса в Moodle // Ученые записки Казанского юридического института МВД России. – 2021. – Т.6. – №2. – С. 324–330.
5. Ширинов З.З. Moodle – стандартная платформа для управления виртуальным обучением // Проблемы науки. – 2020. – №9. – С. 75–77.

© Ли Ин (liying00@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ КОМПЬЮТЕРНОЙ АНИМАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

PREPARING FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF COMPUTER ANIMATION IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS

*O. Medvedeva
V. Khrabrova*

Summary: The article is devoted to the methodological aspects of the implementation of the animation component of modern didactics of teaching mathematics in the process of training future teachers in the higher education system. The requirements of the professional standard of a teacher for a mathematics teacher are determined in terms of mastery of information technologies for solving problems of professional activity related to the visualization of mathematical objects and processes. To achieve these goals, it is proposed to introduce into the process of professional training of future teachers the study of the GeoGebra computer environment, which allows the use of computer animation to solve mathematical problems and has a number of advantages compared to other systems of dynamic mathematics. In order to develop future mathematics teachers' skills in using ready-made animated drawings in the GeoGebra environment, as well as developing their own animated teaching material, it is recommended to rely on the content and methodological lines of the school mathematics course. Examples of the use of computer animation in teaching mathematics at school are presented.

Keywords: Geogebra, computer animation, teaching mathematics, teacher training.

Медведева Ольга Анатольевна

Кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО
«Севастопольский государственный университет»
omedvedeva@mail.ru

Храброва Валерия Евгеньевна

Кандидат педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО
«Севастопольский государственный университет»
veh62@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена методическим аспектам реализации анимационной составляющей современной дидактики обучения математике в процессе подготовки будущих учителей в системе высшего образования. Определены требования профессионального стандарта педагога к учителю математики в части владения информационными технологиями для решения задач профессиональной деятельности, связанными с визуализацией математических объектов и процессов. Для реализации поставленных задач предлагается внедрить в процесс профессиональной подготовки будущих педагогов изучение компьютерной среды GeoGebra, позволяющей использовать компьютерную анимацию для решения математических задач и имеющей ряд преимуществ по сравнению с другими системами динамической математики. С целью формирования у будущих учителей математики навыков использования готовых анимационных рисунков в среде GeoGebra, а также разработки собственного анимационного дидактического материала рекомендовано опираться на содержательно-методические линии школьного курса математики. Представлены примеры использования компьютерной анимации при обучении математике в школе.

Ключевые слова: Geogebra, компьютерная анимация, обучение математике, подготовка педагогов.

Развитие компьютерных технологий, их активное внедрение в образовательный процесс позволяет качественно улучшить процесс обучения, в том числе за счёт совершенствования средств визуализации информации. С учетом того, что более 80% информации человек воспринимает зрительно, использование наглядных средств обучения всегда является предпочтительным. Это касается и обучения математике. Современные компьютерные технологии позволяют «оживить» математику, показать ее «в движении» посредством анимации, что в свою очередь способствует лучшему пониманию и более прочному усвоению учебного материала. Использование анимационных рисунков при обучении математике позволяет проникнуть в сущность рассматриваемых математических понятий и утверждений. Однако, как показывает практика, в настоящее время компьютерная анимация не находит широкого применения

в процессе школьного обучения математике. Во многом это связано с отсутствием необходимой профессиональной подготовки учителей-предметников.

Профессиональная подготовка будущих педагогов, в том числе будущих учителей математики, осуществляется в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования, ставящими, в числе прочих, задачи по формированию у выпускников «способности понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности». В свою очередь, профессиональный стандарт педагога содержит конкретный перечень необходимых умений и навыков, которыми должен обладать учитель математики, в частности: «совместно с обучающимися создавать и использовать наглядные представления ма-

тематических объектов и процессов ... с помощью компьютерных инструментов на экране» [4, с. 21]; «владеть основными математическими компьютерными инструментами: визуализации данных, зависимостей, отношений, процессов, геометрических объектов; ... экспериментальных лабораторий» [4, с. 21].

Среди современных программных продуктов, максимально ориентированных на усиление визуальной и экспериментальной составляющих обучения математике, выделяются системы динамической математики. Их главным дидактическим достоинством является динамика (движение), которая реализуется, в том числе, средствами компьютерной анимации [2].

Одним из элементов этой системы является компьютерная среда GeoGebra, которая неуклонно набирает популярность в России ввиду ряда неоспоримых преимуществ: она относится к категории свободно распространяемых программных продуктов; поддерживает русский язык; позволяет выполнять любые геометрические построения, имеет широкий спектр команд для работы с функциями (построение графиков, вычисление корней, экстремумов, интегралов и т. д.). Программу можно бесплатно скачать по ссылке <http://www.geogebra.org>. Ее интерфейс представляет собой набор инструментов для изготовления анимационных чертежей, что позволяет создавать на рабочем поле любые анимационные рисунки без специальных знаний программирования. Кроме этого, в среде GeoGebra имеется возможность получить доступ к уже готовым геометрическим изображениям с возможностью редактирования их отдельных параметров.

Большой спектр возможностей, которые предоставляет GeoGebra, позволяет активно использовать ее в процессе обучения математике в школе. Для проведения занятий по математике учитель может использовать как готовые анимационные рисунки, так и разрабатывать собственный анимационный дидактический материал в среде GeoGebra.

Формирование навыков использования анимационных рисунков в учебном процессе, на наш взгляд, должно осуществляться в процессе профессиональной подготовки будущего учителя математики в вузе. Для этого может быть предназначена либо специальная дисциплина (раздел), связанная с использованием информационных технологий в профессиональной педагогической подготовке, либо занятия в формате лабораторных работ по дисциплинам «Теория и методика обучения математике», «Инновационные технологии обучения математике».

Наиболее целесообразно при этом рассматривать возможности GeoGebra в соответствии с содержательно-

методическими линиями школьного курса математики. Например, следует обратить внимание будущих учителей математики на то, что при реализации числовой линии используется как алгебраический, так и геометрический материал (при сравнении чисел, введении понятия модуля числа, сложения положительных и отрицательных чисел посредством использования координатного луча и координатной прямой) [1]. При этом операции сложения, вычитания, умножения, деления действительных чисел, извлечение квадратного корня, деление с остатком для целых чисел, числовые неравенства целесообразно сопровождать демонстрацией анимационно-геометрических моделей указанных операций. Например, для иллюстрации извлечения квадратного корня из любого неотрицательного действительного числа x в среде GeoGebra можно построить анимационный рисунок, на котором точка D будет чертить график функции $y = \sqrt{x}$ (рис. 1).

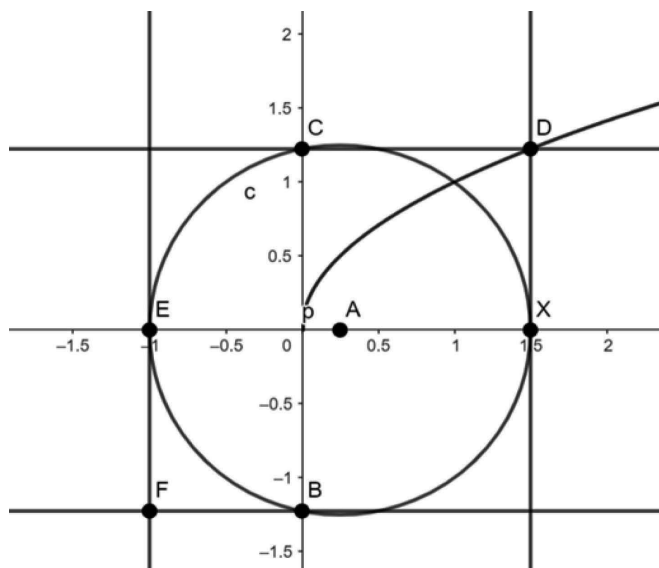


Рис. 1.

При изучении функциональной линии школьного курса математики следует обратить внимание будущих педагогов на широкие возможности для ее более качественного освоения, которые за счет своей динамичности предоставляет компьютерная среда GeoGebra. Следует акцентировать внимание будущих учителей математики, что уже на этапе изучения понятия функции обучающимся можно предложить «живой» рисунок, демонстрирующий функциональную зависимость площади квадрата от его стороны (рис. 2). В последствии можно будет его дополнить построением графика этой зависимости.

Целесообразно во время проведения урока математики с помощью GeoGebra наглядно представить геометрический смысл коэффициентов линейной функции $y = ax + b$. Используя инструмент под названием

«Ползунок», легко убедиться, что коэффициент a равен угловому коэффициенту прямой, являющейся графиком функции, а параметр b - длина отрезка, который отсекает прямая по оси OY , считая от начала координат. Аналогично, используя ползунки и построив анимационный чертеж, можно выяснить зависимость графика квадратичной функции $y = ax^2 + bx + c$ от коэффициентов a, b, c .

Необходимо обратить внимание будущих учителей математики на то, что компьютерная среда Geogebra позволяет визуализировать и графики тригонометрических функций. На рисунке 3 представлен анимационный чертеж синусоиды. В его основу положен алгоритм нахождения $\sin x$ через «наматывание» отрезка OX на единичную окружность и нахождения ординаты полученной на числовой окружности точки. Построенный график позволит учащимся сформулировать и математически доказать наблюдаемые на экране свойства функции $y = \sin x$ (область определения, множество значений, точки пересечения с осями координат, точки минимума и максимума, промежутки возрастания и убывания, периодичность функции, центральная симметричность графика функции) (рис. 2).

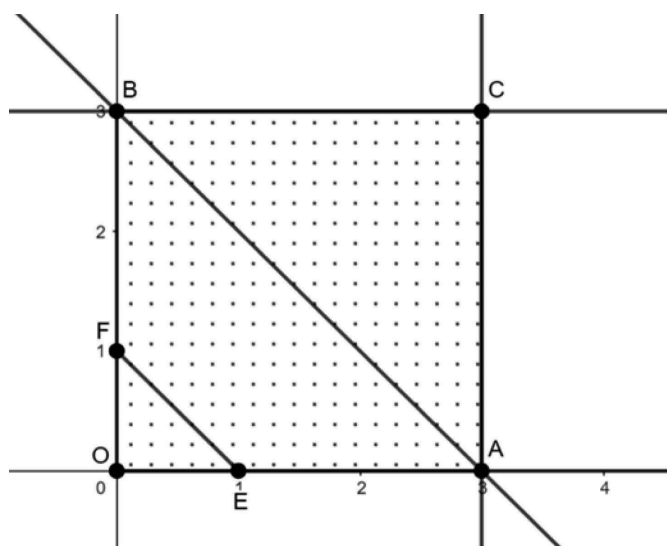


Рис. 2.

При обучении математике в школе особое внимание уделяется межпредметным связям, которые являются

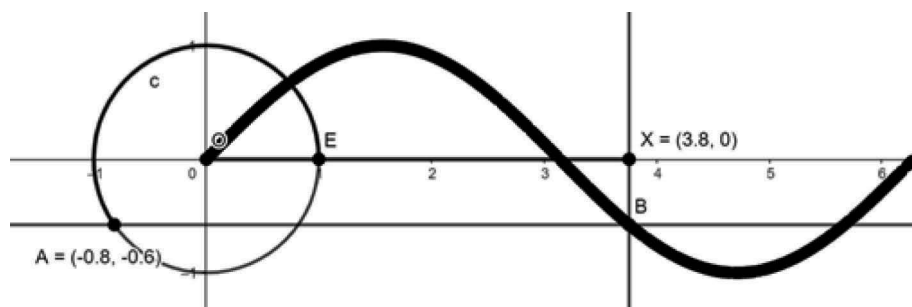


Рис. 3.

важным средством достижения прикладной направленности обучения математике. Наиболее часто эти связи устанавливаются с предметом «Физика», так как математический аппарат является одним из методов физического исследования и используется для описания физических процессов и явлений. В этой связи целесообразно, чтобы при изучении графиков функции в школьном курсе математики, учитель вместе с обучающимися определил физический смысл коэффициентов линейной и квадратичной функций. Например, для демонстрации физического смысла коэффициентов уравнении прямой $y = kx$ в среде Geogebra можно построить «живой» рисунок, на котором точка C равномерно движется от начала координат вверх по оси ординат с постоянной скоростью (рис. 4). Моделирование движения точки C позволит обучающимся убедиться, что коэффициент k есть отношение пройденного пути к единице времени, то есть является скоростью равномерного движения (рис. 4).

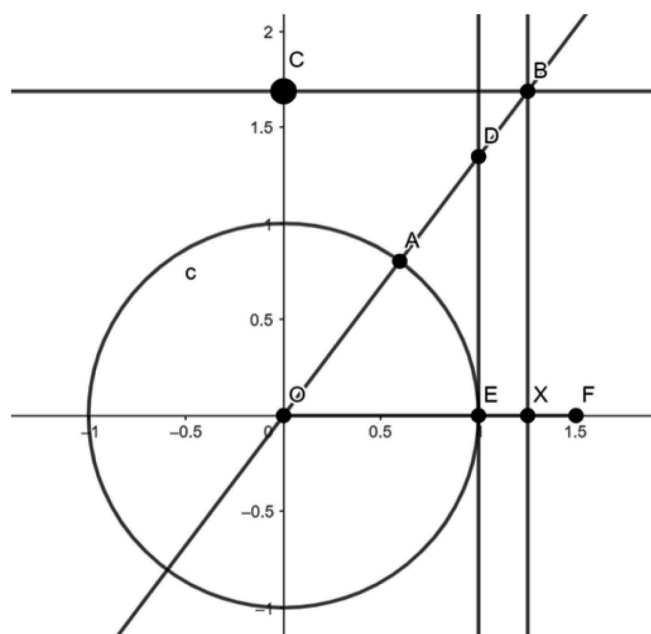


Рис. 4.

Функциональная линия в школьном курсе математики тесно связана с линией уравнений и неравенств, которую также можно изучать, используя возможности компьютерной среды Geogebra. Например, для решения

простейших тригонометрических уравнений удобно использовать «живой» плакат. На рисунке 5 представлен один из таких плакатов, иллюстрирующий решение уравнения $\sin x = a$ ($a = 0,5$). Аналогично можно построить «живые» рисунки для других простейших тригонометрических уравнений $\cos x = a$, $\operatorname{tg} x = a$, $\operatorname{ctg} x = a$. Решение более сложных тригонометрических уравнений, как правило, предполагает решение этих простейших тригонометрических уравнений.



Рис. 5.

Особое внимание будущих учителей математики следует обратить на то, что среда Geogebra предоставляет широкие возможности для работы с геометрическими объектами в части моделирования фигур и построений.

Как отмечает в своем исследовании А.М. Манзарова [3], особенно целесообразным представляется использование Geogebra для отображения взаимного расположения стереометрических фигур, сечений плоскостью, а также быстрого изменения и редактирования изображений.

На рисунке 6 а представлен результат построения в Geogebra сечения пирамиды плоскостью EGF , в случае, когда точка E лежит на прямой CA , точка G лежит на прямой CB , точка F лежит на прямой CD . Подобный чертеж школьник может выполнить и в собственной тетради обычным способом, используя линейку. Отличие состоит в том, что Geogebra позволяет в любой момент построения повернуть всю конфигурацию вокруг одной из осей и продолжить построение, глядя на нее с другой стороны. Также, используя инструмент «Перемещать» можно менять положение точек E , G , F и наблюдать за изменениями сечения (рис. 6 б).

Таким образом, учитывая современные требования к профессиональной подготовке учителей математики в части владения информационными технологиями для решения задач профессиональной деятельности, связанными с визуализацией математических объектов и процессов, и принимая во внимание широкий функционал для работы с многими разделами математики компьютерной среды Geogebra, считаем целесообразным внедрить в процесс подготовки будущих педагогов материал, позволяющий реализовать анимационную составляющую современной дидактики обучения математике.

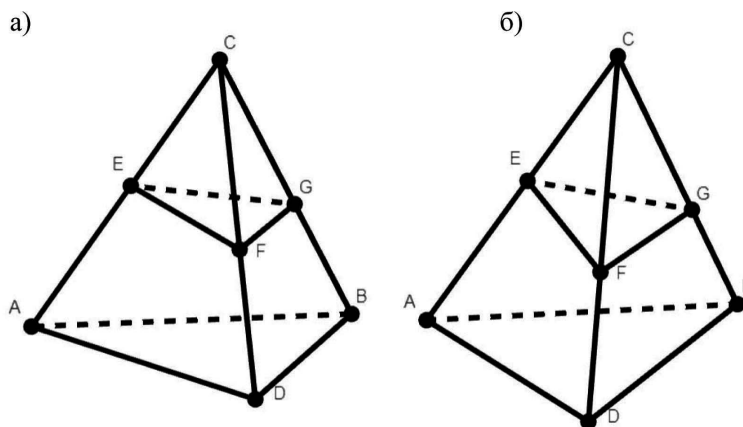


Рис. 6.

ЛИТЕРАТУРА

1. Капкаева Л.С. Теория и методика обучения математике: частная методика: учебное пособие для вузов [Электронный ресурс] / Л.С. Капкаева. – М.: Юрайт, 2023. – Часть 1. – 264 с. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/515116>.
2. Майер В.Р. Системы динамической геометрии в математическом образовании школьников и студентов педагогических вузов / В.Р. Майер // Математическое образование в цифровом обществе: материалы XXXVIII Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов, Самара, 26–28 сентября 2019 года. – Самара: Московский городской педагогический университет, 2019. – С. 103–105.

3. Манзарова А.М. Развитие пространственного мышления школьников на уроках стереометрии средствами ИКТ / А.М. Манзарова // Молодой ученый. – 2021. – № 13(355). – С. 271–273.
4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 года №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель)»» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70535556/>.

© Медведева Ольга Анатольевна (omedvedeva@mail.ru), Храброва Валерия Евгеньевна (veh62@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЯ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРА К ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ

QUEST TECHNOLOGY IN BACHELOR'S DEGREE PREPARATION TO EDUCATIONAL WORK AT SCHOOL

S. Protasova

Summary: The article considers the problem of using quest technology in the process of preparing bachelors for educational work. The study presents a classification of forms of educational work. Based on work experience, the article presents such stages of the implementation of quest technology in the process of preparing musical students as: goal setting, presentation of creative tasks, the game stage, the stage of control, reflection.

Keywords: quest technology, bachelor's degree training, educational activities.

Протасова Светлана Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»
svikt29@rambler.ru

Аннотация: В статье рассмотрена проблема использования квест-технологии в процессе подготовки бакалавров к просветительской работе. В исследовании представлена классификация форм просветительской работы. На основе опыта работы в статье представлены такие этапы реализации квест-технологии в процессе подготовки студентов-музыкантов, как: целеполагания, презентации творческих задач, игровой этап, этап контроля, рефлексии.

Ключевые слова: квест-технология, подготовка бакалавров, просветительская деятельность.

Просветительство сегодня стало неотъемлемой частью деятельности учреждений образования и культуры. Цели, задачи, принципы и основные положения просвещения отражены в законодательных актах, нормативных документах федерального и регионального уровня. В Федеральный закон от 05.04.2021 г. № 85 «Об образовании в Российской Федерации» было введено законодательно понятие «просветительская деятельность». Согласно определению из закона, просветительская деятельность направлена на распространение знаний и навыков «в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [2].

Формы просветительской деятельности различаются в зависимости от типа организации (музей, филармония, библиотека, клуб, учебное заведение), ее ведомственной принадлежности, поэтому имеют отличительные черты при общности целей – передача и распространение знаний в области культуры и искусства.

В исследовании Яковлевой Е.Н. музыкальное просветительство классифицировано по девяти видам: по форме, объему, организационной сложности, тематике, аудитории, социально-экономическому статусу, жанрам, музыкально-исполнительскому составу, связи с медиапространством [4].

Добавим к проведенной классификации форм просветительской работы еще несколько критериев: цели,

количество участников, преобладающий вид деятельности слушателей, методы взаимодействия лектора-просветителя.

Классифицируя формы просветительской работы по целям, выделим информационно-познавательные цели в области распространения знаний о достижениях в культуре и искусстве; пропагандистские, формирующие новые культурно-эстетические и ценностные установки личности.

По количеству участников формы просветительской работы могут быть групповые (в условиях работы кружка или небольшой группы зрителей); коллективные, когда в мероприятии принимают участие ученики одного или нескольких классов, массовые.

Выделяя в качестве ведущего критерия преобладающий вид деятельности участников: активные с элементами иммерсивности, передвижения в пространстве; пассивные; исследовательские; варьированные.

По методам взаимодействия со слушателями: традиционные (лекция-беседа, концерт) и интерактивные (иммерсивные, игровые).

Одной из популярных форм просветительской работы сегодня является квест-игра, которая в современных образовательных условиях стала педагогической технологией обучения, основанной на системно-деятельностном и личностном подходах [1]. Под педагогической

технологией авторы чаще всего понимают технику проведения учебного процесса, приёмы его оптимизации [3, с. 115–116].

В связи с тем, что квест-технология сочетает в себе элементы проблемного, проектного и игрового обучения, она стала широко использоваться в системе образования. Ее ключевое отличие от традиционных игровых технологий состоит в заданиях проблемного характера и возможностью учащегося пользоваться информацией из сети Интернет.

Рассмотрим пример использования квест-технологии в процессе подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование», профиль «Музыка» и этапы реализации технологии в процессе подготовки студентов-музыкантов: этап целеполагания, этап презентации творческих задач, игровой этап, этап контроля и рефлексии

Проанализировав предстоящую профессиональную деятельность студентов, были сформулированы стратегические и тактические цели внедрения квест-технологии: краткосрочное достижение целей связано с закреплением знаний в предметной области, обучением студентов способам конструирования игрового материала. Достижение долгосрочных целей связано с формированием у студентов ценностно-познавательного отношения к миру музыкальной культуры.

Этап презентации творческих задач включает представление изучаемого содержания в виде системы заданий. Ведущий озвучивает легенду, сообщает правила игры, делит игроков на команды, раздает капитанам команд путевые маршрутные листы (карты, буклеты, карточки) в которых представлен состав и маршрут путевых точек или станций. В играх-квестах может использоваться мотив поиска сокровищ, предметов, помощь героям, музыкальное путешествие, приключения по мотивам литературных произведений.

На этом этапе ведущий озвучивает время, которое необходимо игрокам для выполнения задания. По истечении времени звучит звуковой сигнал, после которого команды переходят на другую путевую точку/станцию. За каждый правильный ответ команде начисляются баллы, которые в конце игры суммируются. Выигрывает команда, набравшая максимальное количество баллов. В промежутках между прохождением станций может звучать музыкальная пауза. Игра может носить динамический характер с возможностью передвижения игроков или проходить в одном помещении.

Игровой этап. Прохождение каждого этапа позволяет команде игроков заработать баллы за правильные ответы и перейти на следующий уровень (станцию). В случае невыполнения задания команда получает штрафные очки.

Приведем пример творческих заданий, используемых в квест-игре.

1. Просветительский потенциал игры наиболее всего раскрывается в заданиях с QR-кодами, где игроки должны познакомиться с информацией в Интернете, составить короткое сообщение, ответить на вопросы.

Например: в городе Тобольске в 2021 году открыли бронзовый монумент этому композитору, автору романсов. Памятник высотой 3,5 метра выполнен художником и скульптором Сергеем Мильченко. Композитор изображен с небольшой птичкой в правой руке. Задание: назовите имя композитора, его знаменитое произведение. Отсканировав QR-код, игроки должны ответить на вопросы: стихи какого поэта стали основой музыкального произведения, какие существуют версии посвящения стихотворения и романа?

2. Музыкальные пословицы и поговорки. Игрокам нужно соединить несвязанные части пословиц и поговорок в предложение.
3. Музыкальные ребусы представляют собой загадки, в которых слова зашифрованы в виде рисунков или названий нот в музыкальных ключах принятых в пятилинейной нотации: ключи «соль», «фа», «до».
4. Музыкальное лото. В этом задании участникам нужно вписать фамилии композиторов и группировать их по принадлежности к школе, направлению в музыке, творческому объединению: «Венская классическая школа»; «Могучая кучка»; «Московская тройка» авангардистов XX века и другие.
5. Игрокам из разрозненных карточек с нотным текстом нужно сложить фразу музыкального произведения, отгадав его название. Для игры используются популярные классические произведения, которые студенты узнают в нотной записи: В.А. Моцарт. Серенада № 13 соль-мажор, К. 525.; Л.В. Бетховен. Симфония № 5. Главная тема; Р. Штраус. Симфоническая поэма «Так говорил Заратустра». Вступление; П. Чайковский. Танец маленьких лебедей из балета «Лебединое озеро», И.С. Бах. Токката и fuga ре минор.
6. Викторина с отгадыванием музыкальных фрагментов из курса музыкальной литературы, популярной музыки к кинофильмам, мультфильмам.

На этапе контроля проводится соотнесение запланированных временных рамок на выполнение заданий участниками, сопоставление запланированных результатов с реальным состоянием дел. На этом этапе игры проходит подведение итогов, награждение команды-победителя.

Рефлексия после проведенной игры помогает крити-

чески оценить неудавшиеся моменты игры, сложность заданий, выбрать студентам рациональный вариант разработки маршрута игры, предназначенной для школьников общеобразовательной школы.

Использование квест-технологии в учебной группе студентов-бакалавров, апробация демонстрационной версии игры, подготовленной студентами для школьников, позволили выявить типичные затруднения и ошибки в овладении данной технологией. Наиболее распространенные из них связаны с неумением соотнести игровой материал с возрастными особенностями учащихся; игнорирование музыкальных заданий, связанных узнаванием музыкальных произведений либо их упрощением;

незнанием школьной программы по предмету.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что при включении квест-технологии в процесс подготовки бакалавров педагогического направления повышается качество обучения студентов. Такие факторы, как новизна, мотивационность, присутствие игрового и соревновательного компонента способствуют эффективности ее использования. Безусловным положительным моментом использования квест-технологии можно считать возможность её тиражирования студентами в условиях общеобразовательной школы в процессе прохождения различного вида практик и в будущей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Игумнова Е.А. Квест-технология в контексте требований ФГОС общего образования / Е.А. Игумнова, И.В. Радецкая // Современные проблемы науки и образования. 2016. [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: <https://science-education.ru/pdf/2016/6/25517.pdf>
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (редакция от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями, вступившими в силу с 01.09.2023). [Электронный ресурс]. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745> (дата обращения: 12.03.2024).
3. Шерстнёва Н.А. Педагогическая технология: понятие, сущность // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 10–3. С. 114–117.
4. Яковлева Е.Н. Принципы классификации музыкально-просветительской деятельности // Политематический сетевой электронный журнал Кубанского Государственного Аграрного Университетата. 2016. №117. [Электронный ресурс]. URL: <http://ej.kubagro.ru/2016/03/pdf/85.pdf>

© Протасова Светлана Викторовна (svikt29@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О РАЗВИТИИ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Салахова Елена Анатольевна

кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»
vkr@csu.ru

ON THE DEVELOPMENT OF HEI STUDENTS' SKILLS WHEN LEARNING IN A DIGITAL ENVIRONMENT

E. Salakhova

Summary: This article presents the author's view on the problems of teaching university students and their interaction with teachers in a digital environment; it points out that learning in a digital environment is becoming a fundamental trend occurring in the education system, changing its structure and moving it to a new qualitative state, when digital technologies dominate in all areas of its components; It is determined that the digital environment promotes the use of new information technologies, which is a specific feature in the organisation of learning in the higher education system; it is shown how the influence of the digital environment on the formation of digital learning tools for students is carried out; the author's vision of the structure of the functioning of digital learning tools and the model of interaction between teachers and students in the digital environment, which are designed to contribute to the development students' skills when learning in a digital environment. is presented.

Keywords: digital environment, digital transformation, learning organisation, students', and teachers' skills.

Аннотация: В данной статье представлен авторский взгляд на проблемы обучения студентов ВУЗа и их взаимодействия с преподавателями в условиях цифровой среды; указывается, что обучение в цифровой среде выступают основополагающей тенденцией в современной системе образования, трансформирующей ее структуру путем ее перевода в качественно новое состояние; установлено, что сегодня цифровая среда предполагает внедрение новейших информационных технологий, и это служит специфическим призывом организации процесса обучения в современной системе ВО; продемонстрировано, каким образом реализуется воздействие цифровой среды непосредственно на создание цифровых инструментов в рамках обучения студентов; представлено авторское видение специфики функционирования образовательных цифровых инструментов, а также модели взаимодействия педагогов со студентами в цифровой среде, которые призваны способствовать развитию навыков студентов ВУЗа при обучении в цифровой среде.

Ключевые слова: цифровая среда, цифровые трансформации, организация обучения, навыки студентов и преподавателей.

В образовательной сфере вектор научного развития проблемы обучения в цифровой среде развитие нашел в многочисленных научных публикациях отечественных ученых, среди которых Абрамовский А.Л. [1], Скворцов А.А. [8], Сэкулич Н.Б. [9], Теркулова И.Н. [10] и другие.

Цифровая среда, в целом, изменила в значительной степени сферу образования. Развитие цифровой среды (доступность информации, высокая скорость ее обработки) способствует появлению ощущения неограниченных возможностей при разработке и последующем принятии максимально эффективных решений.

Именно информационные технологии в рамках организации обучения современных студентов помогают педагогам выстраивать плодотворные коммуникации с обучающимися.

В он-лайн учебном процессе ключевым преимуществом использования инновационных инструментов выступает выбор вариантов взаимодействия с цифровыми продуктами, осуществляемый студентами. При этом

уровень активности конкретного пользователя служит индикатором качества по каждому отдельному предметному циклу.

Александрова Н.А. [2], Жданова Е.Г. [5] и Починалина Л.Н. [7] пишут о том, что занятия, включающие внедрение цифровых образовательных инструментов, подразумевают выход субъектов данного процесса за четко обозначенные рамки традиционного учебного процесса.

Это становится возможным благодаря применению компьютерных технологий, повышающих уровень образовательного потенциала и ресурсообеспеченности субъектов, которые получают ценные навыки, умения и опыт в рамках удаленной распределенной деятельности. Необходимо также отметить широкие возможности для формирования индивидуальной траектории образовательного процесса в современной комплексной системе интернет-пространства. Данный вид организации занятий нацелен на эффективное обучение студентов наиболее продуктивному применению возможностей глобальной сети, грамотной сортировке данных, выделению значимых и второстепенных факторов.

Далее рассмотрим цифровые инструменты современной структурно-функциональной модели образовательного процесса.

Вебинар представляет собой дистанционную форму организации обучения, т.е. в он-лайн режиме. Он имеет сходство с семинаром, в рамках которого последовательно представляются доклады, обсуждаются вопросы и показываются демонстрации, а все действия при этом транслируются через сеть Интернет он-лайн.

Под видеоконференцией имеется в виду технология интерактивной коммуникации с помощью микрофона и видеокамеры удаленных субъектов, между которыми реализуется в режиме реального времени обмен данными.

Мастер-класс - современная форма обучения, представляющая собой определенное занятие, которое наглядно демонстрирует совершенствование мастерства практического характера. Мастер-класс организован, как правило, специалистом в конкретной сфере деятельности (например, музыка, литература, изобразительное искусство, режиссура, дизайн, актерское мастерство и т.п.) для уже достигших в выбранной области деятельности определенного уровня мастерства обучающихся.

Под практикумом следует понимать такую форму организации учебных занятий, главной задачей которой служит практическое усвоение ряда фундаментальных положений в рамках преподаваемого предмета. Также в практикум входят могут практические занятия учебного курса (модуля).

Средствами цифровых инструментов обучения в существующей структурно-функциональной модели являются технико-методические средства. К техническим относятся: компьютер, интернет, видеокамера, микрофон, ПО и др.

Вышеуказанные средства гарантируют присоединение к глобальной сети-интернет, позволяя осуществлять максимально комфортную удаленную коммуникацию.

Исследователи определили, что уровень эффективности процесса обучения значительно повышает внедрение современных инструментов и методик обучения. Сегодня студентам достаточно трудно воспринимать на лекциях длинные утомительные монологи преподавателей. [3; 6]

На наш взгляд, в современной дистанционной среде образования целесообразно сформировать следующую модель:

1. прослушать лекционный материал;
2. изучить дополнительную литературу;
3. с одноклассниками и сокурсниками обсудить информацию;
4. найти людей в сети Интернет, у которых затро-

нутая тема так же вызывает интерес, и поделиться полученной информацией.

Дидактические материалы на современном этапе развития цифровой среды могут для развития навыков преподавательского состава и обучающихся применяться в различных форматах.

Внедрение высокоэффективных технологий в области интернет-обучения, бесспорно, открывает огромный потенциал, который позволяет сегодня студентам и преподавателям ВО между собой взаимодействовать в рамках виртуального пространства, находясь физически за своим ПК.

Загрузка материалов при этом осуществляется из специализированных серверов через web-браузеры. Современные гипертекстовые технологии спосотствуют структурированию материала.

Подводя итоги диагностики проблем обучения в рамках цифровой среды обучающихся ВУЗов сквозь призму совершенствования их умений и навыков, мы можем сделать ряд выводов.

Процесс обучения в современной цифровой среде представляет собой основополагающую тенденцию, которая сегодня наблюдается в отечественной системе образования. Данный процесс переводит структуру обучения в качественно новое состояние, при котором цифровым технологиям отводится важнейшее место в различных направлениях.

Характерной особенностью организации процесса обучения в современном ВУЗе служит то, что ресурсы цифровой среды благоприятно воздействуют на использование новейших информационных технологий.

Рассмотрим цифровые инструменты, используемые сегодня для организации процесса обучения в российских ВУЗах:

- интерактивные доски;
- образовательные платформы;
- электронные дневники;
- видеоматериалы;
- иные сервисы.

В комплексную структуру цифровых инструментов и механизмов обучения, которые призваны способствовать развитию навыков студентов ВУЗа при обучении в цифровой среде, предлагается относить:

- стратегии взаимодействия студентов с преподавательским составом;
- дистанционную среду образования;
- онлайн технологии;
- систему нейтрализации угроз (рисков) дистанционного обучения.

Рассмотрим модель организованного взаимодействия преподавателей со студентами, которая будет способствовать развитию навыков студентов ВУЗа при обучении в цифровой среде, выглядеть может следующим образом:

- рассказ (лекцию) преподавателя обучающийся прослушивает;
- студент изучает дополнительную литературу, рекомендованную преподавателем, в частности из сети Интернет;
- студент обсуждает с одногруппниками (сокурсниками) информацию, представляющую интерес;

— обучающийся сообщает посредством организованной обратной связи о выполненных заданиях и уровне усвоения учебного материала преподавателю.

На наш взгляд, представленный алгоритм (модель) обучения отличается более высокой эффективностью, по сравнению с классическими формами занятий в современных ВУЗах. Это обусловлено наличием возможности выбора предпочтений в области взаимодействия обучающихся и преподавательского состава с цифровыми продуктами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамовский А.Л. Дистанционное образование на современном этапе развития российского высшего образования: Дисс. ... канд. социол. наук. Тюмень, 2014. 203 с.
2. Александрова Н.А. Организация самостоятельной образовательной деятельности студентов-заочников педагогического вуза на основе технологий дистанционного обучения: Дисс. ... канд. пед. наук. Саратов, 2008. 183 с.
3. Балашова Ю.В. Когнитивные и личностные особенности студентов очного и дистанционного обучения: Дисс. ... канд. психол. наук. М. 2011. 180 с.
4. Ефимкина Е.А. Методика использования дистанционных образовательных технологий в обучении французскому языку студентов-лингвистов: Дисс. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2010. 180 с.
5. Жданова Е.Г. Педагогические условия формирования умений самостоятельной деятельности студентов образовательных учреждений СПО средствами дистанционного обучения: Дисс. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2007. 199 с.
6. Малыгин А.А. Адаптивное тестирование учебных достижений студентов в дистанционном обучении: Дисс. ... канд. пед. наук. М. 2011. 183 с.
7. Починалина Л.Н. Педагогическое обеспечение самостоятельной работы студентов ВУЗа в условиях дистанционного обучения: дисс. ... канд. пед. наук. М. 2007. 163 с.
8. Скворцов А.А. Педагогические условия дистанционного обучения студента в наукоемкой образовательной среде: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2015. 26 с.
9. Сэкулич Н.Б. Интерактивная электронная информационно-образовательная среда университета как средство формирования ИКТ-компетенций студентов: Дисс. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2018. 194 с.
10. Теркулова И.Н. Цифровая среда как педагогическое условие позитивной социализации обучающихся во франкоговорящих странах: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М. 2019. 27 с.

© Салахова Елена Анатольевна (vkr@csu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Салманова Ильхам Зубайровна

Аспирант, ФГБОУ ВО, «Чеченский государственный педагогический университет», (г. Грозный)
llhamsalmanova1@gmail.com

THE PROBLEM OF FORMATION OF STUDENTS' RESEARCH CULTURE

I. Salmanova

Summary: This work is devoted to the analysis of scientific literature on the problem of formation and development of scientific research culture of students at the pedagogical University. Our analysis of the literature on the problem showed that various aspects of the problem of the formation and development of scientific research culture are being studied by many scientists and allowed us to identify the following main directions by which scientific literature on the problem can be differentiated: the history of the formation and development of research activities of students in Russia and abroad; organization and management of students' research activities; structure and content of students' research activities; the influence of federal state standards on the organization of students' research activities; methodological approaches in students' research activities; modeling in the organization of students' research activities; the role of students' research activities in personal development; the relationship of scientific research-research activities and creativity of students; research competencies of students; development of the university in the field of research activities and the role of research activities of students in the life of the university; organization of research activities of students of the pedagogical University; research activities of undergraduates and graduate students; research culture of students; preparation of future teachers for research activities; various aspects of research activities of teachers and teachers; research activities of teachers as a factor of their professional development. In this paper, all these scientific areas are considered in more detail.

Keywords: students' research culture, research competencies, students' research activities.

Аннотация: Данная работа посвящена анализу научной литературы по проблеме формирования и развития научно-исследовательской культуры студентов педагогического университета. Проведенный нами анализ литературы по проблеме показал, что различные аспекты проблемы формирования и развития научно-исследовательской культуры исследуются многими учеными и позволил выявить следующие основные направления, по которым можно дифференцировать научную литературу по проблеме: история становления и развития научно-исследовательской деятельности студентов в России и за рубежом; организация и управление научно-исследовательской деятельностью студентов; структура и содержание научно-исследовательской деятельности студентов; влияние федеральных государственных стандартов на организацию научно-исследовательской деятельности студентов; методологические подходы в научно-исследовательской деятельности студентов; моделирование в организации научно-исследовательской деятельности студентов; роль научно-исследовательской деятельности студентов в развитии личности; взаимосвязь научно-исследовательской деятельности и творчества студентов; исследовательские компетенции студентов; развитие университета в области научно-исследовательской деятельности и роль научно-исследовательской деятельности студентов в жизни вуза; организация научно-исследовательской деятельности студентов педагогического университета; научно-исследовательская деятельность магистрантов и аспирантов; научно-исследовательская культура студентов; подготовка будущего педагога к исследовательской деятельности; различные аспекты исследовательской деятельности педагогов и преподавателей; исследовательская деятельность педагогов как фактор их профессионального развития. В данной работе все указанные научные направления рассмотрены более подробно.

Ключевые слова: научно-исследовательская культура студентов, исследовательские компетенции, научно-исследовательская деятельность студентов.

В быстро меняющемся мире возникает необходимость подготовки высококвалифицированных педагогов, способных проводить научно-исследовательскую работу, изучать и внедрять инновации в свою педагогическую практику. Педагог сегодня должен постоянно обучаться новому и уметь применять приобретённые знания в своей деятельности. Данную задачу решает исследовательская деятельность студентов во время обучения в вузе, которая формирует компетенции в области применения полученных знаний на практике.

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет цели интеграции образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности в высшем образовании, к

числу которых относятся такие как, повышение качества подготовки обучающихся по образовательным программам высшего образования, использование новых знаний и достижений науки и техники в образовательной деятельности.

Высокая значимость научно-исследовательской деятельности отражена и в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования. Так, в области научно-исследовательской деятельности в условиях ФГОС ВО у выпускников-бакалавров по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» должны быть сформированы такие компетенции, как способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный

подход для решения поставленных задач и способность осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний.

По нашему мнению, научно-исследовательская работа студентов является основным фактором успешного освоения вышеперечисленных компетенций. А исследовательская деятельность студентов, в свою очередь, не будет эффективной без сформированной научно-исследовательской культуры, которая, на наш взгляд, выражается в умениях студентов использовать навыки исследовательской деятельности для продуктивного исследовательского образования и самообразования. Учитывая это, одной из приоритетных задач повышения качества высшего образования является формирование исследовательской культуры обучающегося, которая, в свою очередь, будет способствовать непрерывному образованию и саморазвитию студентов, в частности будущих педагогов.

Однако, научно-исследовательская культура студентов в вузах по-прежнему находится на низком уровне. Проведённый нами анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать выводы о том, что необходима целенаправленная работа по формированию и развитию исследовательской культуры обучающихся высших учебных заведений. Для того, чтобы предложить новые пути формирования научно-исследовательской культуры, необходимо рассмотреть состояние проблемы формирования научно-исследовательской культуры в современной педагогике, в связи с чем нами и принят данный научный анализ литературы по проблеме формирования и развития научно-исследовательской культуры студентов педагогического вуза.

Одним из выявленных нами направлений научной литературы является *история становления и развития научно-исследовательской деятельности студентов*, анализом которой в своих исследованиях занимались Багачук А.В., Фоменко Е.В., Кизелевич И.Е. (2014), Голубева И.А. (2020,2022), Демченко З.А. (2014), Batallas-Gonzalez D., Garzozzi R (2021) и другие. Например, Голубева И.А. [14] обращается к методу лингвистического анализа терминологии научно-исследовательской деятельности, используемой на разных исторических этапах, как к инструменту глубокого изучения особенностей становления студенческой науки. По мнению Голубевой И.А. можно дифференцировать три периода становления студенческой науки: этап создания модели научно-исследовательской деятельности студентов (конец 1940-начало 1950); этап политико-просветительской работы (1953-1960); этап усиления ориентации научно-исследовательской деятельности студентов на основные направления развития государства (1961-1970); этап дифференциации и индивидуализации научно-исследовательской деятельности студентов (1971-1974).

Зарубежный опыт организации научно-исследовательской деятельности студентов представлен в трудах Погребняк Н.Н. (2019,2020,2023), Романовой М.Д. (2016), Тушевой В.В. (2015), Kormakova V.N. (2020) и других. В своих работах Погребняк Н.Н. [49], анализируя перспективы развития научно-исследовательской деятельности студентов в университетах Европы, говорит о непрерывности научно-исследовательской деятельности.

Общие основы организации научно-исследовательской работы студентов исследовали такие ученые, как Андреев Е.А., Валеева Р.Р. (2015), Белевитин В.А., Гнатышина Е.А., Хасанова М.Л., Руднев В.В. (2021), Бородин Т.С. (2014), Воробьева Е.Ю. (2020), Гарцуева О.А., Арутюнов Э.К., Мавриды К.Н. (2015), Мадаев С.Р. (2014), Маркеева М.В., Беганцова И.С., Воронина Н.А. (2014), Мокеева Ю.Н. (2017), Пак Л.Г., Яблонских Ю.П. (2014), Пивоварук Т.В. (2015), Савин Э.О., Корнева В.В. (2021), Сайтбагина Л.А., Шипилина Л.А. (2019), Самсонова Е.В. (2014), Черникова А.Г. (2014) и другие.

Разделяем мнение Голубевой И.А. [15], которая считает, что некоторая вольность авторов в определениях, включение в определение абсолютно разных компонентов, отсутствие единообразия приводят к возникновению сложностей анализа исследований, посвященных научно-исследовательской деятельности студентов.

Говоря о месте научно-исследовательской деятельности студентов в подготовке профессиональных специалистов, Андреев Е.А. и Валеева Р.Р. [3] пишут, что научно-исследовательская работа студентов является одним из ключевых факторов в формировании профессиональных компетенций.

Белевитин В.А., Гнатышина Е.А., Хасанова М.Л. и Руднев В.В. [7] выделяют такие основные формы научно-исследовательской работы студентов, как участие в конкурсах научных работ, подготовка научных статей, выполнение других заданий исследовательского характера в период прохождения научно-исследовательской практики.

Савин Э.О. и Корнева В.В. [50] трактуют научно-исследовательскую деятельность студентов как системную деятельность, включенную как в учебную, так и во внеучебную деятельность. Сторонниками данной классификации также являются Савин Э.О., Корнева В.В. [50] (2021) и Мокеева Ю.Н. [42]. Однако, данные исследователи выделяют еще одну категорию - научно-исследовательская деятельность студентов, проводимую одновременно с учебным процессом.

Учитывая то, что сегодня существует тенденция к усилению индивидуализации образовательного процесса [17,18], Демченко З.А. [18] подчеркивает, что научно-ис-

следовательская деятельность студентов представляет собой конкретную образовательную технологию, которая состоит из следующих компонентов: целевой, стимулирующий, мотивационный, содержательный, операционно-действенный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный.

Черникова А.Г. [58] в своей работе приводит ряд компонентов эффективно организованной научно-исследовательской работы студентов: образовательный, воспитательный, компетентностный, развивающий, аналитико-корректирующий, организационно-ориентированный, мотивационный.

Проблема *организации и управления научно-исследовательской деятельностью студентов* поднимается в работах таких авторов, как Апанасенко А.В. (2016), Бархатова Д.А. (2017), Избасарова Ж.Ж. (2018), Избасарова Ж.Ж. (2019), Киселева Э.М., Рзаева Г.И. (2014), Колдина М.И. (2014), Кротова Е.А., Прошкина А.Е. (2018), Самойлова М.В. (2017), Суханкина Н.В., Козлова-Козыревская А.Л. (2017), Ховасова Н.И. (2017), Царева И.А., Пдина Т.И. (2017), Чупрова Л.В. (2014), Шевченко О.И. (2014), Шленкина Т.М., Шленкин К.В. (2018), Яковлева-Чернышева А.Ю., Якунина И.Ю. (2015) и других.

Бархатова Д.А. [5], изучая проблему организации научно-исследовательской деятельности студентов как вопрос ценностных ориентаций и личностной мотивации, говорит о модели организации научно-исследовательской деятельности студентов младших курсов. В своей модели за основу автор берет структуру, предложенную К.Э. Циолковским, где компонентами выступают мотивационный, когнитивный и деятельностный.

Говоря о компетентностном подходе, Кротова Е.А., Вилкова А.Д. и Кожевникова А.В. [37], подчёркивают, что проектное и проблемное обучение и ситуационный анализ в наибольшей степени развивают креативность, творческую активность и высокий уровень самостоятельности научно-исследовательской деятельности студентов.

По мнению Суханкиной Н.В. и Козлова-Козыревской А.Л. [53], основным принципом организации научно-исследовательской деятельности студентов является системность, под которой подразумевается интеграция научно-исследовательской и учебной деятельности, а также практической деятельности.

Структура и содержание научно-исследовательской деятельности студентов обсуждается такими исследователями, как Алексеев А.Л. (2019), Воробьева И.А., Карлова М.Ю., Фомина Т.П. (2022), Гаджикурбанова Г. (2016), Гамидов Л.Ш., Магомедалиева М.Р., Кучмезов Р.А. (2020), Каландаришвили З.Н., Кочисов Ч.В. (2015), Осаченко Ю.С.,

Суханова С.Ю., Энн И.А. (2020), Хисамиева Л.Г. (2014) и другие. Воробьева И.А., Карлова М.Ю. и Фомина Т.П. [12], рассматривая вопросы конструирования структуры и содержания научно-исследовательской деятельности студентов, определили ее структурные компоненты и раскрыли их содержание в процессе обучения. Осаченко Ю.С., Суханова С.Ю. и Энн И.А. [40] в своих работах за основу научно-исследовательской культуры берут критическое мышление, отмечая, что именно критическое мышление предполагает способность анализировать получаемую информацию, правильно ставить вопросы, обосновывать свою или опровергать точку чужую точку зрения, принимать независимые решения.

Хисамиева Л.Г. [56] определила четыре основных этапа научно-исследовательской деятельности студентов и обосновала, что для успешного завершения каждого этапа процесса научно-исследовательской деятельности необходимы соответствующие компетенции.

Научно-исследовательской деятельности студентов в федеральных государственных стандартах и процессу ее организации в условиях федерального государственного образовательного стандарта посвящены работы Голубевой И.А., Захарищевой М.А. (2019), Гусевой М.А., Кондауровой И.К. (2014), Евдокименко И.И. (2014) и других.

Использование различных *методологических подходов в организации научно-исследовательской деятельности студентов* рассматривали Веденева Г.И., Бакланов И.О. (2017), Занина Н.Н. (2021), Зуева А.С. (2014), Патутина С.Ю. (2021), Толстова И.Э., Калошина Т.Ю. (2015) и другие. Так, Занина Н.Н. [23] рассматривает вопрос организации научно-исследовательской работы студентов на основе компетентностного подхода, а Зуева А.С. [24] выявила особенности исследовательской деятельности педагога профессиональной школы через призму компетентностного подхода. Толстова И.Э. и Калошина Т.Ю. [55] утверждают, что реализация компетентностного подхода подразумевает разработку различных программ. Авторы считают, что такие программы будут способствовать повышению качества публичных выступлений студентов и обеспечивать рост количества и качества подготовки научных проектов и грантов, выполненных участниками программы. Патутина С.Ю. [46] осуществила анализ трактовок понятия «научно-исследовательские компетенции студентов» и представила визуально-графически ключевые дефиниции «научно-исследовательская культура студентов».

Тема *моделирования в организации научно-исследовательской деятельности студентов* отражена в работах Большаковой О.Н. (2014), Романовой М.Л., Пучкиной О.В. Судоргиной Е.И. (2014), Стримова В.Ю., Сысоева П.В. (2017), Тамбовцевой А.О. (2023) и других. Так,

Стромов В.Ю. и Сысоев П.В. [52] представили модель организации научно-исследовательской деятельности студентов, которая состоит из шести уровней, начиная с студенческих научных лабораторий и заканчивая международным уровнем, который подразумевает участие студентов в студенческих научных мероприятиях, проводимых в зарубежных вузах. Тамбовцева А.О. [54] модель организации научно-исследовательской работы студентов представила в виде системного образования, которое состоит из четырех блоков. Данная структурно-содержательная модель, по мнению автора, ориентирована на формирование междисциплинарных основ исследовательской культуры студентов. Большакова О.Н. [10] считает, что основными компонентами подготовки студентов к исследовательской деятельности должны быть: организационная работа по подготовке к научно-исследовательской деятельности, совместная научно-исследовательская деятельность преподавателей и студентов, психолого-педагогическая готовность к самостоятельной исследовательской деятельности.

О роли и научно-исследовательской деятельности студентов и ее эффективности пишут такие ученые, как Андреева О.С., Селиванова О.А., Васильева И.В. (2019), Бокова О.А., Шамарина Е.В. (2015), Вакуленко О.В. (2015), Горчакова А.Ю. (2018), Ершова О.В. (2016), Закунова Е.Д., Анисимова А.Е., Слюзнева К.В. (2018), Казанцев И.В., Молчатский С.Л. (2016), Клещева И.В. (2014), Курбатова Л.Д. (2014), Стромов В.Ю., Сысоев П.В. (2017) и другие. Например, Казанцев И.В. и Молчатский С.Л. [29] описывают роль научно-исследовательской деятельности студентов как фактора социализации студентов, нацеленного на усвоение ими системы ценностных ориентиров, на самостоятельное приобретение знаний и развитие умения ориентироваться в потоке научной информации при решении определенных задач, а также на выстраивание перспективы карьерного роста. Курбатова Л.Д. [39] придерживается мнения, что научно-исследовательская деятельность студентов - фактор формирования компетенций будущего специалиста. Закунова Е.Д., Анисимова А.Е., Слюзнева К.В. роль научно-исследовательской деятельности студентов трактуют следующим образом: «Научно-исследовательская деятельность студентов имеет огромное значение в развитии творческих и интеллектуальных способностей студентов, значительно увеличивается информационное понимание и представления, формируются и совершенствуются различные познавательные способности, вырабатываются умения самостоятельно принимать решения и применять полученные знания на практике» [22, с. 383].

О взаимосвязи научно-исследовательской деятельности студентов и творчества пишут Ярова Т.В. (2018), Романова М.В., Романов Е.П., Самарокова И.В.

(2018) и другие. Ярова Т.В. (2018) отмечает необходимость приобщения студентов к научному творчеству, что позволит им творчески применять в своей деятельности последние достижения науки.

Ряд ученых (Бокова О.А., Шамарина Е.В. (2015), Стромов В.Ю., Сысоев П.В. (2017) и другие) исследуют вопросы *направления развития университета в области научно-исследовательской деятельности* и роль научно-исследовательской деятельности студентов в жизни вуза.

В своих исследованиях авторы определяют соотношение понятий «культура» и «компетентность» как подчинение. Понятие «культура» является наиболее общим по отношению к понятию «компетентность». Большой вклад в изучение проблемы исследовательских компетенций внесли работы Акбаевой М.Д. (2016), Патутиной С.Ю. (2021, 2022), Пеша А.В., Патутиной С.Ю. (2022), Тельновой С.В. (2021), Скаковца И.С., Смирнова А.А., Зеленина Л.А. (2020), Стрижневой Е.А. (2023), George Reyes С.Е., Glasserman Morales L.D. (2021), Salmento H., Murtonen M., Kiley M. (2021) и других.

Процесс *формирования исследовательских умений* осветили в своих трудах Абрамова И.В. (2020), Арсентьева М.В., Воротилин М.С. (2018), Безусова Т.А., Рихтер Т.В. (2022), Гильмеева Р.Х., Грузкова С.Ю. (2017), Жадько Н.В. (2014), Иванова Е.О. (2018), Лопаткин В.М., Калачев Г.А., Куликова Л.Г., Бокова О.А. (2011), Петрова Е.В. (2016), Санина Е.И. (2018), Ismuratova S.I., Slambekova T.S., Kazhimova K.R. (2018), Ongeldiyeva S. (2015) и другие.

Акбаева М.Д. [1] считает, что исследовательские компетенции включают предметный и методологический блоки. Предметный блок, в свою очередь, включает в себя предметные знания, навыки и умения, а методологический – исследовательские знания, навыки и умения. Из исследования Стрижневой А.А. [52] видно, что несмотря на вариативность определения термина «исследовательская компетенция», во всех трактовках можно заметить общую связующую детерминанту «исследовательская деятельность», способы и умения ее реализации. Гильмеева Р.Х., Грузкова С.Ю. [13] формирование исследовательской компетенции студента представляют в виде системно-целостного феномена, который состоит из нескольких процессуально-дидактических этапов. В трудах Жадько Н.В. [21] представлены принципы формирования исследовательских компетенций. Петрова Е.В. [47] условием формирования исследовательских компетенций считает самоорганизацию студентов. Большой интерес для нашей работы представляют труды Безусовой Т.А., Рихтер Т.В. [6], в которых авторы определили особенности и обосновали положительное влияние использования модели организации научно-исследовательской работы на формирование научно-исследовательской компетентности

студентов педагогических направлений подготовки. Пеша А.В. и Патутина С.Ю. [48] разработали концептуальную модель развития научно-исследовательских компетенций выпускников вузов, которая состоит из шести обоснованных автором блоков.

В педагогической литературе ведется обсуждение проблемы организации научно-исследовательской работы студентов педагогических вузов и университетов. *Проблема ее организации* нашла отражение в трудах Арефьевой С.А., Арефьевой О.В. (2018), Ипполитовой Н.В., Стерховой Н.С. (2015), Охотиной А.С., Белоноговой Л.Н (2021) и других.

Охотина А.С. и Белоногова Л.Н [44] отмечают, что полноценное использование возможностей всех учебных дисциплин, практик и внеучебной работы студентов позволит активизировать научно-исследовательскую деятельность студентов и повысить качество научных исследований студентов, которые иногда не соответствуют предъявляемым требованиям. Также авторы предлагают оригинальную модель оценки эффективности системы форм, направленных на вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность.

Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С. [28] выделяют следующие формы исследовательской деятельности студентов педагогического вуза: индивидуальные (доклад, реферат, статья, курсовые и дипломные проекты и т.д.), групповые (научные кружки, студенческая группа) и массовые (научное общество, конгресс, конференция).

Научно-исследовательскую деятельность магистрантов изучали такие исследователи, как Бузов К.С., Котлярова И.О., Сериков Г.Н (2015), Ваганова О.И., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. (2017), Джалалова Г.П. (2016), Занданова Л.В. (2017), Качалов Д.В. (2015), Федорова Н.М., Чуркина Н.И. (2016), Хороших П.П., Сазонова А.Н. (2020), Mizimbayeva, A., Mankesh, A., Survutaitė, D. (2015), Orekhova Y.Y., Grebenkina L.K., Eremkina O.V. et al. (2019) и другие. Согласно Качалову Д.В. [32], задача магистерского образования - обеспечить формирование у обучающихся методологической культуры научного исследования. Пальчик Г.В., Канашевич Т.Н. [45] и Качалова Л.П. [33] видят возможность формирования исследовательских компетенций в процессе изучения учебных дисциплин, таких как «методология науки и организация научного исследования», «актуальные проблемы профессионального образования, инновационной и научно-педагогической деятельности». Кленикова С.А., Мусатова М.А. и Антропова Е.А. [34] рассматривают научно-исследовательский семинар как одну из ключевых форм научно-исследовательской работы магистрантов, которая позволяет сформировать такие компетенции, как анализ научных исследований, применение полученных данных в научно-исследовательской деятель-

ности, готовность самостоятельно проводить научное исследование и др. Хороших П.П., Сазонова А.Н. [57] в своих работах анализируют подходы к пониманию компетентности как педагогического явления в научной деятельности магистра. В работах Бузова К.С., Котляровой И.О. и Серикова Г.Н [11] наблюдается системная характеристика заданий для научно-исследовательской работы магистранта, где авторы соотносят образовательные компетенции с ожидаемыми результатами и целью осуществления научно-исследовательской деятельности магистрантов.

Также представлено много работ, посвященных вопросу *научно-исследовательской работы аспирантов* (Водясова Л.П. (2016), Строкова Т.А. (2018) и другие).

Научно-исследовательская культура студентов освещена в работах Амбаровской П.А., Шабровой Н.В., Кеммет Е.В., Михайловой А.Н. (2023), Блажевича Н.В. (2022), Егоровой С.В. (2021), Гамидова Л.Ш, Магомедалиевой М.Р., Кучмезова Р.А. (2020), Избасаровой Ж.Ж. (2019), Катричевой Т.Ю. (2017), Шиховой О. Н. (2014), Юркиной Л.В., Тамбовцевой А.О. (2021), Dewey J.L. (2021), Joynson C., Leyser O. (2015), Landeo I.M., Mendoza I.M.C., Labajos F.A.N. Analysis (2020) и других.

Понятие «исследовательская культура» или «культура исследователя» трактуется по-разному. Наиболее актуальной мы считаем трактовку Катричевой Т.Ю. [31] и Егоровой С.В. [19]. Авторы в своей работе раскрывают определение понятия «научно-исследовательская культура» и считают, что научно-исследовательская культура выражается в умениях студентов использовать навыки исследовательской деятельности для продуктивного исследовательского образования и самообразования.

Егорова С.В. [19] характеризует исследовательскую культуру как фактор профессионально-личностного развития современного выпускника педагогического вуза, так как она учит выявлять, формулировать и решать проблемы, актуализирует развитие важных личностных и профессиональных качеств.

Анализ понятия «исследовательская культура» студентов проведен в работах Юркиной Л.В., Тамбовцевой А.О. [61]. Авторы делают вывод о том, что исследовательская культура может по-разному определяться и формироваться в зависимости от условий: уровня образования, профиля вуза, а также в разных видах деятельности - учебно-познавательной, внеаудиторной или проектной.

Иной подход к определению мы видим в трудах Блажевича Н.В. [9], где автор предлагает философский подход, который предполагает всесторонний анализ науч-

ной культуры и, прежде всего, представление научной культуры как единства трех сторон: онтологической, эпистемологической и аксиологической.

Амбарова П.А., Шаброва Н.В., Кеммет Е.В., Михайлова А.Н. [2] выявили особенности и противоречия научно-исследовательской культуры студентов в условиях современных отечественных вузов. Авторы предлагают рассматривать научно-исследовательскую культуру как способ развития сущностных сил студентов и выделить такие её структурные элементы, как когнитивный, аксиологический и праксеологический.

Тема *формирования исследовательской культуры студентов* нашла отражение в работах Гуськова Ю.А., Косухина В.В., Орлова Р.В., Сидориной Т.В. (2020), Ивановой М.М., Малетина С.А., Рындовской Е.В. (2022), Избасаровой Ж.С. (2017, 2019, 2022), Канашевич Т.Н. (2021), Пустоваловой Н.И., Чугуновой А.А. (2019), Стрижневой Е.А. (2021), Черновой Н.В. (2016), Dewey J., Roehrig G., Schuchardt A. (2021) и других.

Как показывает анализ работ по проблеме, таких авторов, как Кудрявцева Е.А., Аншакова В.А. [38], достичь существенных результатов в данной области возможно только путем интеграции в вузе образовательного процесса, научно-исследовательской деятельности обучающихся, активизации их самостоятельной работы и стремления к профессиональным знаниям и творческим достижениям.

Иной подход к данному вопросу представлен в трудах Избасаровой Ж.С. [22], где процесс формирования научно-исследовательской культуры рассматривается, исходя из сущностных характеристик целостного педагогического процесса. Автор полагает, что для эффективной работы по формированию и развитию исследовательской культуры, студент должен быть включен непосредственно в деятельность. Мы согласны с автором и считаем, что через проблемное обучение можно привести его к ситуации, близкой к реальности, которая будет требовать от него компетентных действий и рефлексии.

Ковтуненко Л.В., Лопаева М.А. [35] изучают вопросы формирования научно-исследовательской культуры студента через организацию исследовательской работы в вузе. Автор отмечает, что ее формирование – многоаспектный процесс, реализуемый на всех видах учебных занятий. Наиболее эффективной формой определена индивидуальная работа с преподавателем.

В своей работе Чернова Н.В. [59] приводит формы, методы и принципы научно-исследовательской работы, раскрывает структуру и специфику построения данной работы. В аспекте изучаемой проблемы настоящая ра-

бота представляет большой интерес, так как в ней представлены организационные основы формирования научно-исследовательской культуры студентов.

Гуськов Ю.А., Косухин В.В., Орлов Р.В., Сидорина Т.В. выявили структурные компоненты научно-исследовательской культуры. К их числу относятся: «исследовательское мировоззрение, исследовательское мышление и исследовательская этика» [16, с.3728].

Изучая процесс формирования научно-исследовательской культуры, Иванова М.М., Малетин С.А., Рындовская Е.В. [25] приходят к выводу о том, что формирование научно-исследовательской культуры обучающихся в вузе представляет собой организованную, целенаправленную, структурированную деятельность, и для достижения высокой эффективности педагогам необходимо осознанно управлять этим процессом. Авторами также представлены этапы формирования культуры научно-исследовательской деятельности студентов.

Что касается *развития научно-исследовательской культуры студентов*, эту тему анализировали Белялова М.А. (2016), Еремкина О.В., Еремкин Ю.Л. (2020), Шихова О.Н. (2022) и другие.

Важными для нашего исследования являются условия, способствующие развитию исследовательской культуры, которые выявила в своей работе Белялова М.А. [8]. Еремкина О.В. и Еремкин Ю.Л. [20] одним из главных компонентов процесса развития научно-исследовательской культуры студентов считают наличие личностного смысла, что подразумевает наличие мотивации и осознания ценности исследовательской деятельности. Шихова О.Н. [60] раскрыла социокультурные факторы и противоречия в развитии исследовательской культуры современных студентов. К факторам исследователь относит позицию преподавателей, характер социального взаимодействия, этап обучения студентов.

В ходе определения *критериев оценки и уровни сформированности* культуры научно-исследовательской деятельности, нами были проанализированы работы ученых-педагогов в данной области, таких как Ефанов А.В., Зуева А.С. (2014), Избасарова Ж.Ж. (2023), Колдина (2014). В этих и других работах предлагаются различные классификации уровней сформированности и развития научно-исследовательской деятельности студентов. Так, Избасарова Ж.Ж. [26], в соответствии с критериями сформированности культуры научно-исследовательской деятельности студентов (мотивационный, ориентационный, деятельностный, рефлексивный), классифицирует уровни ее сформированности: низкий, средний и высокий и предлагает описание уровней.

Имеется ряд работ, касающихся подготовки бу-

дущего педагога к исследовательской деятельности (Аксёнова А.В. (2019), Аскарлов И.Б. (2016), Бархатова Д.А., Ломаско П.С., Пак Н.И. (2019), Гусева М.А., Кондаурова И.К. (2014), Демченко Ю.Н. (2014), Каравай И.В. (2021), Кондаурова И.К., Гусева М.А. (2014), Коноплев В.В., Якимович Е.П. (2021), Люсев В.Н., Люсева Т.П., Корчагина М.В. (2014), Пичугина Л.Н. (2015), Романова М.В., Романов Е.П., Самарокова И.В. (2017), Саттарова Л.С. 2019, Фурсенко Т.Ф. 2021, Скударева Г.Н., Серёжникова Р.К. (2022) и другие.) Так, Аскарлов И.Б. [4] отмечает, что студентов педагогических специальностей необходимо привлекать к участию в различных формах научно-исследовательской работы с первых курсов, в том числе и к симуляционной практике. Такая практика, по мнению автора, позволит сформировать у студентов навыки сопровождения исследовательской деятельности учащихся.

Каравай И.В. [30] представил стратегию формирования педагогической ценности «исследовательская деятельность» у будущих учителей в виде системы научных подходов, принципов и правил, педагогических технологий и методов, компонентов механизма формирования ценностей. Такой подход, по мнению автора, направляет педагогическую деятельность, обеспечивают единство самоорганизации и управления для формирования разнообразной, духовно насыщенной образовательной среды, ориентированной на формирование педагогической ценности «исследовательская деятельность».

В качестве условий формирования практико-ориентированной научно-исследовательской компетенции Коноплев В.В., Якимович Е.П. [36] называют организацию теоретического и практического обучения методам научного исследования, формирование культуры проведения научного исследования, вовлечение будущих учителей в публикационную и грантовую деятельность.

Люсев В.Н., Люсева Т.П., Корчагина М.В. [40] представили педагогическую модель формирования готовности будущих педагогов к научно-исследовательской деятельности в высшей школе. Данная модель состоит из функциональных блоков: целевой, содержательный, операционно-деятельностный, оценочно-результативный.

Различные аспекты исследовательской деятельности педагогов (учителей и преподавателей) рассмотрены в работах Барсай Б.Т., Таубаевой Ш.Т. (2020), Жуковского В.П., Афоной Е.А. (2015), Избасаровой Ж.Ж. (2019), Романовой М.В., Романова Е.П., Самароковой И.В. (2018), Свахиной В.В. (2015), Свидерской С.П. (2014, 2016), Томской Л.М. (2019), Шитаковой М.М. (2018), Шукшиной Т.И., Замкина П.В., Мирошкина В.В., Паршиной Л.Г. (2015) и других.

Исследовательскую деятельность педагогов как фактор профессионального развития педагога описывают в своих работах Колдина М.И., Трутанова А.В. (2017), Костюшина Е.В. (2022), Малхасян М.В. (2015), Свахина В.В. (2015), Свидерская С.П. (2016), Шитакова М.М. (2018) и другие.

Результаты проведенного нами анализа литературы по проблеме формирования и развития научно-исследовательской культуры студентов позволяют сделать некоторые промежуточные выводы, представляющие интерес для нашего исследования:

- Проблема организации научно-исследовательской деятельности студентов рассматривается в современной педагогической науке достаточно широко. В работах разных исследователей рассмотрены такие аспекты, как история становления и развития научно-исследовательской деятельности студентов; зарубежный опыт в организации студенческой науки; структура, сущность, содержание и управление научно-исследовательской деятельностью студентов; влияние федеральных государственных стандартов на организацию научно-исследовательской деятельности студентов; подготовка к исследовательской деятельности будущего педагога.
- Однако ряд вопросов, связанных с научно-исследовательской культурой, в частности, студентов педагогического университета остается мало разработанными:
 1. недостаточно изучена роль научно-исследовательской культуры, и понятие «научно-исследовательская культура студентов» является новым в педагогике;
 2. в работах разных авторов представлены различные модели формирования и развития научно-исследовательской культуры студентов, но, по нашему мнению, эти модели охватывают лишь некоторые аспекты системы научно-исследовательской культуры студентов педагогического вуза, что свидетельствует об актуальности принятого нами исследования;
 3. практически отсутствуют исследования по корреляции практической подготовки, исследовательских умений и научно-исследовательской культуры;
 4. структуры научно-исследовательской деятельности студентов, представленные авторами, требуют детального анализа и переосмысления в рамках нашей работы;
 5. небольшое количество работ посвящено проблеме эффективности научно-исследовательской деятельности студентов и способов ее измерения;
 6. недостаточно, на наш взгляд, работ касательно подходов в научно-исследовательской деятельности студентов и моделирования в организации научно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акбаева М.Д. Понятие «исследовательская компетентность» в педагогической теории // Педагогический журнал. 2016. Т. 6. № 6А. С. 268–282.
2. Амбарова П.А., Шаброва Н.В., Кеммет Е.В., Михайлова А.Н. Научно-исследовательская культура студентов российских университетов // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 7. С. 96–116.
3. Андреев Е.А., Валеева Р.Р. Научно-исследовательская работа студентов // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки. 2015. № 1. С. 89–92. URL: [https://sibac.info/archive/guman/1\(28\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/1(28).pdf)
4. Аскарлов И.Б. Подготовка к исследовательской деятельности будущего педагога профессионального обучения // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф., г. Москва, ноябрь 2016 г. Москва: Буки-Веди, 2016. С. 39–42.
5. Бархатова Д.А. Модель организации научно-исследовательской деятельности студентов младших курсов // Молодежь и наука XXI века : XVIII Междунар. науч.-практ. форум студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященный 85 летию КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, 23 мая 2017 г. Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2017. Т. 1. С. 23–27.
6. Безусова Т.А., Рихтер Т.В. Влияние использования модели организации научно-исследовательской работы на формирование научно-исследовательской компетентности студентов педагогических направлений подготовки // Science for Education Today. 2022. Т. 12. № 2. С. 92–110.
7. Белевитин В.А., Гнатышина Е.А., Хасанова М.Л., Руднев В.В. Научно-исследовательская работа студентов: метод. рекоменд. Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2021. 70 с.
8. Белялова М.А. Развитие исследовательской культуры студентов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 4-1. С. 57–58.
9. Блажевич Н.В. Научная культура в аксиологическом, онтологическом и эпистемологическом аспектах // Феномены культуры. Тюмень: ТИУ, 2022. С. 36–69.
10. Большакова О.Н. Концептуальная модель системы подготовки студентов вуза к научно-исследовательской деятельности // Высшее образование сегодня. 2014. № 10. С. 82–87.
11. Буров К.С., Котлярова И.О., Сериков Г.Н. Системная характеристика заданий для научно-исследовательской работы магистранта по педагогике // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2015. Т. 7. № 1. С. 13–22.
12. Воробьева И.А., Карлова М.Ю., Фомина Т.П. Структура и содержание научно-исследовательской деятельности студентов // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 4. С. 46–51.
13. Гильмеева Р.Х., Грузкова С.Ю. Формирование исследовательской компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе научноисследовательской деятельности // Подготовка педагога основного общего образования: вызовы времени и стратегии реализации: сб. науч. тр. Казань: Отечество, 2017. С. 84–89.
14. Голубева И.А. Научно-исследовательская деятельность студентов педагогических вузов конца 1940-х - начала 1970-х гг.: анализ документов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26. № 4. С. 216–222.
15. Голубева И.А. Научно-исследовательская деятельность студентов: попытка определения // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского Социология. Педагогика. Психология. 2022. Т. 8. № 2. С. 73–86.
16. Гуськов Ю.А., Косухин В.В., Орлов Р.В., Сидорина Т.В. Архитектоника формирования научно-исследовательской культуры в образовательном пространстве института // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10. № 2. С. 3726–3735.
17. Давлетшин, Р. Р. Тенденции развития высшего образования в России // Молодой ученый. 2023. № 42 (489). С. 94–96.
18. Демченко З.А. Научно-исследовательская деятельность студентов современного вуза в контексте новой образовательной парадигмы // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 1 (62). С. 74–76.
19. Егорова С.В. Исследовательская культура как фактор профессионально-личностного развития современного выпускника педагогического вуза // Образование и наука в XXI веке: физика, информатика и технология в смарт-мире : материалы Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, г. Красноярск, 18 мая 2021 г. Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2021. С. 167–170.
20. Еремкина О.В., Еремкин Ю.Л. Развитие научно-исследовательской культуры будущих педагогов // Психолого-педагогический поиск. 2020. С. 24–34.
21. Жадько Н.В. Принципы формирования исследовательских компетенций магистрантов педагогических вузов // Современная педагогика. 2014. № 10. URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2014/10/2739>
22. Закунова Е.Д., Анисимова А.Е., Слюзнева К.В. и др. Роль научно – исследовательской деятельности в учебном процессе // Современные научные исследования и инновации. 2018. № 12.
23. Занина Н.Н. Реализация компетентного подхода к организации научно-исследовательской деятельности студентов // Проблемы эстетического образования в контексте устойчивого развития общества: материалы Междунар. студен. науч.-практ. конф., г. Минск, 21 апр. 2021 г. Минск: Белорус. гос. пед. ун-т, 2021. С. 21–26.
24. Зуева А.С. Компетентный подход в организации научно-исследовательской деятельности студентов профессионально-педагогического вуза: автореферат дис. ... кандидата наук: 13.00.08 / Зуева Анастасия Сергеевна; [Место защиты: Екатеринбург], 2014. - 27 с. https://ds.rsvpu.ru/sites/default/files/dissertaciya-zueva_a.s.pdf
25. Иванова М.М., Малетин С.А., Рындовская Е.В. Формирование культуры научно-исследовательской деятельности обучающихся в системе высшего образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74-3. С. 109–111.

26. Избасарова Ж.Ж. Критерии и показатели формирования культуры научно-исследовательской деятельности бакалавров // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: сб. материалов Всерос. научно-методич. конф., Оренбург, 26–27 января 2023 г. Оренбург: ОГУ, 2023. С. 4042–4047.
27. Избасарова Ж.Ж. Педагогические условия формирования культуры научно-исследовательской деятельности // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: сб. материалов Всерос. научно-методич. конф., Оренбург, 26 – 27 января 2022. Оренбург: ОГУ, 2022. С. 3991–3994.
28. Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С. Виды и формы организации исследовательской деятельности студентов педвуза // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2015. № 1 (25). С. 42–50.
29. Казанцев И.В., Молчатский С.Л. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор личностного самоопределения // Поволжский педагогический вестник. 2016. № 2 (11). С. 76–81.
30. Каравай И.В. Формирование педагогической ценности «исследовательская деятельность» у будущих учителей как стратегия непрерывного педагогического образования // Актуальные проблемы педагогических исследований: материалы XVII Аспирант. чтений, г. Минск, 23 апр. 2021 г. Минск: Белорус. гос. пед. ун-т, 2021. С. 20–26.
31. Катричева Т.Ю. Научно-исследовательская культура // Культура – искусство – образование: материалы XXXVIII науч.-практ. конф. науч.-пед. работников ин-та, г. Челябинск, 03 февраля 2017 г. Челябинск: ЧГИК, 2017. С. 257–259.
32. Качалов Д.В. Формирование исследовательской компетенции магистрантов технического вуза // Russian Journal of Education and Psychology. 2015. № 2 (46). С. 26–36.
33. Качалова Л.П. Исследовательская компетенция магистрантов: структурно-содержательный анализ // Дискуссия. 2015. № 3 (55). С. 118–122.
34. Кленикова С.А., Мусатова М.А., Антропова Е.А. Методологические основы организации научно-исследовательского семинара как одной из ключевых форм научно-исследовательской работы магистрантов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т. 22. № 6 (170). С. 27–31.
35. Ковтуненко Л.В., Лопаева М.А. Формирование научно-исследовательской культуры студента-будущего педагога в исследовательской работе // Вестник Воронежского государственного университета. 2023. № 2. С. 61–65.
36. Коноплев В.В., Якимович Е.П. Условия формирования практико-ориентированной научно-исследовательской компетенции у будущих учителей // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2021. № 2 (192). С. 134–137.
37. Кротова Е.А., Вилкова А.Д., Кожевникова А.В. Организация научно-исследовательской деятельности студентов в условиях компетентностно-ориентированной модели образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6.
38. Кудрявцева Е.А., Аншакова В.А. Проблема формирования исследовательской культуры будущих педагогов // Вестник Воронежского государственного университета. 2022. № 3. С. 61–64.
39. Курбатова Л.Д. Исследовательская деятельность студентов как основной фактор формирования компетенций будущего специалиста // Концепт. 2014. Т. 20. С. 1471–1475.
40. Люсев В.Н., Люсева Т.П., Корчагина М.В. Формирование готовности будущих педагогов профессионального обучения к научно-исследовательской деятельности. Пенза: Изд-во ПензГТУ, 2014. 202 с.
41. Мадаев С.Р. Исследовательская деятельность студентов в образовательном процессе // Системные технологии. 2014. № 12. С. 50–54.
42. Мокеева Ю.Н. Основные ступени и формы организации научно - исследовательской деятельности студентов // Информационно - образовательные и воспитательные стратегии в современной психологии и педагогике: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 23 декабря 2017 г. Уфа: Omega Science, 2017. Т. 2. С. 22–24.
43. Осаченко Ю.С., Суханова С.Ю., Энн И.А. Критическое мышление как основа научно-исследовательской культуры // Сборник тезисов Международной конференции по передовым технологиям обучения EdCrunch-Томск, Томск, 2–4 декабря 2020 г. Томск: Издательство Томского государственного университета, 2020. С. 192–196.
44. Охотина А.С., Белоногова Л.Н. Вовлечение студентов педагогического вуза в научноисследовательскую деятельность: оценка уровня эффективности // Поволжский педагогический журнал. 2021. № 4. С. 59–67.
45. Пальчик Г.В., Канашевич Т.Н. Формирование культуры научно-педагогической деятельности у будущих магистров // Разработка нового поколения научно-методического обеспечения образовательного процесса высшей школы: проблемы, решения и перспективы : материалы II Междунар. науч.-практ. интернет-конф., г. Минск, 15–16 октября 2021 г. Минск : БГУ, 2021. С. 19–26.
46. Патутина С.Ю. Трансформация подходов к понятию «научно-исследовательские компетенции студентов» // Достойный труд — основа стабильного общества: материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф., г. Екатеринбург, 26–30 октября 2021 г. Екатеринбург: УрГЭУ, 2021. С. 119–123. URL: <https://science.usue.ru/images/docs/itogi/dt2021.pdf#page=120>
47. Петрова Е.В. Самоорганизация студентов вуза как условие формирования их научно-исследовательской компетенции // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2016. № 2 (90). С. 154–160.
48. Пеша А.В., Патутина С.Ю. Концептуальная модель развития научно-исследовательских компетенций выпускников вузов // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». 2022. Т. 20. № 4. С. 82–93.
49. Погребняк Н.Н. Перспективы использования европейского опыта в модернизации системы научно-исследовательской деятельности студентов // Современное педагогическое образование. 2019. № 10. С. 92–95.
50. Савин Э.О., Корнева В.В. Сущность научно-исследовательской деятельности студентов // Ученые заметки ТОГУ. 2021. Т. 12. № 1. С. 401–405.
51. Стрижнева Е.А. Научно-исследовательские компетенции студентов: сущность понятия // Национальная культура глазами молодых: XLVII итоговая научная конференция студентов, магистрантов, аспирантов, г. Минск, 17 марта 2022 г. Минск, 2023. С. 187–193.

52. Стромов В.Ю., Сысоев П.В. Модель организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе // Высшее образование в России. 2017. № 10. С. 75–82.
53. Суханкина Н.В., Козлова-Козыревская А.Л. Управление научно-исследовательской деятельностью студентов // Образование в современном мире: стратегические инициативы: сб. науч. ст. Всерос. науч.-метод. конф. с международным участием, г. Самара, 14 апреля 2017 г. Самара: Изд-во Самарского университета, 2017. С. 525–531.
54. Тамбовцева А.О. Структурно-содержательное моделирование формирования междисциплинарных основ исследовательской культуры студентов в образовательном процессе // Человеческий капитал. 2023. № 6. С. 189–196.
55. Толстова И.Э., Калошина Т.Ю. Программный подход в формировании научно-исследовательских компетенций студентов // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 2. С. 179–187. URL: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/article/view/133/134>
56. Хисамиева Л.Г. Компетенции и компетентность в структуре научно-исследовательской деятельности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 9 (170). С. 33–37.
57. Хороших П.П., Сазонова А.Н. Компетенции и компетентность в научной деятельности магистра: анализ подходов // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 192–196.
58. Черникова А.Г. Научно-исследовательская деятельность студентов как перспективное направление повышения качества высшего образования // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. № 28. С. 114–119.
59. Чернова Н.В. Формирование научно-исследовательской культуры студентов ВУЗа: учеб. пособ. Архангельск: САФУ, 2016. 119 с.
60. Шихова О.Н. Развитие исследовательской культуры современных студентов в вузе. Москва: ИНФРА-М, 2022. 126 с.
61. Юркина Л.В., Тамбовцева А.О. Исследовательская культура студента: анализ понятия // Вестник государственного гуманитарно-технологического университета. 2021. № 2. С. 64–70.

© Салманова Ильхам Зубайровна (lhamsalmanova1@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ КУРСАНТА ВОЕННОГО ВУЗА

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF MILITARY- PROFESSIONAL SUBJECTIVITY OF A MILITARY UNIVERSITY CADET

S. Sirik
Yu. Yevtushenko
K. Povolotsky
V. Petkov

Summary: The article describes the authors' approach to the organization of pedagogical support for the development of military-professional subjectivity of military university students in new socio-political realities. The developed pedagogical support for the process of developing the military-professional subjectivity of a military university cadet includes the author's concept, a step-by-step training pedagogical technology and a system for evaluating the effectiveness of this process. The author's concept of the development of a cadet's military professional competence in the educational space of a military university includes a system of the authors' main ideas, patterns and principles, categories and concepts implemented in the context of new requirements, taking into account the capabilities and interests of the cadet's personality. The content of the concept enriches the theoretical foundations of military psychology and pedagogy through theoretical and methodological substantiation of this process, scientific substantiation of determinants and procedural mechanisms, stages and stages of development of military professional subjectivity. The developed system for evaluating the effectiveness of the process of developing the cadet's military professional subjectivity includes a set of criteria and indicators that correspond to the tasks of developing professional subjectivity at each stage of the cadet's military professional training. It allows you to diagnose, evaluate professional and personal achievements and carry out operational correction of the process of development of military-professional subjectivity of cadets.

Keywords: a cadet of a military university, military-professional subjectivity, pedagogical support, trajectories of military-professional development of a cadet, step-by-step training pedagogical technology, an efficiency assessment system.

Сирик Сергей Николаевич

Кандидат исторических наук, доцент, Краснодарское
высшее военное авиационное училище лётчиков,
(г. Краснодар)
Siriksn@mail.ru

Евтушенко Юрий Леонидович

Кандидат исторических наук, доцент, Краснодарское
высшее военное авиационное училище лётчиков,
(г. Краснодар)
evtushenko1962@yandex.ru

Поволоцкий Константин Владимирович

Доцент, Краснодарское высшее военное авиационное
училище лётчиков, (г. Краснодар)
povol1971@yandex.ru

Петьков Валерий Анатольевич

Доктор педагогических наук, профессор Кубанский
государственный университет, (г. Краснодар)
Valerype@mail.ru

Аннотация: В статье излагается подход авторов к организации педагогического обеспечения развития военно-профессиональной субъектности курсанта военного вуза в новых социально-политических реалиях. Разработанное педагогическое обеспечение процесса развития военно-профессиональной субъектности курсанта военного вуза включает в себя авторскую концепцию, поэтапную тренинговую педагогическую технологию и систему оценки эффективности этого процесса. Авторская концепция развития военно-профессиональной субъектности курсанта в образовательном пространстве военного вуза включает систему основных идей авторов, закономерностей и принципов, категорий и понятий реализуемых в контексте новых требований с учётом возможностей и интересов личности курсанта. Содержание концепции обогащает теоретические основы военной психологии и педагогики посредством теоретико-методологического обоснования этого процесса, научного обоснования детерминант и процессуальных механизмов, этапов и стадий развития военно-профессиональной субъектности. Разработанная система оценки эффективности процесса развития военно-профессиональной субъектности курсанта включает в себя совокупность критериев и показателей-индикаторов, соотносящихся с задачами развития профессиональной субъектности на каждом этапе военно-профессиональной подготовки курсанта. Она позволяющая диагностировать, оценивать профессионально-личностные достижения и осуществлять оперативную коррекцию процесса развития военно-профессиональной субъектности курсантов.

Ключевые слова: курсант военного вуза, военно-профессиональная субъектность, педагогическое обеспечение, траектории военно-профессионального развития курсанта, поэтапная тренинговая педагогическая технология, система оценки эффективности.

Сложная политическая и социально-экономическая ситуация мире и в российском обществе актуализирует поиски новых подходов к организации во-

енного образования в нашей стране, что существенно влияет на содержание и условия развития профессиональной субъектности обучающихся военных вузов [3].

В этой связи актуальным направлением в теории и практике отечественного военно-профессионального образования становится поиск перспективных направлений развития военно-профессиональной субъектности обучающихся военных вузов, эффективность которых определяется уровнем развития профессионально значимых личностных качеств, межличностных отношений и сформированностью военно-профессиональной позиции курсанта.

Развитие субъектности курсанта выступает в качестве предпосылки детерминирующей процесс обновления содержание военно-профессионального образования, обеспечивающий продуктивное освоение обучающимися военной специальности, установление специфических взаимоотношений между курсантами и преподавателями, создание условий для формирования военно-профессиональных компетенций. [1,4].

В ходе выполнения исследования мы опирались на научные труды по проблеме организации современного высшего военного образования (К.В. Аксёнов, И.А. Алёхин, А.В. Барабанчиков, А.К. Быков, Ю.Л. Евтушенко, С.П. Желтобрюх В.А. Митрахович, А.В. Саватеев, И.А. Чухлебова и др.). Теоретико-методологической основой нашего исследования явилась концепция профессионализации личности обучаемого (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.Д. Дружинин, Э. Ф. Зеер, В.Л. Маришук, А.К. Маркова, В.В. Сериков, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская и др.).

Значимым направлением нашего исследования стало изучение научных концепций, отражающих научные взгляды ведущих учёных на сущность, содержание и специфические особенности профессиональной субъектности как и способы её развития в системе отечественного высшего профессионального образования (К.А. Абульханова-Славская, И.Н. Алексеенко, Л.И. Анцыферова, А.Г. Асмолов, А.Ф. Березин, А.В. Брушлинский, О.С. Гребенюк, Е.И. Исаев, О.А. Конопкин, Ф.Г. Мухаметзянова, С.Л. Рубинштейн, А.В. Шершнева и др.).

Произведённый нами междисциплинарный анализ научных работ свидетельствует о том, что процесс развития военно-профессиональной субъектности курсанта военного вуза в настоящий период времени всесторонне не изучен, однако в педагогике и психологии разработаны теоретические и методологические основания для создания эффективной системы педагогического обеспечения развития военно-профессиональной субъектности курсанта военного вуза.

Сформулированное нами понятие «субъектность курсанта военного вуза» трактуется как интегральное качество личности, проявляющееся в способности к самодетерминации военно-профессионального и лич-

ностного развития и в рефлексии возможностей самоорганизации собственных личностных ресурсов.

В ходе исследования установлены структурные компоненты военно-профессиональной субъектности курсанта военного вуза, включающие в себя направленность, мышление, идентичность, компетенции и качества, развиваемые в процессе военно-профессиональной подготовки посредством активного включения курсанта учебно-профессиональную, воспитательную и научно-исследовательскую деятельность обеспечивающие его образовательную активность. Итогом развития военно-профессиональной субъектности является результирующая его объективная и субъективная военно-профессиональная готовность к выполнению своих служебных обязанностей. Развитие военно-профессиональной субъектности курсанта военного вуза представляет собой этапы и стадии, каждая из которых обеспечивает решение задач профессионально-личностного развития.

В ходе исследования, проведенного в 2020–2023 годах на базе Краснодарского высшего военного авиационного училища лётчиков нами установлено, что развитие военно-профессиональной субъектности курсанта детерминировано внешними и внутренними факторами. В качестве внешних факторов выступают особенности образовательной среды военного вуза и специфика ситуации личностного роста. Внутренние факторы определяются особенностью развития «внутренняя субъектная позиция курсанта», проявляющаяся в интересах, потребностях, ценностных установках, определяющих в совокупности структуру межличностных отношений и отношений к самому себе.

Педагогическое обеспечение развития военно-профессиональной субъектности курсанта военного вуза содержит авторскую концепцию, поэтапную тренинговую технологию и систему оценки эффективности этого процесса [2].

Разработанная авторская концепция развития военно-профессиональной субъектности курсанта военного вуза содержит описание основных идей организации этого процесса: определение целей военно-профессиональной подготовки и их соотнесение с содержанием ФГОС ВО и военно-квалификационных требований; формулировка базовых понятий, обоснование принципов, закономерностей и условий реализации основных авторских идей; выявление и учёт взаимосвязи личностного развития и успешности формирования профессионально значимых качеств курсанта; установления эффективных механизмов управления этим процессом с всех его этапах и стадиях; научное обоснование критериев и уровней оценки результативности процесса и способов коррекции. Содержание концепции обогаща-

ет теоретические основы военной педагогики посредством теоретико-методологического обоснования этого процесса. Реализация основных идей авторской концепции позволит значительно улучшить эффективность военно-профессиональной подготовки курсантов военных вузов посредством создания условий для актуализации процессов военно-профессионального самопознания, саморазвития и самореализации.

В ходе исследования определены следующие механизмы развития военно-профессиональной субъектности курсанта военного вуза: интериоризация содержания военно-профессиональной подготовки, а также форм и методов организации учебной деятельности, освоения военно-профессиональных ценностей; рефлексия результатов деятельности и способов организации саморазвития; идентификация себя с учебным и военно-профессиональным сообществом на младших курсах обучения; экстериоризация - использование знаний и умений в военно-профессионально взаимодействии; самореализация в учебной и практической военно-профессиональной деятельности; формирование военно-профессиональной позиции на старших курсах обучения.

Выявленные нами процессуальные механизмы позволяют организовать эффективное развитие военно-профессиональной субъектности курсантов военного вуза на каждом курсе, этапе и стадии военно-профессиональной подготовки и успешный переход от внешне детерминированного (на младших курсах обучения) к само детерминированному (на старших курсах обучения) развитию военно-профессиональной субъектности курсанта.

Предложенная нами концепция является основой разработки стратегии развития военно-профессиональной субъектности курсанта, расширяет научные представления о формах и методах эффективного развития субъектности курсанта с учетом требований ФГОС ВО и Квалификационных требований к военно-профессиональной подготовке курсантов, обеспечивает качественный уровень развития готовности курсанта к самореализации в военно-профессиональной деятельности в контексте современных требований к военному специалисту.

В ходе исследования установлено, что повышению эффективности развития военно-профессиональной субъектности курсанта в процессе военно-профессиональной подготовки обеспечивается использованием поэтапной тренинговой технологии которая предполагает реализацию следующих тренингов : на этапе адаптации - «Тренинг успешной учебной деятельности», «Тренинг готовности к сдаче экзаменационной сессии», «Тренинг развития военно-профессиональных умений и навыков», «Тренинг целеполагания», «Тренинг эффек-

тивного саморазвития и профессионального роста». Для реализации технология разработано методическое обеспечение, включающее в себя формы и методы педагогического консультирования обучающихся. На этапе военной профессионализации – даны рекомендации по активному включению в научно-исследовательскую, научно-методическую, опытно-конструкторскую и проектно-творческую деятельность. На этапе специализации - тренинги по оказанию помощи в период производственной и преддипломной практик [2].

Разработанная нами система оценки развития военно-профессиональной субъектности курсанта вуза содержит в себе критерии и показатели, которые соотношены с образовательными задачами каждого этапа военно-профессиональной подготовки. Использование этой системы даёт возможность дать объективную оценку учебным достижениям курсантов и организовать при необходимости эффективную коррекцию этого процесса.

Интегративным критерием оценки развития военно-профессиональной субъектности курсанта на этапе завершения военно-профессиональной подготовки является его готовность к успешному решению военно-профессиональных задач. Этот вид готовности содержит такие показатели и признаки как: 1) степень удовлетворенности результатам профессиональной подготовки и идентификация с будущей военной деятельностью; 2) сформированность мотивационно-ценностного отношения к овладению военной профессией; 3) наличие военно-профессиональных потребностей и интересов; 4) высокий уровень развития военно-профессиональных компетенций; 5) осознание значимости развития профессионально важных качеств в служебной карьере; 6) успешность в обучении; 7) стремление к личностной и профессиональной самореализации.

Нами определены следующие виды траекторий личностного и военно-профессионального роста курсанта: (мотивационно-целевая, творческо-деятельностная, активно-познавательная, пассивно-исполнительная) которые соотносились с уровневыми показателями развития военно-профессиональной субъектности курсантов. Было установлено, что высокий уровень характерен для курсантов, реализующих траектории первого и второго вида; средний уровень - для курсантов, реализующих третий вид траекторий; низкий уровень - для курсантов, реализующих четвёртый вид траектории.

Результаты диагностики позволили сделать заключение, что курсанты, имеющие высокий уровень развития военно-профессиональной субъектности обладают высокими показателями интернальности, мотивации к учебной деятельности, а также мотивов профессионального роста и профессионально-личностного развития.

В ходе исследования было подтверждено выдвинутое нами предположение о том, что развитие военно-профессиональной субъектности курсанта военного вуза на основе разработанного педагогического обеспечения может быть эффективным при реализации следующих организационно-педагогических условий:

- научном обосновании и экспериментальной проверке концепции развития военно-профессиональной субъектности курсантов с учетом социально-политических изменений и программно-нормативных требований;
- творческом использовании преподавателями военных вузов акмеологического потенциала содержания педагогического обеспечения;
- организации педагогического мониторинга, включающего диагностику и оценку показателей развития субъектности курсантов;

- проектирование лично-ориентированной образовательной среды военного вуза и межличностных отношений её субъектов на основе военно-профессиональных традиций и ценностей;
- широкого использования инновационных образовательных технологий, направленных на активное освоение курсантами учебной и практической деятельности, развивающих у них способность к саморазвитию и самореализации;
- учетом этапного характера развития военно-профессиональной субъектности.

Таким образом исследование подтвердило эффективность теоретически обоснованного и апробированного в процессе экспериментальной работы авторского подхода к построению педагогического обеспечения развития военно-профессиональной субъектности курсантов военных вузов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеенко И.Н. Становление профессиональной субъектности личности в образовательном пространстве: монография. Ростов н / Д: Фонд науки и образования. 2018. 258 с.
2. Сирик С.Н., Евтушенко Ю.Л., Петьков В.А. Технология педагогической диагностики развития военно-профессиональной позиции преподавателей военного вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 5 (195). С. 349–353.
3. Фасоля А.А., Золотовская А.А. Проблемы развития субъектности будущих офицеров в инновационно-деятельностной среде военного вуза // Мир образования - образование в мире. 2016. № 3. С. 114–121.
4. Щукина Н.В. Развитие субъектной позиции будущих офицеров в образовательном процессе военного вуза: дис. ... канд. пед. наук. Рязань. 2006. 175 с.

© Сирик Сергей Николаевич (Siriksn@mail.ru), Евтушенко Юрий Леонидович (evtushenko1962@yandex.ru), Поволоцкий Константин Владимирович (povol1971@yandex.ru), Петьков Валерий Анатольевич (Valerype@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КЕЙС-МЕТОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Тележка Ирина Владиленовна

Кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы
Irina-Telezhko@mail.ru

Шульдишова Алина Анатольевна

Кандидат филологических наук, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы
shuld_a@mail.ru

Чернова Оксана Евгеньевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы
oxana-c@mail.ru

A CASE METHOD FOR TEACHING DIALOGIC SPEECH TO FOREIGN MEDICAL STUDENTS

**I. Telezhko
A. Shuldishova
O. Chernova**

Summary: The subject of this study is the formation of professional and communicative competence of foreign medical students through the Case Study method. The relevance of the topic is dictated by an acute shortage in the modern methodology of the Russian language as a foreign language (RCT) of interactive methods of teaching the language of the specialty. The purpose of this study is to identify the didactic potential of the case method in teaching professional communication to foreign medical students, developing skills and abilities to conduct a dialogue, namely, building strategies for dialogue between a doctor and a patient. The article discusses methodological approaches, principles of using the case method in the formation of skills and abilities of dialogic speech. The practical application of the case method in the formation of skills and abilities of dialogical speech among foreign students is described.

Russian language course the proposed material is based on the experience of working with students studying Russian at the RUDN Medical Institute in Russian language classes, the discipline is scientific style. Practical significance: the developed cases contribute to the formation of communication skills in the professional macro sphere, as well as increase motivation to learn Russian.

Keywords: professional sphere, case method, dialogic speech, interactive learning.

Аннотация: Предметом данного исследования является формирование профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов-медиков посредством кейс-метода (Case Study). Актуальность темы продиктована острым недостатком в современной методике русского языка как иностранного (РКИ) интерактивных методов обучения языку специальности. Цель данного исследования – выявление дидактического потенциала кейс-метода при обучении профессиональному общению иностранных студентов-медиков, развитие навыков и умений вести диалог, а именно выстраивание стратегий диалога между врачом и пациентом.

В статье рассмотрены методические подходы, принципы использования кейс-метода при формировании навыков и умений диалогической речи. Описано практическое применение кейс-метода при формировании навыков и умений диалогической речи у иностранных студентов.

Предложенный материал подготовлен на основе опыта работы со студентами, обучающимися русскому языку в Медицинском институте РУДН на занятиях по русскому языку, дисциплина – научный стиль. Практическое значение: разработанные кейсы способствуют формированию умений общения в профессиональной макросфере, а также повышению мотивации к изучению русского языка.

Ключевые слова: профессиональная сфера, кейс-метод, диалогическая речь, интерактивное обучение.

Введение

Устный медицинский дискурс представляет собой коммуникативное взаимодействие между врачом и пациентом с целью оказания медицинской помощи. В работах В.В. Жура этот вид дискурса характеризуется асимметричностью общения, ритуализированностью, интеллектуальностью, психологичностью, комбинированным типом изложения с использованием специфических речевых форм [4, с. 8]. Причиной коммуникативных барьеров между «врач-пациент» является медицинская терминология, которая представляет собой определенные трудности при взаимодействии пациента и врача, что вызывает у пациента чувство неуверенности, тревоги, неудовлетворенности [3, с. 44]. Правильное постро-

ение беседы, достоверно понятые фразы пациента врачом и врача пациенту способствуют постановке точного диагноза и эффективного лечения. Следовательно, овладение иностранными студентами будущей профессией-врача требует от них высокого уровня владения русским языком, знания речевого поведения и сформированного умения общения в социально-профессиональной макросфере.

Одним из важнейших свойств личности как профессионала является способность к выбору и принятию конструктивных решений. Качественная подготовка специалистов возможна благодаря интеграции интерактивных форм и методов обучения, одним из которых является кейс-метод.

В педагогике и психологии кейс-метод (Case Study), или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация) относят к методам активного обучения. Впервые кейс-метод применил в 1870 году декан юридического факультета Гарвардского университета профессор Христофор Колумб Лэнгделл. Он поставил задачу приблизить академические занятия студентов к области их будущей профессии, заменив проведение лекций обсуждением конкретных случаев из юридической практики (кейсов).

В настоящее время существуют различные подходы к пониманию кейса. В соответствии с исторически ранним, кейс представляет собой пакет документальных источников, содержащих информацию по конкретному случаю из профессиональной практики [11, с. 270–271]. В психолого-педагогической литературе кейс трактуется как изложение конкретного случая в определённой сфере деятельности, в котором описан процесс возникновения и развития определённой проблемной ситуации [10, с. 11]. Исследователи указывают на возможное комбинирование этих двух подходов. В кейсе представлены фактические обстоятельства, даны характеристики участников, могут быть документы или другие материалы, которые относятся к описываемой ситуации. Цель метода case-study – совместными усилиями группы студентов должны проанализировать ситуацию – «case», возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение. Метод анализа конкретных ситуаций нацелен на развитие у студентов практических навыков и умений принятия решений в какой-либо профессиональной сфере деятельности.

Таким образом, цель данного исследования – выявление дидактического потенциала кейс-метода при обучении профессиональному общению иностранных студентов-медиков, развитию навыков и умений вести диалог, а именно выстраивание стратегий диалога между врачом и пациентом.

Методология

Проблеме интерактивного обучения русскому языку как иностранному посвящены многие исследования методистов и преподавателей практиков [Беляева А.Ю., Прокофьева Л.П. (2013); Казабеева В.А. (2015); Щукин А.Н. (2010) и др.]. Применение кейс-метода рассматривается в основном в работах методистов и преподавателей при обучении иностранным языкам. Так, например, исследователь О.К. Ильина считает, что сущность кейс-метода в преподавании иностранному языку «состоит в самостоятельной иноязычной деятельности обучаемых в искусственно созданной профессиональной среде» [5 с. 253]. Следовательно, данный метод позволяет соединить теоретическую подготовку будущих медиков и практические умения, необходимые в профессиональной деятельности.

Методика применения кейс-метода опирается на следующие методические подходы: деятельностный, личностный, когнитивный, междисциплинарный, системный, ситуационный. Деятельностный подход предполагает осуществление обучения в специально организованной деятельности, в нашем случае будущих медиков. Формирование у студентов навыков и умений общения в профессиональной сфере, развитие у них способностей, способа мышления, отвечающих конкретной практической деятельности. Личностный подход направлен на реализацию личностного потенциала студента, формирование личных стратегий посредством самостоятельного анализа, поиска решений проблемных ситуаций. Применение кейс-метода реализуется на специально разработанной технологии, что обуславливает применение технологического подхода к обучению, который способствует развитию креативных способностей студентов. Когнитивный подход используется при анализе конкретных профессиональных ситуаций, что способствует развитию профессионального мышления. Применение междисциплинарного подхода обусловлено необходимостью учёта предметных знаний при принятии решений в конкретных проблемных ситуациях. Междисциплинарный подход тесно связан с системным подходом, который позволяет структурировать и объединять сведения из различных наук. Таким образом, системный подход даёт возможность объединить данные подходы в интегративную систему обучения, которая предполагает использование кейс-метода. Особую роль в данной системе будет играть ситуационный подход, позволяющий рассматривать процесс принятия решений как ситуативный процесс, который обусловлен определённой ситуацией.

Анализ исследовательских работ в области методики преподавания РКИ позволил выделить ряд методических принципов для реализации кейс-метода при обучении русскому языку как иностранному студентов-медиков [11; 8; 9 и др.]. Принцип интегративности предполагает использование интегративных знаний смежных предметных областей. Классические принципы: системности, последовательности, самостоятельности, наглядности, доступности и принцип учета индивидуальных особенностей учащихся. О проблемном характере кейс-метода свидетельствует принцип проблемности. Кейс-метод основан на принципе обратной связи в обучении, который предполагает взаимодействие преподавателя и студентов в процессе поиска и принятия решений. Не менее важный принцип мотивации, который требует учета интересов и потребностей учащихся при применении в обучении кейс-метода.

Таким образом, рассмотренные принципы обучения легли в основу разработанных нами кейсов при обучении студентов-медиков общению в профессиональной сфере.

В психолого-педагогической литературе существуют различные классификации кейсов. В зависимости от источника различают: печатный кейс; мультимедиа-кейс; видео-кейс. На основании типа методической части: вопросный кейс, кейс-задание.

По мнению исследователей в высшей школе используют следующие виды кейсов: 1) кейсы-случаи (краткие кейсы, описывающие один случай); 2) вспомогательные кейсы (цель: передать информацию, могут быть основой для обсуждения других кейсов); 3) кейсы-упражнения (поле для применения определенных отработываемых приемов, количественного анализа); 4) кейсы-примеры (кейсы, в которых анализируют последствия, выясняют, что произошло неправильно, как этого можно было избежать); 5) комплексные кейсы (кейсы, в которых значимые аспекты спрятаны в большом количестве информации, многие детали несущественны, задача студента – отделить важное от неважного, проанализировать ситуацию); 6) кейсы-решения (студенты изучают ситуацию и решают, как будут действовать в сложившихся обстоятельствах, формулируют план действий) [1; 5; 6; 10].

При разработке кейсов авторы статьи придерживались следующих требований.

- Актуальность проблем, рассматриваемых в кейсе для профессиональной деятельности медиков.
- Реалистичность и достоверность описываемой ситуации.
- Наличие у студентов уровня владения русским языком (B1-B2).
- Достаточное количество фактов, деталей, характеризующих основных действующих лиц.
- Наличие наиболее употребляемых речевых средств, моделей в профессиональной сфере общения медиков.
- В процессе организации дискуссий по кейсам ведущая роль принадлежит преподавателю.

Традиционно кейс состоит из: 1) описания конкретной ситуации (в нашем случае, из практики будущей деятельности студентов-медиков); 2) специально разработанных учебно-методических материалов, заданий на различных носителях и дополнительная информация, необходимая для решения кейса.

Обучение посредством кейс-метода представляет собой сложный процесс и включает пять этапов.

1. Знакомство с ситуацией, ее особенностями;
2. Выделение основной проблемы (основных проблем), выделение факторов и персоналий, которые могут реально воздействовать;
3. Предложение концепций или тем для «мозгового штурма»;
4. Анализ последствий принятия того или иного

решения;

5. Решение кейса – предложение одного или нескольких вариантов (последовательности действий), указание на возможное возникновение проблем, механизмы их предотвращения и решения [Антипова 2011: 14]. Для создания кейса преподавателю важно соблюдать структуру и этапы работы над кейсом.

Практическое применение кейс-метода

Рассмотрим практическое применение кейс-метода при формировании навыков и умений диалогической речи у иностранных студентов. Следует заметить, что, работая с кейсом, студенты должны обладать уровнем владения русским языком B2-C1.

Тема занятия: «Основные проявления патологического состояния. Жалобы больного с симптомами стенокардии». Студентам предъявляется кейс. Цель кейса – анализ конкретной профессиональной ситуации студентами и определение речевого поведения врача в данной коммуникативной ситуации с целью построения диалога между врачом и пациентом. Рассмотрим проблемную ситуацию при формировании умения диалогической речи у иностранных студентов-медиков:

«Вы проходите практику в поликлинике № 5, города Москвы. На прием пришел пациент Новиков Иван Львович с жалобами на боли в области сердца, за грудиной. Вам необходимо провести расспрос больного.

Какие вопросы целесообразно задать пациенту с целью постановки диагноза?». Для решения данной проблемы студентам предлагаются материалы кейса.

Задание 1. Студентам предлагается ознакомиться с лексикой по теме, проанализировав таблицу (табл. 1), а также повторить модели о субъективных симптомах.

Задание 2. Студентам предлагается проанализировать таблицу и решить проблему: «Какие вопросы врач должен задать пациенту с целью постановки диагноза?» по плану (табл. 2). В таблице представлены ответы пациента.

Работа проводится в группе с участием всех студентов. Преподаватель также участвует в обсуждении вопросов, направляет дискуссию, предупреждает, что пациенты в основном не понимают медицинские термины, при расспросе пациентов необходимо использовать простые вопросы, понятные пациентам и исправляет грамматические ошибки, если студенты допускают их. В ходе дискуссии студенты формируют вопросы к пациентам и записывают их в таблицу.

- На что вы жалуетесь?
- Какие боли вас беспокоят? Постоянные боли или приступами?

Табл. 1.

Характер боли	острая, резкая, тупая, сжимающая, давящая, тянущая, ноющая, режущая, колющая, пульсирующая
Сила боли	слабая, сильная, интенсивная, нестерпимая
Продолжительность боли	кратковременная (непродолжительная), длительная (продолжительная)
Периодичность возникновения боли	постоянная, приступообразная
Локализация боли	а) головная, мышечная, зубная, суставная, за грудиной, опоясывающая; б) под лопаткой, в боку, в правом/левом подреберье; в) в подложечной (эпигастральной) области; г) в области сердца, желудка, печени, затылка и т.д.
Модели о субъективных симптомах	кто? жалуется на что? (симптом) кого? беспокоит что? (симптом)
Модели о продолжительности симптома	что? продолжается/длится сколько времени?
Модели о повторяемости симптома	что? повторяется (симптом) сколько раз? (в день), после чего? во время чего? при чём?

Табл. 2.

Вопросы врача	Ответы пациента
1. Общие жалобы.	- У меня болит сердце и за грудиной.
2. Характер болей.	- Сердце сжимает, колет.
3. Интенсивность болей.	- Очень сильно /несильно болит.
4. Периодичность болей.	- Иногда постоянные, приступами
5. Локализация болей	- Я чувствую боль в области сердца
6. Иррадиация болей.	- Боль отдаёт в левую руку, плечо.
7. Продолжительность.	- Боли продолжительные
8. Повторяемость болей.	- От 5 до 10 раз.
9. Дополнительные ощущения во время приступа.	- Во время приступа боли бывает одышка, слабость и голова кружится.
10. Купирование боли.	- Принимаю валидол.

- Какого характера у вас боли? Сжимающие или колющие?
- Где локализуется боль? Покажите.
- Куда иррадиирует боль: в левую или правую половину тела?
- Куда конкретно отдаёт боль: в руку, плечо, шею?
- Когда возникает боль: в состоянии покоя или при физической нагрузке?
- Сколько времени продолжается болевой приступ?
- Как часто повторяются приступы?
- Какие ощущения возникают во время приступа?
- Какие лекарства снимают болевой приступ?
- Через сколько времени приступ проходит?

Задание 3. На основании информации полученной информации составьте диалог врача и пациента. Студенты инсценируют диалоги. За каждый правильный вопрос получают по 1 баллу.

Для закрепления полученных знаний, навыков и умений построения диалога между врачом и пациентом предлагается текст и задание.

Задание 4. На основании информации текста составьте диалог врача с пациентом.

Больной Иванов Николай Иванович поступил в больницу по экстренным показаниям. Его беспокоят приступы интенсивных давящих болей за грудиной, жжение в области сердца. Боли иррадиируют вверх и влево: в левую руку, в горло. Боли, по словам больного, начинаются внезапно после волнений или при физической нагрузке, когда больной поднимается по лестнице, и продолжаются 3–5 минут. Во время приступа больной испытывает слабость и упадок сил, часто бывает одышка и сердцебиение. Приступы боли проходят иногда самостоятельно, но чаще – после приёма нитроглицерина под язык.

Заключение

Кейс-метод представляется эффективным при формировании навыков и умений диалогической речи, позволяет осуществлять обучение с учетом профессиональной сферы, направлен на развитие личности студентов, развитие у них критического и аналитического мышления, способствует повышению мотивации обучающихся, развивает личностные качества: креативность,

любопытность).

Проблема внедрения в современную систему образования интерактивных технологий по-прежнему актуальна. Именно эти технологии развивают коммуни-

кативные, общекультурные и профессиональные компетенции студента, формируют необходимые умения и навыки, создают предпосылки готовности будущих специалистов для реализации в профессиональной сфере общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антипова А.В. Метод кейсов (case-study). Методическое пособие для преподавателей филиала. Мариинско-Посадский филиал ФГБУ ВПО «МарГТУ», 2011. – [Электронный ресурс]. URL: http://mpfmargtu.ucoz.ru/metod/metodicheskoe_posobie-1.pdf (дата обращения 15.01.24).
2. Беляева А.Ю., Прокофьева Л.П. Интерактивные методы преподавания русского языка как иностранного (из опыта работы со студентами-медиками) // Предложение и слово: сб. науч. тр. Саратов, –С. 265-269.
3. Виноградова Е.В. Профессиональная лексика в медицинском дискурсе. Языковой дискурс в социальной практике. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, 03–04 апреля. Тверь, 2015, –С. 42–47.
4. Жура В.В. Дискурсивная компетенция врача в устном медицинском общении. автореферат дис. ... док-ра.филол.наук, Волгоград, 2008, –40 с.
5. Ильина О. К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка / О. К. Ильина // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научн. статей в 2 ч. Ч. 1. / Под общ. ред. Л. Г. Ведениной. – М.: МГИМО –Университет, 2009. – С. 253–261.
6. Казабеева В.А. Кейс-технологии в обучении иностранцев русскому языку на продвинутом уровне / В.А. Казабеева // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 6. – С. 67–69.
7. Красикова Е.Н. Кейс-метод в структуре и содержании методической компетенции студентов-лингвистов: автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.02 / – Ставрополь, 2009. – 177 с.
8. Крючкова Л.С., Мощинская Н.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие., - М: Флинта, 2018, 477 с.
9. Куриленко В.Б. Непрерывное профессионально ориентированное обучение русскому языку иностранных медиков: теория и практика: монография / В.Б. Куриленко. – Москва: РУДН, 2017. – 352 с.
10. Тёмина С.Ю., Андриади И.П. Кейс-метод в педагогическом образовании: теория и технологии реализации. Тематический сборник кейсов. – НОУ ВПО «МПСУ», 2014. – 202 с.
11. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие / А.Н. Щукин. – 4-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2017. – 509 с.

© Тележка Ирина Владиленовна (Irina-Telezko@mail.ru), Шульдишова Алина Анатольевна (shuld_a@mail.ru), Чернова Оксана Евгеньевна (oxana-c@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

FORMATION OF THE FUTURE ENGINEER'S READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY: PRACTICAL EXPERIENCE

R. Khadiullina
R. Zakieva

Summary: The quality of education is one of the controversial concepts, so we took into account the multiplicity of its meanings. What we have added to its existing characteristics is the substantiation of one of the possible models of quality management, based on the continuous assessment of educational results and their compliance with regulatory requirements, social and personal expectations. For high-quality practical training of future engineers, it becomes important to develop their applied qualifications. For these purposes, the following forms of training are used: educational practice, industrial practice, laboratory classes, practical classes, excursions to industrial enterprises, internships. The purpose of the study is to substantiate the possibility of implementing applied qualifications (based on activity-practical criteria) in the areas of basic training at a university. The scientific novelty of the research lies in the determination of methodological conditions that allow future engineers to most effectively acquire applied qualifications. As a result of the study, it was established that the applied qualifications obtained by students allow them to master the practical skills that are necessary in mastering their main specialty, feel confident in the labor market and increase the likelihood of employment in their specialty after receiving higher education.

Keywords: vocational training, vocational education, activity-practical criterion, applied qualifications, engineer.

Хадиуллина Резеда Ринатовна

кандидат педагогических наук, директор, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»
h_rezeda@bk.ru

Закиева Рафина Рафкатовна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент, ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет»
rafina@bk.ru

Аннотация: В статье рассматривается качество образования как одно из дискуссионных понятий, поэтому в данной статье мы принимаем во внимание множественность его значений. К имеющимся его характеристикам добавлено следующее: обоснование одной из возможных моделей управления качеством, основанной на непрерывной оценке результатов образования и их соответствия нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. Для качественной практической подготовки будущих инженеров актуальным становится формирование у них прикладных квалификаций. Цель исследования – обосновать возможность формирования прикладных квалификаций на основе деятельностно-практического критерия сформированности профессионального развития студентов по направлениям подготовки в вузе (в частности, для будущих инженеров). Научная новизна исследования заключается в определении методических составляющих образовательного процесса, позволяющих наиболее эффективно приобретать будущим инженерам прикладные квалификации. В результате исследования установлено, что прикладные квалификации, полученные студентами, позволяют приобрести практические навыки, которые необходимы в освоении своей основной специальности, чувствовать себя уверенными на рынке труда и повысить вероятность трудоустройства по специальности после получения высшего образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессиональное образование, деятельностно-практический критерий сформированности профессионального развития студента, прикладные квалификации, инженер.

Введение

Проблема качества профессионального образования отмечается в документах: «Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 г.», «Концепция модернизации российского образования на период до 2030 г.», «Федеральная целевая программа развития образования на период до 2030 г.» и др.

Приоритетное внимание уделяется профессиональной готовности выпускников в контексте перспектив современного производства, развивающегося на цифровой основе, их способности к выполнению профес-

сиональных функции в условиях цифровой экономики. Сказанное требует новых подходов к управлению качеством образовательного процесса в высшей школе. Принимаемые в процессе управления решения предполагают наличие разносторонней и достоверной информации о состоянии управляемого процесса, о том, как идет процесс освоения требуемых компетенций, «прирост» в мотивации, профессиональных знаниях и опыте студентов.

Под профессиональной компетентности инженера, понимается «особый компонент содержания образования, овладение которым свидетельствует о высшем

уровне готовности выпускника к реализации профессиональных функций по конкретному направлению (профилю) подготовки, его готовность создавать «инженерный продукт» в определенной области». В понятии «готовность к инженерной деятельности» отражается практическая мотивационная готовность к принятию миссии инженера. Взаимосвязь всех данных понятий в том, что они раскрывают различные грани единого целого – образованности инженера. Руководствуясь такими трактовками указанных понятий, мы стремимся получить не «суммативную», а целостную, комплексную оценку профессиональной подготовленности инженера в единстве его смысловой позиции, знания основ инженерной деятельности, опыта решения профессиональных задач, самоорганизации и самоконтроля.

Исследование актуально, так как показывает, почему предприятия не готовы нанимать выпускников технических вузов на руководящие или инженерные должности, и какие шаги могут предпринять выпускники, чтобы улучшить свои карьерные возможности. Работодатели вынуждены отправлять молодых специалистов на обучение в учебные центры или вузы и впоследствии доучивать их на рабочих местах. В современном мире руководители различных компаний акцентируют особое внимание на обучении будущих инженеров базовым рабочим специальностям, которые должны обладать не только теоретическим пониманием своей будущей деятельности, но и базовыми профессиональными навыками. Наиболее востребованными на региональном рынке являются специалисты, обладающие прикладными навыками и документами, подтверждающими их квалификацию.

В рамках данного исследования необходимо решить следующие задачи: раскрыть сущность понятия «готовность будущего инженера к профессиональной деятельности» и обосновать необходимость формирования прикладных квалификаций для развития готовности будущего инженера к профессиональной деятельности.

Материалы для исследования или ресурсы, необходимые для формирования готовности будущего инженера к профессиональной деятельности – создание материально-технической базы для отработки практических навыков, обеспечение учебного процесса расходными материалами, закупка спецодежды для студентов, подготовка квалифицированных кадров – преподавателей и учебных мастеров. А также при составлении учебных планов необходимо учесть положения профессионального стандарта и основной программы профессионального обучения. Основным принципом формирования готовности будущего инженера к профессиональной деятельности является инженерная эмерджентность — это свойство какой? системы, состоящее в том, что характеристики чего? в целом не могут быть полностью объяснены свойствами отдельных элементов системы. Это

означает, что при проектировании и разработке сложных систем необходимо учитывать взаимосвязи между элементами и их взаимодействие в системе, а не просто суммировать признаки отдельных элементов. Для обеспечения эмерджентности в педагогической системе необходимо использовать инновационные методы обучения, такие как проектное обучение, кейс-стадии, игровые методы, виртуальные лаборатории и многое другое. Также важно учитывать индивидуальные особенности студентов и создавать условия для их развития и самореализации. Ведь нельзя сформировать какое-либо качество у студента, не зная, как и при каких условиях, данное качество развивается, какие механизмы его развития нужно актуализировать при помощи соответствующих педагогических методик и технологий.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области квалиметрии – Г.С. Ковалевой [2], А.Н. Майорова [3], Е.А. Михайлычева [4], М.Б. Чельшковой [7], которая посвящена рассмотрению основных подходов к оценке качества подготовки обучаемых. Однако, мы считаем, что есть только один способ выявить или измерить качество профессионального развития студента – «поместить» обучающегося в ситуацию, которая моделирует реальную профессиональную практику [1]. Также хотелось бы отметить, что на основании выполненного анализа формирования готовности будущего инженера к профессиональной деятельности определена специфика зарубежных систем оценки качества образования [8, 9, 10, 11] и выделены основные тенденции их развития в отечественной образовательной практике [5, 6].

Практическая значимость исследования направлена на осуществление одной из национальных целей развития РФ на период до 2030 года, в частности, на обеспечение возможности самореализации и развития талантов, а также на управление образовательным процессом для повышения результативности исследований и инженерных разработок. В процессе работы, были использованы аппаратнопрограммные средства для построения и прототипирования систем, моделей и экспериментов в области электроники (Arduino) и выпущены учебные издания (иллюстрированные практические инструкции с пошаговыми описаниями выполнения экспериментов и проектов). Для развития креативного мышления студентов и совершенствования работы в команде, кураторами и тьюторами учебных групп были проведены внеучебные мероприятия, на которых обучающиеся осваивали способы принятия нестандартных производственных решений в определенных ситуациях. Вводились формы проектной деятельности студентов в рамках договоров с организациями и предприятиями, моделировались ситуации, требующих рефлексии своих действий при решении нетиповых профессиональных задач (например, связанные с аварийными ситуациями на рабочем месте).

Обсуждение и результаты

Индивидуальный профиль студента – динамически обновляемое параметрическое отображение персонализированного пространства студента в закрытом доступе, в котором представлен комплекс индикаторов (показателей), характеризующих состояние сформированности профессиональной компетентности обучающегося. Так, в Казанском государственном энергетическом университете создана экосистема для формирования предпринимательского мышления и лидерских качеств у студентов на базе университетской точки кипения. Точка кипения активно действует как пространство для выявления идей, стартапов, проведения семинаров, мастер-классов по популяризации науки и развитию студенческих конструкторских бюро, так для привлечения социальных и бизнес-партнеров. Методическая же составляющая образовательного процесса включает в себя комплекс оценочных процедур и комплект контрольно-оценочных средств (материалов), предназначенных для проверки уровня сформированности компетентности будущих инженеров. Разработанный аппаратно-программный комплекс является лишь средством, инструментом для достижения поставленной нами цели. Важным же условием успешного формирования профессиональной готовности студентов технических университетов к дальнейшему успешному трудоустройству является комплексное применение интерактивных технологий, методов и средств, которые позволяют так организовывать образовательный процесс, чтобы он способствовал созданию ситуации развития, которую можно менять. Так, например, студенты Энергоуниверситета получили возможность обучаться рабочим специальностям в рамках основных образовательных программ. С этой целью была организована высшим учебным заведением была организована следующая работа для направлений подготовки «Электроника и наноэлектроника»: анализ учебных планов и требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО); анализ профессиональных стандартов; поиск и обобщение успешных практик по формированию прикладных квалификаций; анализ требований ведущих работодателей к квалификации будущих выпускников. В результате были разработаны рекомендации, позволяющие формировать прикладные навыки в рамках существующих программ подготовки инженеров с последующей формализацией полученных знаний. К таковым, например, можно отнести: корректировка содержательных и методических аспектов программы, «адресная поддержка» отстающих студентов по проблемным дисциплинам, модулям и темам привлечение представителей промышленности к образовательному процессу и т. д. В тесной интеграции с программой подготовки будущих инженеров были разработаны программа профессиональной подготовки рабочих по профессии, которые состоят из четырех

модулей: Модуль 1 - теоретическая подготовка, которые студенты изучают на 1–3 курсе. Модуль 2 - практическая подготовка. Студенты проходят учебную практику, которая согласно ФГОС, проводится с целью формирования первичных профессиональных навыков. Модуль 3 - итоговая аттестация. Профессиональное обучение заканчивается итоговой аттестацией в виде квалификационного экзамена. Этот экзамен включает в себя практическую работу и проверку теоретических знаний, которые должны соответствовать квалификационным требованиям, указанным в профессиональных стандартах по соответствующим рабочим профессиям. Если студент успешно сдает этот экзамен, ему присваивается разряд и выдается свидетельство о рабочей профессии. Модуль 4 - производственная практика на реальных промышленных площадках. При наличии у студентов свидетельств по рабочей профессии у работодателей принять их на работу еще в период производственной практики с официальным трудоустройством. В настоящее время ряд предприятий нанимают студентов КГЭУ не только на практику, но и на работу на весь период летних каникул. А это означает начало трудовой карьеры с получением заработной платы. Все это позволяет студентам получить бесценный опыт работы по специальности, что является основным условием для работодателей при приеме на работу. Без такого опыта большинство предприятий не готовы трудоустраивать выпускников технических вузов. Для тех студентов, кто хорошо зарекомендовал себя во время практики и работы, предприятие предлагает выгодные условия труда и дальнейшее сотрудничество. Это может включать гибкий график работы, который позволяет студентам совмещать учебу в вузе и работу на производстве. Таким образом, происходит взаимодействие трех сторон: высшего учебного заведения, студента и работодателя.

Техническая реализация программ профессиональной подготовки по формированию прикладных навыков потребовала значительного улучшения лабораторий и создания новых учебных центров. Существующие лаборатории и мастерские уже не могли соответствовать современным отраслевым технологиям, которые являются приоритетными для КГЭУ. Стремительное развитие этих технологий требует постоянного обновления материальной базы. В связи с этим была поставлена задача создания лабораторий и мастерских нового поколения. Итогом всех этих работ стало открытие новых современных учебных площадок в виде мастерских и лабораторий. Полный цикл от научно-исследовательских работ до мелкосерийного производства реализуется за счет создания конструкторского бюро, опытно-производственной базы с современным материально-техническим обеспечением и подготовленными научными и инженерными кадрами. Переход к опытно-конструкторским, технологическим и производственным работам подразумевает повышение качества научно-иссле-

тельских работ, расширение перечня тем, доведение изделий до высокого уровня технологической готовности.

Повышение качества научно-исследовательских работ реализуется путем подготовки научных кадров с привлечением ученых мирового уровня, изучением опыта работы передовых инженерных школ университетов, обучения в центрах мирового уровня.

Невольно возникает вопрос, не ориентируется ли мы на постоянное «подтягивание» отстающих студентов и не теряем ли мы из поля зрения успешных и талантливых? Тут хотелось бы пояснить, что для каждой из уровней групп («низкий» – неполное или неустойчивое проявление признаков компетентности; «средний» – готовность к решению знакомых типовых задач; «высокий» – творческий уровень инженерной деятельности) были свои меры корректировки (управление содержательным компонентом подготовки инженера; управление процессуальным компонентом; управление развитием цифровой образовательной среды; управление культурно-содержательным пространством развития личности специалиста). Так, запросы способных студентов удовлетворялись посредством включения их в решение креативных задач и проектов, привлечение к участию в тематических грантовых конкурсах и инженерных чемпионатов («Пятьдесят лучших инновационных идей для Республики Татарстан», «У.М.Н.И.К.», «Инженер года РТ» и др.); работа в лабораториях и научных центрах университета («Точка кипения», «Молодежный бизнес-инкубатор», «Кевей-116», «МИЦ Энергия», «Центр перспективных энерготехнологий» и др.); участие обучающихся в инициативных научно-исследовательских и опытно-конструкторских работах, выполняемых на кафедрах, хоздоговорных научно-исследовательских программах, стратегических проектах университета; прохождение практик в ведущих энергетических компаниях с дальнейшим трудоустройством; написание диплома как стартап-проекта и многое другое.

Заключение

Таким образом, ценность формирования будущего

инженера к профессиональной деятельности заключается в его готовности создавать «продукт» в определенной области по конкретному направлению (или профилю) подготовки. Сотрудничество с промышленными предприятиями позволяет реализовывать современные лаборатории и мастерские, используя их оборудование и комплектующие. По мере появления новых линеек оборудования предприятия оперативно предоставляют свою продукцию для использования в лабораториях университета. Отвечая на вопрос о полученных в работе новых теоретических результатах, отметим, что к такому, позволяющим говорить о нашем вкладе в развитие теории управления качеством профессионального образования, можно отнести: раскрытие сущности понятия «готовность будущего инженера к профессиональной деятельности»; обоснование необходимости формирования прикладных квалификаций для развития готовности будущего инженера к профессиональной деятельности; введение авторской трактовки понятия «индивидуальный профиль студента».

В качестве **перспектив дальнейшего исследования** заявленной проблематики можно рассмотреть школу социального проектирования и школу наставника, которые объединяют педагогов, работающих с молодежью в рамках грантовых проектов: отбор актуальных идей, подготовка и сопровождение заявок, помощь в грамотном оформлении документации, доэкспертная оценка проекта и т.д. Основу профессионального развития инженера и показателем результативности этого процесса является овладение инженерной деятельностью во всей ее целостности, то есть не только процессуальными, но ценностно-смысловыми и гуманитарными компонентами. Также дальнейшая работа будет направлена на осуществление одной из национальной цели развития РФ на период до 2030 года, в частности, на обеспечение возможности самореализации и развития талантов, а также на управление образовательным процессом для повышения результативности востребованности исследований и инженерных разработок. Не считаем наши решения единственно возможными, но полагаем, что они представляют интерес для теории профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закиева, Р.Р. Образ современных субъектов профессионального образования в сопоставлении с требованиями ФГОС ВО / Р.Р. Закиева // Педагогический журнал. – 2022. – № 6. – С. 736–741.
2. Ковалёва, Г.С. На пути решения стратегических задач / Г.С. Ковалева // Вестник экологического образования в России. – 2019. – № 14. – С. 49–55.
3. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования (как выбирать, создавать, использовать тесты для целей образования) / А.Н. Майоров. – Москва: Народное образование, 2000. – 352 с.
4. Михайлычев, Е.А. Дидактическая текстология / Е.А. Михайлычев. – Москва: Народное образование, 2001. – 432 с.
5. Роберт, И.В. Развитие информатизации образования в условиях цифровой трансформации / И.В. Роберт // Педагогика. – 2022. – Т. 86. – № 1. – С. 40–50.
6. Сериков, В.В. Оценка профессионального развития студентов как инструмент управления качеством образования в техническом вузе / В.В. Сериков, Р.Р. Закиева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – Т. 1. – № 2 (83). – С. 75–86.

7. Чельшкова, М.Б. Основные подходы к оценке качества подготовки обучаемых в России и за рубежом: обзорный доклад / М.Б. Чельшкова, Г.С. Ковалева. – Москва: Центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 62 с.
8. Bakharev, N.P. Towards a multi-level model of continuous professional and technical education / N.P. Bakharev, N.K. Lotova, R.R. Zakieva // Revista on Line De Politica E Gestao Educacional. – 2021. – Vol. 25 (esp.6). – P. 1-13.
9. Reilly, D.J. Building a Quantum Engineering Undergraduate Program / D.J. Reilly, A. Asfaw, A. Blais, K.R. Brown, J.H. Shapiro, C. Singh // Transactions on Educationthis link is disabled. – 2022. – № 65 (2). – P. 220-242.
10. Sepasgozar, S.R. Digital twin and web-based virtual gaming technologies for online education: a case of construction management and engineering / S.R. Sepasgozar // Appl. Sci. – 2020. – Vol. 10. – № 13. – P. 4678-4681.
11. Van Vught, F. Mission Diversity and Reputation in Higher Education / F. Van Vught // Higher Education Policy. – 2008. – № 21 (2). – P. 151-174.

© Хадиуллина Резеда Ринатовна (h_rezeda@bk.ru), Закиева Рафина Рафкатовна (rafina@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ

DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY IN CHILDREN WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES THROUGH THE CREATION OF ANIMATION PROJECTS

*E. Tselykovskaya
L. Kislykh*

Summary: The article examines the problem of child development in the modern visual and information-rich world. The active introduction of computer technology is a new stage in the educational process. Animation in the educational process includes animation and multimedia techniques to attract students' attention, increase their motivation and improve their learning of educational material. This approach makes learning more interesting and visually memorable. Animation is a great way to develop a person's creative abilities. Creating animation requires imagination, creative thinking, and the ability to work with color, shape, and movement. The author examines the process of working on a cartoon, where the student learns to express his ideas and emotions through images, create his own unique style and approach to animation. In addition, animation can be a wonderful way of self-expression and self-realization. A person can create animation on various topics, expressing his thoughts, feelings, and views on the world. This allows for personality development, strengthening self-esteem and self-knowledge.

Keywords: animation, educational process, animation, teacher, creativity, creative activity, non-traditional forms, feelings, emotions, interest, knowledge.

*Цельковская Екатерина Сергеевна
Елецкий государственный университет
имени И.А. Бунина
monstermash666@mail.ru*

*Кислых Любовь Васильевна
доцент, Елецкий государственный университет
имени И.А. Бунина
lyuba.kislykh@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматривается проблема развития ребёнка в современном визуальном и информационном насыщенном мире. Активное внедрение компьютерных технологий является новой ступенью в образовательном процессе. Мультипликация в образовательном процессе включает в себя анимационные и мультимедийные техники для привлечения внимания учащихся, повышения их мотивации и улучшения усвоения учебного материала. Этот подход позволяет сделать обучение более интересным, наглядным запоминающимся. Мультипликация это отличный способ развивать творческие способности личности человека. Создание анимации требует воображения, творческого мышления, умения работать с цветом, формой, движением. Автор рассматривает процесс работы над мультфильмом, где воспитанник учится выражать свои идеи и эмоции через изображения, создавать свой уникальный стиль и подход к анимации. Кроме того, мультипликация может быть прекрасным способом самовыражения и самореализации. Человек может создавать анимацию на разные темы, выражая свои мысли, чувства взгляды на мир. Это позволяет развивать личность укреплять самооценку и самопознание.

Ключевые слова: мультипликация, образовательный процесс, анимация, педагог, творчество, творческая активность, нетрадиционные формы, чувства, эмоции, интерес, знания.

Мультипликация в образовательном процессе — это новый универсальный многогранный способ развития ребёнка в современном визуальном и информационном насыщенном мире. Активное внедрение компьютерных технологий является новой ступенью в образовательном процессе. Информатизация образования представляет большой простор для проявления творчества педагогов, побуждающий искать новые, нетрадиционные формы и методы взаимодействия с детьми и взрослыми, способствует повышению интереса у детей к обучению, активизирует познавательную активность, развивает ребёнка всесторонне.

Анимация — это важное средство обучения, воспитания и развития детей при помощи движений, слова, музыки, образов и компьютерных программ для анимации. Анимация – оживление — это оживление собствен-

ных рисунков, приложений, пластилиновых персонажей, игрушек.

Развитие творческой активности личности – вопрос не только актуальный, но и один из самых интересных среди вопросов природы человека, его самобытности и предназначения. Преобразования во всех сферах российского общества, ускорение темпов научно-технического и социального прогресса актуализируют потребность в людях инициативных, творческих, независимых от штампов и стереотипов мышления. Вместе с тем творческий потенциал личности не формируется сам по себе, спонтанно; развитие его должно быть перманентным и начинаться уже с первых дней жизни ребенка [1].

Сегодня развитие творческой активности детей является одной из главных ценностей современного обще-

ства и приоритетных задач образования. Творческая деятельность, имеет большое значение в жизни человека, тем более она имеет большое значение в жизни детей с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе творческой деятельности у ребенка с потребностями усиливается ощущение собственной личностной ценности, активно строятся индивидуальные социальные контакты, возникает чувство внутреннего контроля и порядка. Кроме этого, творчество помогает справиться с внутренними трудностями, негативными переживаниями, которые кажутся непреодолимыми для ребенка. Свои чувства и эмоции, а также знание и отношение ребенку легче выразить с помощью зрительных образов, чем вербально, следует отметить, что некоторые дети ограничены или вообще лишены возможности говорить или слышать, тогда невербальное средство оказывается единственным инструментом, вскрывающим и проясняющим интенсивные чувства и убеждения. Нельзя не учесть также тот факт, что средства творчества предоставляют ребенку возможность для выражения деструктивных чувств в социально приемлемой манере, понижая их активность или ликвидируя полностью. Если ребенок робок и боязлив, не уверен в своих силах, для него очень полезно творчество, независимо от сюжета, творческая деятельность, позволяет ребенку выйти из состояния зажатости. Дети с особенностями развития имеют множество ограничений в различных видах деятельности. Они не самостоятельны и нуждаются в постоянном сопровождении взрослого.

Весь возрастающий поток информации требует от ребенка не столько обладания знаниями, умениями, компетенциями, сколько способности быстро менять их, ориентироваться в информационном потоке, делать осознанный выбор и ставить цели, принимать самостоятельные решения, то есть быть творческой личностью. Творческим потенциалом обладает каждый ребенок, но способность к его развитию и реализации зависит от того, как педагог реагирует на проявление спонтанной активности ребенка.

Актуальность развития творческой активности личности возрастает по мере увеличения изменчивости и неопределенности современного мира. Исследователи отмечают, что формирование представлений о собственных возможностях порождает у ребенка ощущение силы, компетентности, гордости (М.И. Лисина).

В связи с этим актуальной задачей становится поиск новых методов и средств развития творческой активности детей с ОВЗ. Незаменимой здесь оказывается сфера искусства, которая в большей степени, чем обретение знаний и умений в изучении основ традиционных наук, обеспечивает духовное становление и развитие личности, движение к своему «Я» как нормально развивающегося, так и

ребенка с проблемами психического развития [5].

Одним из оптимальных инновационных инструментов развития детей становится внедрение мультимедийных технологий в педагогическую деятельность. Создание мультфильма с детьми с ОВЗ позволяет поддерживать любое стремление детей к творчеству, оказывает максимально возможное влияние на развитие в каждом из них свободной творческой личности. Реализация творческого потенциала личности дает мощный ресурс, который помогает справиться с проблемами, преодолеть болезнь, скомпенсировать недостатки. Как правило, у детей с ОВЗ снижена учебная мотивация, бывают эмоциональные нарушения, гиперактивность или наоборот, заторможенность, высокая агрессивность, тревожность, нарушена концентрация внимания, проблемы во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми и т. д. В этом случае традиционные методы развития оказываются малоэффективными.

Мультипликация имеет здесь явные преимущества. В первую очередь, она решает проблему мотивации детей. Мультфильмы с ранних лет становятся для ребенка дверью в мир культуры, ценностей и смыслов, художественных образов, символов, к сожалению, сейчас уже все больше отодвигая на второй план литературу, а часто и игру. Участие в создании мультфильма, включение результатов его деятельности в общий контекст повышают самооценку ребенка, его значимость, вызывает ощущение сопричастности к чему-то важному, интересному.

Образовательный процесс организовывается в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, то есть в форме творческой активности, обеспечивающей развитие ребенка. Детские виды деятельности (игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, изобразительная, музыкальная, двигательная) не просто способны время препровождения детей на занятиях, но и особые формы детского творчества, или точнее сотворчества детей и педагога.

Наш век компьютеризации и информации требует от личности большого творчества, поиска, познаний и, мультипликация как нельзя лучше формирует у ребенка свободу в творческом мышлении, дает возможность импровизировать, даря ему положительный заряд, энергию и желание достигать всё новых и новых высот! В связи с этим возникает необходимость развития творческой активности детей, как основного качества зрелой личности.

В настоящее время продолжается поиск путей совершенствования коррекционной работы, разработка новых форм и методов преодоления речевого, психического недоразвития, определение возможностей дидактического материала.

Детская мультипликация основывается на том, что реализация творческого потенциала личности дает мощный ресурс, который помогает справиться с проблемами в речевом и эмоциональном развитии. И по сравнению с другими методами работы с детьми, имеет явные преимущества:

1. Решает проблему мотивации детей. Мультфильмы с ранних лет становятся для ребенка дверью в мир культуры, ценностей и смыслов, художественных образов, символов. Участие в создании мультфильма, включение результатов его деятельности в общий контекст повышает самооценку ребенка, его значимость, вызывает ощущение сопричастности к чему-то важному и интересному.
2. Включает в себя занятия различными видами творческой деятельности: изобразительным искусством в различных формах (живопись, графика, фотография), литература, музыка. Что позволяет познакомиться с разными видами искусства и обучиться различным техникам, имея возможность не ограничивать себя в выборе чего-то одного.
3. Главный козырь процесса создания мультфильма – феномен оживления персонажей. Анимация (одушевление) свойственна детскому сознанию, однако всегда воспринимается ребенком как чудо, и вызывает неподдельный восторг, как у детей, так и у взрослых.
4. Особую важность имеет достаточно быстрое получение готового продукта – мультфильма. Просмотр и обсуждение мультфильма дает возможность ребенку осознать себя автором.

Благодаря всему этому складываются такие условия, при которых каждый ребенок переживает успех, самостоятельно справляясь с встречающимися трудностями на пути создания мультфильма. В целом происходит личностный рост человека, обогащается и развивается речь, обретается опыт новых форм деятельности, развиваются способности к саморегуляции чувств и поведения, и что немало важно - развивается творческая активность.

Таким образом, алгоритм развития творческой активности ребенка может быть таким:

1. побудить ребенка к порождению идей;
2. заметить и дать обратную связь (например, «Ты сам это придумал?»);
3. помочь их реализовать;
4. помочь осознать себя субъектом творческой деятельности, автором.

Задача педагога – помочь реализовать идеи ребенка, создать ситуацию успеха.

Процесс создания мультипликационного фильма является совместным творчеством всех участников образовательного процесса. Главными генераторами идей

являются дети. Тематика сюжетов будущих мультфильмов берется из жизни, чтения произведений художественной литературы, просмотра телепередач и других источников.

Дети совместно с руководителем продумывают, сочиняют сюжет будущего мультфильма, делают его раскадровку (последовательность картинок) обговаривают место, где происходят все события, кто является главными героями и что нужно для того, чтобы обыграть сюжет. Выбирают технологию создания мультфильма (рисованный, кукольный, пластилиновый, песочный и техника перекладки).

Изготавливают декорации и персонажей в соответствии с выбранной технологией, имея возможность активно использовать при этом любой материал.

Озвучивание мультфильма производится перед анимацией. Но так как в созданных детских мультфильмах не нужна точная синхронизация звука и изображения, то голоса записываются после анимации или вместе. Перед этим целесообразно предложить «актерам», озвучивающим персонажей, провести театрализацию отрывка с целью погружения в роль и поиска выразительных средств интонирования. Озвучивание очень важный процесс, который способствует развитию не только речи, но и памяти, мышления и артистических способностей ребенка.

Заканчивается данный творческий проект просмотром созданного мультфильма совместно с учащимися других групп.

При отборе содержания используются структурно-системный принцип, при котором изучаемый материал выстраивается с постепенным усложнением. Однако в процессе усвоения материала детьми, педагог может варьировать порядок планирования тем в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями восприятия детьми содержания программы. Вся работа строится с учетом индивидуальных особенностей и желания каждого ребенка [7].

В работе с детьми используют учебно-методический комплекс, который состоит из интуитивно доступного программного обеспечения, методических рекомендаций и рабочего места профессионального аниматора. Он аккумулирует в себе все необходимые инструменты для легкого создания качественной разноплановой анимации. В настоящее время большую популярность набирает «stop-motion» анимация. Это одно из популярных направлений в создании фильмов. Мультстудия предназначена для игровой терапии и развития творческих способностей ребенка. Поможет развивать познавательные процессы (восприятие, внимание, память, образно-логическое мышление, пространственное воображение),

творческий потенциал, формировать коммуникативные навыки, тренировать мелкую моторику рук. Анализируя работу можно производить предварительный психологический анализ, формирующей личности, узнать на подсознательном уровне проблемы, которые угнетают и помочь с их решением.

Для работы с детьми выбирают программу, которая доступна для восприятия детей, простая в использовании, прекрасно поддерживается производителем через постоянные обновления. Снимать мультики — это интересно и весело, а теперь еще и не сложно.

Программа снимает отдельные кадры, которые автоматически склеиваются в мультфильм. Если кадр не понравился, одним кликом его можно отправить в корзину и переснять. Для озвучивания мультфильма не требуется установки дополнительных программ, звук записывается поверх уже созданного мультфильма с помощью микрофона, который есть в программе.

Сейчас важное место выделяется работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ОВЗ, это дети, у которых выявлены нарушения в развитии разных сфер: речевой, интеллектуальной, эмоциональной, двигательной, сенсорной. Ребенок с ОВЗ растет и развивается, как и обычный ребенок, но развитие данных сфер задерживается с самого рождения, это вызывает проблемы с вхождением его в социум, в среду, рассчитанную для детей с нормальным развитием. Работа с такими детьми строится с учетом всех их особенностей, в первую очередь возрастных и психофизических. Обучать детей с ОВЗ так же необходимо с учетом дефектов их развития. На нынешнем этапе современного образования решение данной проблемы подразумевает постоянный поиск новых форм и методов в организации обучения. Одной из таких форм все чаще становится мультипликация [15].

Мультипликация, это современный, новый метод, его основой является совместная деятельность ребенка и взрослого, результатом этой деятельности становится мультфильм. Мультипликация многоцелевой и удивительный инструмент, она позволяет раскрыть творческие способности ребенка, помогает ему преодолевать страхи и неуверенность в себе, показывает те аспекты и возможности, о которых он раньше и не знал. В первую

очередь, конечно, развиваются творческие способности. Творчество помогает детям с ОВЗ в восстановлении здоровья, развитии, нахождении своего места в социуме, дает возможность комфортно чувствовать себя в окружающем мире. Благодаря коллективной работе дети учатся взаимодействию друг с другом и со взрослыми [14].

Мультфильм, это волшебный мир, он помогает ребенку развиваться, фантазировать, учит сопереживать героям, учит дружбе и доброте. В процессе создания мультфильма взрослый является связующим звеном между ребенком и сказочным миром мультипликации, он помогает ребенку окунуться в сказочный мир, направляя его на верные дорожки в процессе создания мультфильма. В ходе всех этапов создания мультфильма происходит увеличение социального опыта ребенка, задействуются эмоциональная, волевая сферы психической деятельности, активизируются их скрытые возможности и творческие позывы. Дети с ОВЗ, и не только, получают новые положительные эмоциональные переживания, а заодно постепенно овладевают специфическими навыками работы с различными новыми для них материалами и инструментами. Эксперимент по созданию собственного мультфильма, это игра, которая позволяет ребенку думать и говорить образно, понимать себя и мир вокруг, это разговор между тонким внутренним миром ребенка и внешней действительности [19].

Использование мультипликации в работе с детьми с ОВЗ, преследует собой определенные задачи:

- развитие мыслительных процессов: формирование понятий, решение задач и логических операций;
- развитие коммуникативных навыков: расширение словарного запаса в процессе обсуждения выбранного произведения для сценария, а также озвучивание фильма;
- развитие познавательных процессов: восприятия, памяти, а также креативных творческих способностей детей с ОВЗ;
- улучшение мелкой моторики пальцев рук, через использование пластических материалов, круп и др.;
- повышение уровня самооценки благодаря общению со сверстниками и взрослыми, через взаимодействие между всеми участниками процесса;
- умение работать в команде, отстаивать свое мнение и прислушиваться к мнениям и рекомендациям других членов коллектива.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексанов Р.А. Нейросетевая анимация эвенкийки XVII века - Информатика и системы управления. 2022. № 4 (74). С. 3–16.
2. Бадзгардзе Е.Ш. История развития анимации как феномена экранной культуры в цифровую эпоху - Обществознание и социальная психология. 2022. № 8 (38). С. 81–88.
3. Босова Л.Л., Филиппов В.И., Босова А.Ю. Программирование графики и анимации в курсе информатики основной школы - Информатика в школе. 2022. № 5 (178). С. 5–15.

4. Бояринов Е. Повышение наглядности задач по начертательной геометрии с помощью 3D анимации - Вестник науки. 2022. Т. 1. № 11 (56). С. 289–292.
5. Буйлова Л.В. Моделирование и анимация локомотива. Моделирование здания железнодорожной станции - История и перспективы развития транспорта на севере России. 2022. № 1. С. 155–159.
6. Булавкина Е.Б. К вопросу об использовании мультипликации и анимации в образовательном процессе - Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 8–13.
7. Ведерникова Е.Е. Построение индивидуальной образовательной траектории обучающегося посредством компьютерной анимации - Скиф. Вопросы студенческой науки. 2022. № 5 (69). С. 329–334.
8. Вихляев Д.Р. Анимация SVG графики при помощи CSS - Постулат. 2022. № 5 (79).
9. Всеволодская И.О. Сравнительный анализ ценностных оснований различных школ анимации (на примере отечественной и американской) - Заметки ученого. 2023. № 5–1. С. 61–64.
10. Галкина Е.Г., Канчуга А.Д. Художественно-творческий процесс в изображении архитектуры в японской анимации - Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. 2022. № 8 (64). С. 23–31.
11. Гарифуллина Р.П. Развитие творческих способностей детей младшего возраста посредством компьютерной анимации - Скиф. Вопросы студенческой науки. 2022. № 3 (67). С. 123–127.
12. Грахович В.В., Мацкевич Н.А., Самойлов Д.А., Асовский М.П., Чувин А.Д. Проблема увеличения точности захвата движения при извлечении скелетной анимации из видеоряда - Сборник избранных статей научной сессии ТУСУР. 2023. № 1–1. С. 106–109.
13. Джалагония О.И. Роль анимации на санаторно-курортных предприятиях - Студенческий вестник. 2022. № 18–11 (210). С. 11–12.
14. Еланская А.А. Эволюция мультипликации, или интеграция анимации в процесс образования, воспитания и развития ребенка - Современное дошкольное образование. 2023. № 2 (116). С. 7–9.
15. Елизарова В.А., Муратова М.А. Анимация как средство коррекции устной речи у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи - Мир университетской науки: культура, образование. 2022. № 8. С. 45–50.
16. Емельянова А.А. Двенадцать принципов классической анимации и их применение в современной компьютерной графике - Научный Лидер. 2022. № 24 (69). С. 13–15.
17. Ержанова А.К. Высокие технологии в современной анимации - Вестник науки. 2023. Т. 3. № 3 (60). С. 205–207.
18. Ерзаева А.С. Применение анимации и мультипликации на уроках химии - Парадигма. 2022. № 1. С. 27–28.
19. Заболотский И.А. Проблематика программирования анимации 3D-объектов с графической библиотекой OPENGL - Молодой ученый. 2023. № 17 (464). С. 15–17.
20. Задорожная К.В. Зарождение анимации: изобретения, подарившие миру новый вид искусства - Культурное пространство Русского мира. 2022. Т. 6. № 1. С. 35–38.

© Целыковская Екатерина Сергеевна (monstermash6666@mail.ru), Кислых Любовь Васильевна (lyuba.kislykh@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОСПИТАНИЕ У МОЛОДЕЖИ ПРИНЯТИЯ СООБЩЕСТВА ЕДИНОЙ СУДЬБЫ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

Цуй Сочжу

Институт марксизма, Хэйлунцзянский университет

3080687471@qq.com

EDUCATING YOUNG PEOPLE TO ACCEPT THE COMMUNITY OF THE COMMON DESTINY OF MANKIND

Cui Sozhu

Summary: This work reflects the specifics of educating the younger generation to consciously accept the community of the common destiny of mankind in the context of a global scale. The article reveals the meaning of the category «the common destiny of mankind», the conceptual foundations of its understanding in the context of various points of view. The specifics of considering this term from the point of view of philosophical, sociological, and political analysis are studied. In addition, it is quite important for us to study the pedagogical concept of the common destiny of mankind and the possibilities of including this idea in the educational process.

The author studies the main pedagogical techniques that contribute to the formation of a system of values concerning the common world destiny of mankind among students, mainly high school students, colleges and higher educational institutions. The work actualizes the role of ideological education of youth and, in its context, familiarization with the concept of a single destiny of mankind. We also study those personal properties and qualities of students who need maximum development to comprehend the community of the common destiny of mankind.

The purpose of this work is to concretize the study of the specifics of educating the younger generation to comprehend and accept the community of the common destiny of mankind. The object is the concept of a community of the common destiny of mankind, the subject is pedagogical methods and technologies of education.

Keywords: sustainable development, the common destiny of mankind, the world community, development prospects, diplomatic abilities, global position, traditional culture, educational process, the younger generation, the ideology of education.

Аннотация: Данная работа отражает специфику воспитания у подрастающего поколения осознанного принятия сообщества единой судьбы человечества в контексте мирового масштаба. В статье раскрывается значение категории «единая судьба человечества», концептуальные основы ее понимания в разрезе различных точек зрения. Изучается специфика рассмотрения этого термина с точки зрения философского, социологического, политического анализа. Кроме того, достаточно важным нам представляется исследование педагогического концепта единой судьбы человечества и возможностей включения данной идеи в образовательный процесс.

Автор изучает основные педагогические приемы, способствующие становлению системы ценностей, касающихся единой мировой судьбы человечества у обучающихся, преимущественно старших классов школы, колледжей и высших учебных заведений. В работе актуализируется роль идеологического воспитания молодежи и в его контексте приобщение к концепции единой судьбы человечества. Также изучаются те личностные свойства и качества обучающихся, которые нуждаются в максимальном развитии для осмысления сообщества единой судьбы человечества.

Целью данной работы конкретизировано изучение специфики воспитания осмысления и принятия сообщества единой судьбы человечества у подрастающего поколения. Объект – это концепция сообщества единой судьбы человечества, предмет- педагогические методы и технологии воспитания.

Ключевые слова: устойчивое развитие, единая судьба человечества, мировое сообщество, перспективы развития, дипломатические способности, глобальная позиция, традиционная культура, образовательный процесс, подрастающее поколение, идеология воспитания.

Введение

Актуальность данной работы отражена в исследованиях различных ученых и практиков, которые озадачены идеей глобализации, укрупнения производства и изучением возможности сохранения национальной идентичности, государственной независимости различных стран и народов.

Культурно- цивилизационная идентичность является одним из важнейших вопросов современности. По мнению Цуй Цзявэнь [9] данная категория подвергается опасности ассимиляции, утраты основных призна-

ков и утери возможности политической и социальной идентификации для народов и наций. Именно поэтому достаточно важным представляется создание такого мирового сообщества, где есть возможность сохранения культурного многообразия различными государствами и народами. Необходима выработка концепции, которая одновременно способствует и сохранению уникальности в рамках конкретной культуры, и определяет направления развития мирового сообщества в целом.

При этом важно понимать, что осуществлять подобную концепцию должны мотивированные специалисты, воспитанные на ее основных положениях и принимаю-

щие ценности данной теории как лично значимые и общественно важные.

Именно поэтому воспитание подрастающего поколения в духе единой судьбы человечества является одной из важнейших задач современной государственной политики в области образования и культуры.

Целью данной работы конкретизировано изучение специфики воспитания осмысления и принятия сообщества единой судьбы человечества у подрастающего поколения. Объект – это концепция сообщества единой судьбы человечества, предмет – педагогические методы и технологии воспитания.

Для того, чтобы тематика исследования была раскрыта максимально полно, необходимо конкретизировать ряд задач:

1. Определить содержание концепции сообщества единой судьбы человечества;
2. Выявить мировое значение данной модели развития общества;
3. Определить специфику воспитания молодежи в контексте принятия и осмысления единой судьбы человечества.

Методы и методология

В контексте изучения определенной нами темы в качестве основных источников определены работы, посвященные политическому и философско-методологическому анализу концепции сообщества единой судьбы человечества (У.Ф. Бойматов, Е.И. Сафронова), специфике национальной идентичности в контексте данной идеи (на примере Китая) (Ван Синь, Цуй Цзявэнь и пр.). Кроме того, важны источники, отражающие особенности национального воспитания (Чжао Синьчжу) и специфику идеологического воздействия на молодежь (Э.Т. Жумаев).

Основной метод, который используется в данном исследовании – теоретический анализ вышеуказанных публикаций и сравнительный анализ различных точек зрения на данную проблематику.

Результаты и их обсуждение

Содержание концепции сообщества единой судьбы человечества

В контексте всеобщей глобализации мировой экономики, политики и социальной сферы наиболее важным является изучение вопроса о сохранении баланса между государственностью, национальной идентичностью и уникальностью, и включением в мировое сообщество, которое предлагает различные варианты сценариев общемирового развития.

Одной из основных задач развития мирового сообщества является сохранение баланса между глобальным и локальным уровнем функционирования человечества. Самое главное — это не допустить ассимиляции данных понятий и проникновения в содержание каждого компонента из другой социальной категории.

Говоря о специфике «локального», важно подчеркнуть значимость «идентичности» и способность сохранения тех уникальных свойств и качеств, которые позволяют отличать национальность, этнос, государственность от других. Понятие локальности тесно связано с определенным временем, территорией, а также специфическими характеристиками, присущими конкретной социальной группе. По мнению У.Ф. Бойматова [1] именно локальность определяет способность народа реализовывать уникальное развитие, конкретизировать перспективы совершенствования государственности.

Данный автор предлагает выделить несколько уровней локального (см. рис 1):

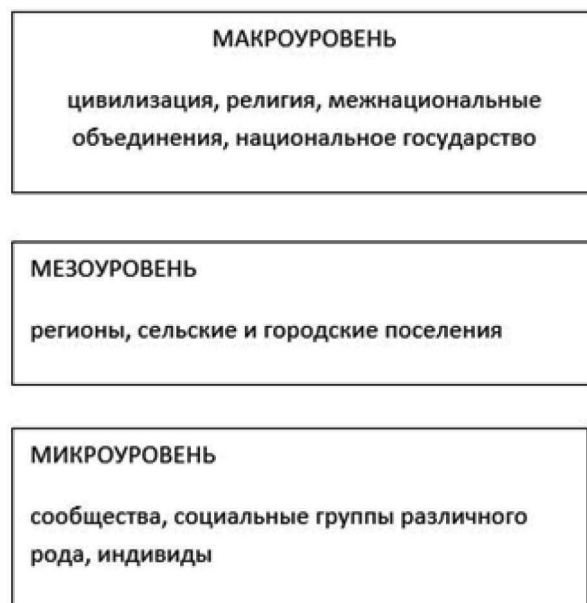


Рис. 1. Уровни проявления «локального» в контексте развития мирового сообщества, У.Ф. Бойматов [1]

Однако, как отмечают различные авторы (А.В. Семенов, А.В. Цвык), на этих уровнях может проявляться и феномен «глобального», который вытесняет уникальные компоненты локальности, включая их в однородное общее пространство мирового социума.

В контексте данной работы необходимо упомянуть труды, посвященные теоретико-методологическим исследованиям феномена глобализации. Большую роль в этом отношении играют труды А. Аппадуря, У. Бека, А. Дирлика, Э. Гидденса, М. Кастельса, Р. Робертсона, Д.

Томлинсона, М. Уотерса. Ориентируясь на них, важно отметить, что содержание и темпы глобализации зависят от контента локальных процессов и необходимости их включения в общемировое развитие. Если рассматривать данное понятие как «происходящее в нескольких местах одновременно» [1, с. 185], то необходимо говорить о важности социального, экономического и политического развития в направлениях, одновременно важнейших для множества государств.

Единая судьба человечества — это категория, которая собирает воедино компоненты развития различного формата государственности, позволяет учитывать те особенности, на которые ориентируется конкретная народность либо нация. Учитывая мнение А.В. Семёнова и А.В. Цвык, важно рассмотреть онтологию категории «единая судьба человечества» и понять ее значение в контексте современной динамики развития социума.

Разбирая данный термин (人类命运共同体), необходимо интерпретировать все его компоненты: 人类 — «человечество», 命运 — «судьба» и 共同体 — «сообщество». Это отражает выход за определенные границы, учет не только государственных, но и мировых интересов, интеграцию национальных идей в мировое пространство. При этом человечество интерпретируется как преодоление национальной идентификации, проявление ответственности за Поднебесную и наделение ее специфическими полномочиями, которые обуславливают необходимость включения идей китайской государственности в концепции развития других государств (Ван Ивэй) [9].

Мировое значение общей модели развития общества

Предлагаемая модель сообщества единой судьбы человечества — категория сложная и многокомпонентная. Сообщество в ее контексте трактуется как формирование единой идентичности для многих народностей на основе единой национальной идеи. «Сообщество судьбы человечества» тождественно понятию «сообщество человеческих судеб» [7;9] поэтому в данном случае необходимо говорить о необходимости учитывать интересы, потребности, специфику жизни различных народов. Только на основе идеи всеобщего процветания возможно реализовывать модель общего развития человечества.

Председатель КНР Си Цзиньпин конкретизировал содержание данной концепции развития: «Сообщество единой судьбы человечества — специфический вид взаимоотношений “во мне есть ты, а в тебе есть я” (你中有我, 我中有你)». Это отражает единство менталитета всех народов, общность идей процветания и ценности единства государств [9].

Однако, на содержание и перспективы развития концепции единой судьбы человечества оказывает значительное влияние становление различных точек зрения в отношении анализа данного понятия. Одна часть ученых считает, что подобная идея возникла из китайской национальной концепции единства и общности (Го Ечжоу). Другие подчеркивают, что понятие «единой судьбы» опирается на концепцию К. Маркса и Ф. Энгельса и отражает компоненты коммунистического социума в целом, как содружества независимых людей, которые могут не являться гражданами одного государства, однако, объединены едиными мыслями и идеей общего блага. Причем социализм, который будет построен в результате, имеет чисто китайскую специфику и отражает особенности нового, постиндустриального общества, в основе которого лежат ценности жизни, человека, осмысления и принятия происходящего, как в традиционной китайской философии.

В работе Ван Синя [3] отмечается, что основой всеобщего развития и процветания является разработка стратегии взаимовыгодного сотрудничества и отсутствие ситуаций, когда какое-либо государство проигрывает. В современной кризисной ситуации практически все страны находятся «в одной лодке» [3, с. 60] и поэтому необходимо выбирать единое направление реализации экономических, политических и социальных мероприятий. Именно общие позиции в решении проблем позволяют достичь общих целей, но при этом не следует забывать о сохранении различий, национальных особенностей, позволяющих сохранить уникальность.

Чтобы достичь глобального развития цивилизации, необходимо осуществлять обмен опытом и обучаться друг у друга лучшему. В основе подобного сотрудничества лежит принцип «зеленого развития» в контексте формирования нового экологического мышления, осознания необходимости трансформации стратегий развития экономики, промышленности и иных направлений (А.А. Дынкин). «Зеленое мышление» — это следующий актуальный шаг человечества, который позволит не только сократить вредное воздействие на окружающую среду, но и понять потребности как общества в целом, так и отдельных его институтов.

Активизируя подобные идеи, говоря о необходимости поддержания мира и стабильности на уровне всего человечества Ван Синь обосновывает свое мнение об усилении влияния Китая на международной арене, повышении его привлекательности в качестве стратегического партнера, что безусловно, оптимизирует условия развития государства.

Говоря о становлении государственной политики в данном направлении, важно понимать значимость воспитания осознания важности концепции единой судьбы

человечества у подрастающего поколения. Именно поэтому актуализируется вопрос об обеспечении педагогических условий, способствующих осознанию, принятию и дальнейшему участию в реализации этой концепции.

Специфика воспитания молодежи в контексте принятия и осмысления единой судьбы человечества

Изучение концепции единой судьбы человечества требует не только реализации и разработки политической стратегии, но и воспитания у подрастающего поколения осознания того, что данная идея важна в контексте общечеловеческого развития.

Понимание значимости социальной, экономической и политической деятельности с учетом данной концепции должно основываться на общечеловеческих ценностях, приоритетах и интересах различных народов. Исходя из того, что они должны быть общие для всех, воспитание и обучение старших школьников и студентов должно включать в себя формирование духовно-нравственных ориентиров как с учетом прав и интересов всего человечества, так и в контексте национальных особенностей и традиций.

Воспитательный компонент в данном случае заключается в конкретизации основных положений теории сообщества единой судьбы человечества, а также формировании патриотического самосознания, осмысления важности процветания и социального благополучия как собственного государства, так и человечества в целом.

Как отмечает Цуй Цзявэнь [11], подобное воспитание необходимо начинать с актуализации таких ценностей как семья, Родина, мировое сообщество, выявление взаимосвязей между данными понятиями, осознание и принятие на эмоциональном уровне, включение в общечеловеческую систему ценностей идей единой судьбы человечества.

В данном случае отмечается важность семейных традиций, воспитания уважительного отношения к другим народностям, значимости поднятия уровня общего благосостояния, а также актуализации необходимости соблюдения прав и свобод всех людей.

Идея единой судьбы человечества может включать различные педагогические концепции развития и обучения как взрослых людей, педагогов, так и подрастающего поколения в контексте формирования единой идеологии и побуждения к активной деятельности [6]. По мнению Э.Т. Жумаева, именно общая идеология закладывает в молодежи «правильные мысли» о том, что различные политические идеи, государственные устройства должны трансформироваться в единое пространство для гармоничного развития.

Идеология, как отмечает данный автор, является неотъемлемым компонентом воспитания политического сознания и формирования устойчивых представлений о судьбе человечества, возможности ее преобразования и создания мирового сообщества в целях обеспечения всеобщего блага и интересов каждого человека. Воспитание в данном контексте должно реализовываться параллельно с обучением, изучением основных политических и экономических понятий, становлением мировоззрения обучающихся, которое направлено на достижение общественно полезных целей, стремление трудиться на благо общества, к личному и профессиональному росту.

Для того, чтобы воспитание в контексте осмысления идеи сообщества единой судьбы человечества было эффективным, необходимо реализовывать воспитательные мероприятия в следующих направлениях:

- правовое (ориентирование в формах государственного устройства, политических системах и иных аспектах правового регулирования деятельности гражданского общества);
- идеологическое, отражающее общую идею всеобщей государственности, значимости деятельности конкретных людей в общественной жизни, патриотическое воспитание;
- общеразвивающее, включающее знания об окружающем мире, перспективах развития человечества, охраны окружающего мира от войн и вооруженных конфликтов.

Воспитательное воздействие на обучающихся должно ориентироваться не только на тот момент, когда оно проводится, но в большей степени на долгосрочные перспективы с учетом того, что подрастающее молодое поколение будет активно преобразовывать мировое сообщество и реализовывать идеи сообщества единой судьбы человечества.

Заключение

В качестве основного вывода необходимо отметить, что по мнению различных исследователей [4;7;8] теория «сообщества единой судьбы» выходит далеко за рамки государственности, дифференциации интересов и потребностей народов и различных социальных групп общества, устанавливает взаимоотношения нового типа между общностями. Центром данных отношений является сотрудничество и интеграция направлений развития, а также акцентирование внимания на устойчивое развитие человеческого общества в целом, содействие становлению качественно нового цивилизационного порядка.

Безусловно, влияние традиционных идей китайской государственности, актуальность национальной иден-

тичности являются немаловажными в процессе развития идеи единой судьбы человечества. Однако, важно принимать во внимание уже имеющиеся тенденции общемирового развития в контексте реализации данного «глобального внешнеполитического проекта» [9] и ориентировать другие государства к осознанию необходимости трансформации международных отношений, перевода их на новый уровень, позволяющий реализовывать государственные интересы в общемировом пространстве и тем самым достигать идеи всеобщего процветания и благоденствия.

Подобная концепция требует тщательной проработки и сосредоточения усилий большинства государств, определения векторов приоритетного развития и соотнесения системы мировых ценностей с национальными, государственными.

Именно поэтому все более актуальным становится вопрос о воспитании осознанного отношения к концепции единой судьбы человечества у подрастающего поколения (подростков и молодежи). Основная идея воспитания сопричастности к единой судьбе человечества должна базироваться на общепринятых исторических ценностях, которые включаются в содержание образовательного процесса.

Специфика учебно-воспитательного процесса заключается в интеграции идеологических компонентов в различные предметы и дисциплины не только политического, но и профильного циклов, которые позволяют обеспечить правильное понимание единой судьбы человечества и создание благоприятных условий для ее эмоционального принятия и включения в единую систему ценностей подрастающего поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойматов У.Ф. Философско-методологический анализ взаимоотношений «Локального» и «Глобального» в социальном процессе становления сообщества единой судьбы человечества // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2019. №3 (31). С. 182–190.
2. Бояркина А.В., Печерица В.Ф., Мефодьева С.А. Традиционная культура Китая в контексте концепции «Сообщества единой судьбы для человечества» // Вестник ЗабГУ. 2018. №8. С. 56–64.
3. Ван Синь «Сообщество единой судьбы человечества»: особенности китайского пути преобразования мирового развития // Вестник Московского университета. Серия 27. Глобалистика и геополитика. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soobschestvo-edinoy-sudby-chelovechestva-osobennosti-kitayskogo-puti-preobrazovaniya-mirovogo-razvitiya> (дата обращения: 28.02.2024).
4. Верченко А.Л. Китайская концепция «сообщества единой судьбы человечества» и дипломатия первого лица // Китай в мировой и региональной политике. История и современность. 2022. №27. С. 72–83.
5. Верченко А.Л. Продвижение Китаем идеи «сообщества единой судьбы человечества» // Восточная Азия: факты и аналитика. 2020. №1. С. 6–18.
6. Жумаев Э.Т. Философские идеи и взгляды на влияние культуры и «массовой культуры» на молодежь // Проблемы науки. 2024. №1 (82). С. 32–34.
7. Поломошнов А.Ф., Поломошнов П.А. Совместимы ли патриотизм и интернационализм? // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2024. №1. С. 99–110.
8. Сафронова Е.И. Концепция и практика устойчивого развития: взгляд из Китая // Восточная Азия: факты и аналитика. 2020. №3. С. 18–35.
9. Семенов А.В., Цвык А.В. К вопросу о понятии и интерпретации концепции «сообщества единой судьбы человечества» // Общество и государство в Китае. 2019. №1. С. 547–554. 8
10. Чжао Синьчжу Конфуцианское семейное воспитание и идеологическая традиция «Тянь ди цзюнь цинь ши» // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2021. №2. С. 311–319.
11. Цуй Цзявэнь Концепция сообщества единой судьбы человечества в контексте культурно-цивилизационной идентичности Китая // Общество: философия, история, культура. 2019. №4 (60). С. 1–5.

© Цуй Сочжу (3080687471@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИССЛЕДОВАНИЕ ПУТЕЙ ИДЕОЛОГИЧЕСКОГО И ПОЛИТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА¹

Чжао Юй

Университет Хэйхэ, (г. Хэйхэ)

bxm_0216@163.com

STUDY OF WAYS OF IDEOLOGICAL AND POLITICAL EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS²

Zhao Yu

Summary: As of 2018, university students born in the late XXth – early XXIst century have officially entered the campus en masse. Their pursuit of individual values, autonomous learning style, online entertainment life, pragmatic goals and other group characteristics are both opportunities and challenges for ideological and political education in higher education institutions. How to improve the level of ideological and political education in higher education institutions, realize the dynamic balance and beneficial interaction between students and higher education institutions is a real problem that needs urgent solution. Through the group portrait characterizing the thoughts, behaviors, and psychology of the students of generation zero, we explore practical ways to realize accurate ideological and political education in terms of accurate positioning, accurate suggestion, accurate communication and accurate evaluation, so as to enhance the relevance and effectiveness of ideological and political education in higher education institutions.

Keywords: group portrait of higher education students; ideological and political education; precise positioning, precise proposition, generation zero.

Аннотация: С 2018 года студенты университетов, родившиеся в конце XX – начале XXI века, официально массово въехали в студгородок. Их стремление к индивидуальным ценностям, автономному стилю обучения, развлекательная жизнь в Сети, прагматичные цели и другие групповые характеристики являются одновременно и возможностями, и проблемами для идеологического и политического образования в высших учебных заведениях. Как повысить уровень идеологического и политического образования в высших учебных заведениях, реализовать динамическое равновесие и благотворное взаимодействие между студентами и вузами – это реальная проблема, требующая безотлагательного решения. Через групповой портрет, характеризующий мысли, поведение и психологию студентов поколения нулевых, мы исследуем практические пути реализации точного идеологического и политического воспитания с точки зрения позиционирования, вязи и оценки, чтобы повысить актуальность и эффективность идеологического и политического воспитания в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: групповой портрет студентов высших учебных заведений; идеологическое и политическое воспитание; позиционирование, предложение, поколение нулевых.

После XVIII съезда партии генеральный секретарь Си Цзиньпин неоднократно давал глубокие разъяснения по поводу точности мышления, подчеркивая необходимость «сосредоточиться на узких направлениях и недостатках, сосредоточиться на точности и взаимной работе» [9]. В марте 2022 г. генеральный секретарь Си Цзиньпин на церемонии открытия весеннего семестрового курса подготовки молодых и средних кадров в Центральной партийной школе подчеркнул, что «необходимо укреплять точность мышления, добиваться всестороннего обзора при планировании, быть скрупулезными и точными в работе, чтобы правильно направлять и поддерживать здоровый дух и сознание» [12]. Понимание особенностей группы студентов поколения нулевых, создание группового портрета студен-

тов, изучение научного метода точного обеспечения идеологического и политического образования имеют важное направляющее значение для текущей работы в высших учебных заведениях.

1. Значение четкого обеспечения идеологического и политического воспитания в высших учебных заведениях

В докладе XX съезда Национального конгресса подчеркивается необходимость «стремиться к воспитанию новых людей времени, которые возьмут на себя великую ответственность за омоложение страны», а Идеологический и политический департамент Министерства образования в ключевых положениях работы на 2023

1 Статья подготовлена при финансовой поддержке гранта научного социального фонда института Хэйхэ «Точные исследования идеологического и политического образования в университетах на основе портрета студентов, рожденных после 2000-го года» (№ 2023-KYYWF-1123).

2 The article was prepared with the financial support of the 2023 Heilongjiang Provincial Undergraduate School Basic Research Business Fee Heihe College Special Fund Project «Precision Research on Ideological and Political Education in Universities Based on the Portrait of Post-2000 College Students» (No. 2023-KYYWF-1123).

год прямо призывает к полной реализации «Проекта по формированию сознания новых людей времени» в качестве движущей силы и стремится создать новую экосистему идеологического и политического образования в высших учебных заведениях. Высшее учебное заведение является основным местом для воспитания новых людей времени, а идеологическое и политическое воспитание – самая основная и важная работа для будущего страны и всего образования. Реализация точности идеологического и политического воспитания, повышение эффективности душевного воспитания – это необходимые звенья для реализации фундаментальной задачи возвращения нового поколения, реализации коннотативного развития высшего образования и реализации фундаментального плана для преемников новых людей.

I. Точность при формулировке – неизбежный выбор для осуществления идеологического и политического воспитания в новую эпоху.

Генеральный секретарь Си Цзиньпин на Национальной конференции по идеологической и политической работе в высших учебных заведениях подчеркнул, что для качественного проведения идеологической и политической работы в новых условиях необходимо меняться в зависимости от событий, идти вперед в соответствии со временем и адаптироваться к новым условиям. В условиях растущей информатизации, оцифровки и интеллектуализации общества идеологическое и политическое воспитание может оставаться жизнеспособным и динамичным только в том случае, если оно идет в ногу со временем, отвечает новым требованиям и актуальности. Воспитание молодых людей нового времени, которые возьмут на себя великую ответственность за возрождение страны, требует удовлетворения индивидуальных потребностей развития учащихся и развития стратифицированного преподавания идеологического и политического образования. Точное предложение идеологического и политического образования в высших учебных заведениях как новая модель инновационного развития идеологического и политического образования в новое время может эффективно решить проблему за счет повышения качества и эффективности и реализовать спрос и предложение в идеологическом и политическом образовании. В соответствии с данным предложением можно регулировать, продвигать и развивать спрос и предложение в идеологическом и политическом образовании, повышая тем самым теоретическую, идеологическую близость и актуальность идеологического и политического образования.

II. Групповой портрет обеспечивает техническую поддержку для точного обеспечения идеологического и политического образования в новую эпоху.

В последние годы, с ростом революции в области

технологий больших данных, обеспечиваются не только новейшие научные методы и технические средства для изучения человеческого мышления, ценностей и поведения, но и определяются более широкое видение и мышление для идеологического и политического образования в высших учебных заведениях [2]. Использование технологии больших данных для построения портрета группы пользователей позволяет точно уловить «триггерную точку» эмоций учащихся, «точку резонанса» их мыслей, «точку смятения» их знаний, «точку ориентации» поведения студентов, которые служат средствами поддержки и технического обеспечения вузовской работы по идеологическому и политическому воспитанию.

На основе группового портрета студентов университета поколения нулевых педагог по идеологическому и политическому воспитанию может разработать вспомогательные программы, способствующие стимулированию учебного потенциала и эффекта усвоения знаний на основе полного понимания познаний, сильных сторон, интересов и другой информации студентов. Путем мониторинга, сбора, обобщения и анализа данных о процессе обучения студентов университета поколения нулевых, это может эффективно улучшить качество обучения и позволит оценивать качество идеологического и политического образования. В результате персонал, задействованный в идеологическом и политическом образовании в высших учебных заведениях, должен полностью понимать индивидуальные потребности студентов поколения нулевых, постоянно пытаться актуализировать примененные данные, углублять модель обучения и преподавания, повышать качество, чтобы точно обеспечили идеологическое и политическое образование в высших учебных заведениях. Данное мероприятие обеспечит точную подачу идеологического и политического образования и выполнит фундаментальную задачу воспитания морали и образования молодежи.

III. Понимание необходимости является важным критерием для точного предоставления идеологического и политического образования в новую эпоху.

«У студентов высшего учебного заведения, находящихся в период погружения в период обучения, все более отчетливо проявляется потребность в ощущении доступности идеологического и политического образования, демонстрирующего разнообразные и личностные характеристики» [8]. Ориентация на удовлетворение многообразных, многоуровневых и дифференцированных потребностей объекта образования, усиление чувства приобщенности студентов вузов, содействие гармоничному развитию между стороной предложения идеологического и политического образования и стороной спроса студентов университетов является важным критерием точного предложения идеологического и политического образования в новое время.

С одной стороны, в процессе осуществления идеологического и политического образования студенты университета приобретают опыт участия и востребованность к себе с точки зрения содержания обучения, носителей и методов преподавания, а также степени усвоения ценностей и стандартов идеологического и политического образования и экстернализации в их действиях превращаются в эндогенный стимул для точного обеспечения идеологического и политического образования в высших учебных заведениях. С другой стороны, точное предложение идеологического и политического образования в вузах является внешним источником-индикатором для проверки качества обучения студентов. Опираясь на анализ группового портрета, можно, проследив тенденцию спроса студентов, своевременно оптимизировать предложение, чтобы повысить привлекательность, современность и привлекательность идеологического и политического образования в вузах. При этом ответить на такие вопросы, как: «Каким должно быть идеологическое и политическое образование в вузах?», «Что необходимо для эффективной и действенной работы по идеологическому и политическому образованию в вузах?», «Какие мысли, ожидания и достижения включаются в идеологическое и политическое образование в вузах?». Ответы на данные вопросы позволят идеологическому и политическому образованию лучше соответствовать ожиданиям и потребностям студентов в соответствии с требованиями образовательных программ.

2. Групповой портрет и поведенческие характеристики студентов университета поколения нулевых

I. Значение групповых портретов.

В эпоху цифровых технологий технология группового портрета получила широкое распространение в таких областях, как информационные технологии, цифровая экономика, маркетинг и т. д. Групповой портрет – это метод анализа, основанный на данных о пользователях группы и направленный на создание детальных описаний и поведенческих моделей пользователей группы. Он собирает и интегрирует разнообразные данные о пользователях группы, использует алгоритмы и модели машинного обучения для анализа и моделирования и в итоге формирует общий портрет пользователей группы, т.е. всестороннее комплексное описание атрибутов, интересов, потребностей и поведения пользователей группы. Групповой портрет студентов высших учебных заведений поколения нулевых позволяет понять групповые характеристики студентов вузов с точки зрения их мыслей, поведения и психологии, что может более ярко отразить пути и правила роста студентов в новую эпоху, чтобы в соответствии с событиями и временем сделать хорошую работу по идеологическому и политическому воспитанию студентов более эффективно [11].

II Характеристика группового портрета студентов университета поколения нулевых.

На групповой портрет студентов оказывает влияние эпоха, в которой они живут. Именно время является внешним отражением внутренних ценностных ориентаций и изменений в мыслях, поведении и психологии молодёжи. В статье с помощью анкетирования и интервью исследуются идеологические характеристики и поведение студентов, обобщаются характеристики групповых портретов студентов.

1. Идеологический портрет: восприимчивость правильных идеалов и убеждений, при этом они легко поддаются влиянию сетевых тенденций.

Студенты высших учебных заведений поколения нулевых, которых называют «поколением Z», выросли в эпоху информационных технологий, где Сеть стала для них главным инструментом получения информации в их жизни. Согласно результатам исследования, каждый студент как опытный пользователь Интернета обращает свое внимание на текущие события внутри страны и за рубежом, просматривает политические и социальные горячие темы через информационные платформы. Большинство из них является патриотами, а также многие могут мыслить рационально и выносить разумные суждения, однако уровень их политического участия невысок. Согласно отчету «Портрет поколения нулевых», выпущенному совместно China Youth Daily и Tencent QQ, почти четверть поколения нулевых учатся, чтобы «служить Родине», а остальная часть – заинтересованы в «служении Родине». До 80 % молодежи поделились своими знаниями о цели, согласно которой «к середине этого века Китай построит модернизированную и мощную страну» [1].

Многие студенты уделяют большое внимание собственным эмоциональным переживаниям в учебе и жизни и стремятся вести рациональный и прагматичный образ жизни. Молодые люди имеют собственные жизненные цели: способны рационально планировать свою жизнь, склонны выбирать профессии и должности, соответствующие их личным интересам и удовлетворяющие более высокий уровень жизни. В меньшей степени учитывают потребности национального развития и социального прогресса. Поколение нулевых находится на стадии развития и не имеет необходимых знаний и навыков для будущего развития Китая. К сожалению, в силу отсутствия определенного социального опыта студентам сложно сделать осознанный выбор. В связи с этим они более восприимчивы к воздействию на них Интернета и других явлений. В то же время они неизбежно сталкиваются с западной пропагандой, культурными тенденциями, унификацией и глобализацией, ложной информацией и т. д., что, несомненно, оказывает негативное влияние на поведение студентов вузов поколения нулевых.

2. Поведенческий портрет: разнообразные ценностные ориентации, но утилитаризм очевиден.

Интернет, предоставляя людям разнообразные способы общения, в то же время незаметно изменяет направление отношений и способ познания студентов поколения нулевых. С одной стороны, по сравнению с поколением, рожденных в 80-х и 90-х, поколение нулевых известно как «дети тысячелетия» и «дети семьи 421», имеет множество информационных каналов для получения фрагментированного информационного контента в режиме онлайн, безусловно, полученная информация может быть разнообразной и неравномерной. Поэтому они имеют широкий круг интересов, быстрое усвоение знаний, но низкую концентрацию с отсутствием желания вкладывать много времени и энергии для получения новой информации. С другой стороны, открытость и обобщенность их мышления дает им выбор: не придерживаться господствующей традиционной культуры, а погрузиться в новые формы культуры, например, «fandom», «Bilibili», «2D-мир» и «Douyin/TikTok». Благодаря чему возникает симбиоз, с помощью которого демонстрируется сосуществование и интеграция всемирной традиционной культуры и молодежной субкультуры. Кроме того, более диверсифицированная ценностная ориентация студентов вузов поколения нулевых заставляет их уже не ставить личную ценность на фиксированную цель, а планировать направление своего дальнейшего развития, учитывать текущую обстановку и фон сегодняшней эпохи, потребности реального общества и свои личностные характеристики. Судя по тому, что в основе лежит «Я», а в качестве цели выбирается «счастье», некоторые студенты поколения нулевых демонстрируют идеологические характеристики прагматизма и утилитаризма. Это также приводит к тому, что в идеологическом и политическом воспитании общая дисциплина будет представлять собой неравновесную картину между реальным и воображаемым. Следовательно, трудно осуществить духовный контакт и обмен мыслями между участниками обучения (преподавателями и учащимися), интерактивные отношения которых не могут быть позиционированы и сфокусированы [7].

3. Психологический портрет: более высокие ожидания от обучения, но отсутствие организации процесса.

Студенты высших учебных заведений – это поколение, рожденное сетью, и по сравнению с любым предыдущими поколениями их способность получения информации разнообразнее и богаче по содержанию [3]. Они могут эффективно использовать небольшое количество свободного времени для завершения самостоятельного обучения, а при возникновении трудностей в обучении могут быстро найти любой ответ в сети Интернет. Поэтому традиционный способ обучения поточной дисциплины по идеологическому и политическому воспитанию

уже не может соответствовать их ожиданиям и запросам. Форма обучения с использованием единых образовательных ресурсов и единых средств не только не воспринимается ими, но и не соответствует их когнитивному подходу к познаниям. В то же время, по сравнению с другими характеристиками, студенты поколения нулевых также демонстрируют нишу дифференциации характеристик, связанные с их интересами. Они с нетерпением ожидают возможности создать персонализированный круг общения для себя в соответствии со своими реальными потребностями и с нетерпением ожидают взаимодействия с другими людьми со схожими интересами.

Высшие учебные заведения – это место сбора молодых талантов и важная позиция для идеологической и политической работы. Активно изучая глубокую интеграцию анализа группового портрета студентов вузов и развития точного идеологического и политического образования. На основе разнообразия и разносторонних потребностей студентов «продукты» и «услуги» идеологического и политического образования будут предоставлены студентам, чтобы еще больше повысить реальный эффект от идеологического и политического образования.

3. Путь интеграции группового портрета студентов университетов поколения нулевых в четкое обеспечение идеологического воспитания в высших учебных заведениях

Генеральный секретарь КНР Си Цзиньпин на Национальной конференции по образованию отметил, что «Китай – социалистическая страна, возглавляемая Коммунистической партией Китая, которая определяет, что образование должно рассматривать воспитание социалистических строителей и преемников в качестве фундаментальной задачи» [2]. При организации идеологического и политического воспитания в высших учебных заведениях следует руководствоваться фундаментальным вопросом: «каких людей воспитывать, как воспитывать и для кого воспитывать». Исходя из особенностей студентов вузов, идеологическое руководство, воспитание определенных ценностей в жизни молодежи должны осуществляться таким образом, чтобы пробудить в них осознание предмета идеологического и политического обучения и воспитать их так, чтобы они стали лояльными и надежными по отношению к Партии и народу, способными решать ответственные задачи времени.

1. Точное позиционирование: придерживаться правильного политического курса и ориентироваться на фундаментальные проблемы образования.

Судя по идеологическому портрету студентов вузов поколения нулевых, можно сделать вывод, что у них сильно развито чувство субъективности, а содержание

их предпочтений представляет собой разнообразные характеристики. Точное обеспечение идеологического и политического образования должно всегда придерживаться руководящих положений марксизма, сосредоточиться на фундаментальной задаче «утверждение нравственности и воспитание людей», всесторонне координировать ресурсы и силы воспитания людей во всех областях, звеньях и аспектах, способствовать утверждению социалистических основных ценностей воспитания, распространение полезной, законной и цивилизованной «зеленой» информации и интеграции ее во весь процесс образования. Осуществление данной образовательной политики партии позволит повысить их способность к рациональной дискриминации и степени их политического участия. Все это позволит придерживаться направления социалистического образования, выбрать правильное политическое направление, ценностную ориентацию и ориентацию на подготовку человека, вести молодых студентов к твердой вере в марксизм с помощью инновационных методов и подходов к обучению, постоянно повышать их политическую подготовку. Устанавливая личные амбиции, проявлять инициативу по интеграции в развитие страны и стремиться стать новым человеком времени, который возьмет на себя великую ответственность за омоложение страны.

II. Уточнение статуса основной части образования для удовлетворения дифференцированных потребностей учащихся.

1. Ориентация на обучение студентов в соответствии с их способностями и индивидуальными потребностями с помощью программ профессионального образования.

Спрос является движущей силой развития идеологического и политического образования в высших учебных заведениях. Студенты поколения нулевых имеют характерные особенности сетевой стратификации, а содержание их предпочтений демонстрирует диверсификационные и инновационные характеристики. Восприятие студентов в качестве основной массы и точное понимание потребностей студентов является ключом к обеспечению эффективности и результативности идеологического и политического образования в вузах. Необходимо постоянно укреплять профессиональную подготовку и ориентацию, сосредоточиться на выполнении роли «главной силы» – преподавательского состава, «главной позиции» – учебной программы и учебных материалов, «главного канала» – аудиторного обучения и содействовать органичной взаимосвязи между системой образования. Органичная интеграция полностью использует преимущества автономности, гибкости и богатства, а также проводит профессиональное обучение и практику в соответствии с местом, ситуацией, группой и отраслью, ориентацией студентов на укрепление их идеалов и убеждений, формируя при этом правильное ми-

ровоззрение, взгляды на жизнь и ценности. Необходимо продолжать усиливать индивидуальную работу по воспитанию и профориентации, на основе разносторонних ценностных стремлений студентов вузов поколения нулевых. Осуществление идеологического и политического образования на ступенчатом, классифицированном и иерархическом уровнях, скорректирует «сбившуюся» тенденцию их развития, уделяя внимание потребностям индивидуального роста и развития.

2. Укрепление позиций сети и расширение нового пространства для идеологического и политического воспитания.

Стоит учитывать эффективное использование позитивной направляющей роли «Интернета+» в идейно-политическом воспитании студентов, повышать способность студентов к самостоятельному поиску в Сети, формировать у студентов сетевую грамотность независимого мышления, инклюзивности, рационального суждения, расширять возможности сетевого идеологического и политического воспитания, повышая качество сетевого общения студентов.

Во-первых, оптимизировать и интегрировать сетевые культурные ресурсы, в полной мере использовать преимущества и взаимодополняющие роли различных онлайн-платформ, и создать идеологическую и политическую платформу кампуса с широким охватом, глубоким влиянием, своевременностью и оперативностью, с привлекательной силой; во-вторых, стремиться к созданию высококачественных сетевых культурных продуктов, придерживающихся основных социалистических ценностей в качестве ведущей идеи и активно культивировать распространение позитивной информации, раскрывающей основные темы; производить высококачественный контент, воплощающий главные ценности, удовлетворяющий потребности людей и укрепляющий их духовные силы; в-третьих, постоянно обогащать сетевые ресурсы в соответствии с траекториями обучения и предпочтениями учащихся, а также создавать интеллектуальную и автоматизированную систему рекомендаций контента [4]; в-четвертых, воспитывать онлайн-лидеров общественного мнения среди студентов, чтобы обеспечивать идеологическое и политическое образование в высших учебных заведениях, формировать у студентов соответствующие реальности представления о подаче информации в Интернете, избегать проблем сетевой безопасности, видеть этические и моральные недостатки Интернета.

3. Использование эффективной системы идеологического и политического образования для создания взаимопомощи в воспитании.

С развитием и популяризацией онлайн-технологий

распространение «общеразвлекательной» культуры приводит к разрушению традиционной системы университетской культуры в Китае. Исходя из поведенческого портрета студентов вузов поколения нулевых, гибкие формы, разнообразное содержание и тщательная проработка характеристик должны сыграть решающую роль в формировании мышления и поведения студентов. Преподаватели по идеологическому и политическому образованию должны в полной мере использовать свой профессиональный потенциал и уникальные преимущества взаимного обучения в идеологических и политических нововведениях, духовное наследие, психологическую поддержку и т.д. Стоит учитывать создание типичной ролевой модели молодежи, строить систему наставничества, чтобы достичь цели углубленного обучения, углубленной практики, углубленной жизни в области идейно-политического образования. В процессе реализации китайской мечты студенческая молодежь получает возможность интегрировать свои личные идеалы и активно участвовать в яркой практике реализации великого омоложения китайской нации.

III. Четкая взаимосвязь: оптимизация методов учебного обеспечения для повышения эффективности идеологического и политического преподавания.

Взаимосвязь между идеологическим и политическим курсом и учебной программой идеологического и политического курса является важным фактором для реализации фундаментальной задачи воспитания нравственности и комплексного повышения качества подготовки талантливых специалистов. Исходя из сильного субъективного сознания студентов вузов поколения нулевых, их стремления к вниманию и признанию, необходимо активно корректировать способ идеологического и политического воспитания, чтобы он был адаптирован к ситуации, развивался в соответствии со временем и был новым в соответствии с ситуацией.

1. Постоянное обновление концепций преподавания. Придерживаться подхода, ориентированного на потребности студентов, продвигать реформу преподавания со стороны предложения, менять «ориентацию на преподавателя» на «ориентацию на студентов», а «систему учебников» на «систему преподавания». Концепция «Система преподавания» должна всесторонне развиваться в рамках учебной программы, учебного процесса и разностороннего подхода к целям и задачам обучения. На основе укрепления лидирующих позиций «идеологической и политической учебной программы» необходимо создать и укрепить позиции данной дисциплины в широком смысле слова и с различных сторон по отношению к этому предмету. Следовательно, должна быть дисциплина, в рамках которой учебный курс и рабочая программа будут взаимосвязаны.

2. Гибкое использование методов обучения. Необходимо ускорить реформу и внедрить инновацию курса идеологической и политической теории, изменить традиционное аудиторное обучение к единой форме и к единому подходу, ориентироваться на характеристики студентов поколения нулевых, которым не нравится индоктринация образования. Умеренное внедрение инновационных методов обучения и использование системы преподавательского дискурса позволит легко понять и развивать данную теорию при реализации взаимосвязи идеологических и политических курсов с трансформацией всего процесса обучения, а также повысит уровень усвоения студентами учебного материала.

3. Необходимо предпринять усилия по оптимизации команды профессиональных преподавателей. Во-первых, учитывая роль преподавателей как «главной силы», важно сосредоточиться на создании команды идеологических и политических преподавателей учебных программ, которые «работают полный рабочий день, имеют высокие профессиональные качества, при этом штат в полном объеме укомплектован такими преподавателями». Наряду с этим данные преподаватели должны не только хорошо выполнять свою работу, т. е. формировать идеологическое и политическое мышление молодежи, но и проходить повышение квалификации, посещать профессиональные курсы идеологического и политического образования. Во-вторых, следует повысить статус старост и кураторов групп студентов до управляющей роли, полагаясь на внутренние университетские партийные организации и студенческие объединения, которые смогут хорошо справляться с регулярным руководством учащимися, а также с идеологической и политической работой путем проведения тематических классных собраний, конкурсов, дебатов и других методов. В-третьих, играть роль «резервного персонала» в интеграции ресурсов и оптимизации сбора свежих материалов для идеологических и политических учебных материалов, чтобы помочь точному обеспечению идеологического и политического образования в высших учебных заведениях для повышения качества и эффективности работы.

IV. Точная оценка: построение разумной системы оценки, научная и обоснованная оценка качества преподавания.

Как оценить эффект идеологического и политического воспитания, в конечном счете, можно проверить только на основе трансформации собственных идеологических противоречий студентов и многократной практики. Поэтому необходимо точно оценить эффект идеологического и политического воспитания студентов в высших учебных заведениях, чтобы гарантировать нормальное функционирование точного обеспечения идеологического и политического воспитания в вузах. Необходимо создать диверсифицированные стандарты и динамическую систему оценки, сформировать полную

систему оценки, основу которой составляют взаимная оценка преподавателей и студентов, взаимная оценка студентов и студентов, самооценка студентов, и на основе результатов обратной связи обучения студентов вузов по точному обеспечению идеологического и политического образования прогнозировать их персонализированные и диверсифицированные потребности в сочетании с их собственным развитием и позиционированием. Точное предоставление соответствующих идеологических и политических образовательных ресурсов требует заблаговременной подготовки и точной работы над курсом. Таким образом, необходимо постоянно оптимизировать, обновлять и корректировать «продукты» и «услуги» идеологического и политического образования с целью повышения уровня и качества точного обеспечения идеологического и политического образования в высших учебных заведениях.

4. Заключение

Реализация точного обеспечения идеологического и политического образования в высших учебных заведениях, ориентация на студенческое идеологическое и политическое образование способствуют формированию у студентов чувства уважения и удовлетворения, постепенному искоренению индивидуализ-

ма «Я-центрированного». Оптимизация формы обеспечения идеологического и политического образования способствует расширению возможностей выбора студентами учебных программ, повышению их активности и энтузиазма, изменению взглядов студентов на учебу. Всестороннее развитие точной связи между идеологическими и политическими курсами способствует укреплению доминирующего положения марксизма в политической жизни Китая, правильному руководству и положительному ответу на вызов «диверсифицированных» ценностей, разрешению противоречий и ложных суждений в глубинах мышления студентов.

В новую эпоху развитие идеологического и политического образования в высших учебных заведениях должно полностью изучить идеологические и поведенческие характеристики студентов вузов поколения нулевых и в соответствии с ними сформулировать точные, конкретные и персонализированные способы идеологического и политического воспитания, чтобы они были «идеальными, ответственными, способными переносить трудности и готовыми к борьбе», эффективно повышать эффективность идеологического и политического образования, всесторонне реализовывать фундаментальную задачу по созданию нравственного воспитания и повышать качество взращивания талантов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Конг Конг, Сунь Цинлин, Ян Синью. Портретный отчет поколения нулевых // Юньнаньское образование (всеобъемлющее издание Vision), 2018 (7). С. 28–29.
2. Ван Хуэйин, Цзюй Дамяо. Ценностный смысл и практический путь внедрения точной гражданской политики в колледжах и университетах // Школьное партийное строительство и идеологическое образование, 2021 (6). С. 53–55.
3. Ли Хао, Лю Хунмэй, Цзян Сяовэнь. Анализ пути идеологического и политического образования в колледжах и университетах в новую эпоху один за другим, основанный на исследовании характеристик студенческой группы университета поколения нулевых // Журнал Чунцинского профессионального колледжа электронной инженерии, 2019 (12). С. 61–64.
4. Ли Хуайцзе, Шэнь Сяоронг. Анализ персонализированного идеологического и политического образования в эпоху больших данных // Идеологическое и теоретическое образование, 2019 (03). С. 105–110.
5. Ли Цзе, Ван Лян. «Мышление в отношении учебных программ и политика» и формирование учительской этики и стиля преподавания в высших учебных заведениях // Пекинское образование (нравственное воспитание), 2019.
6. Сюй Жуйцзяо. Исследование по обучению новичков в the times: дис. ... докт. наук. Сианьский технологический университет, 2020.
7. Фу Сюй, Хоу Шаосюнь. Анализ медиатизационной конструкции идеологического и политического воспитания студентов колледжей // Идеологическое и теоретическое образование, 2019 (5). С. 82–85.
8. Хоу Вэньбин, Ли Цюнь. Анализ точного идеологического и политического построения в высших учебных заведениях в цифровом контексте // Журнал Чанчуньского педагогического университета, 2023.
9. Чжай Бо. Глубоко понять основные идеи и суть важного выступления Генерального секретаря Си Цзиньпина об образовании // Высшее образование в Китае, 2021.
10. Чжан Жуй, У Чжипэн, Хуан Фэнлань. Исследование идеологических концепций и поведенческих тенденций студентов университета поколения нулевых // Идеологическое и теоретическое образование, 2021.
11. Ю Чжоян. Исследование точного обеспечения идеологического и политического образования для студентов университета поколения нулевых с точки зрения групповых портретов // Журнал института образования провинции Цзилинь, 2021.
12. Юй Сянчэн, Чэнь Мэнни. Характеристики, статус-кво и пути точного идеологического и политического мышления в высших учебных заведениях в эпоху больших данных // Журнал Далиньского технологического университета (издание по общественным наукам), 2022.

© Чжао Юй (bxm_0216@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСНОВЫ ЛОГОПЕДИИ КАК ФАКТОР ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ СКЕТЧИНГА

FUNDAMENTALS OF SPEECH THERAPY AS A FACTOR IN THE TRAINING OF PRIMARY SCHOOL SPECIALISTS USING SKETCHING

*E. Shachkova
M. Galan*

Summary: The article reveals the basics of speech therapy as a factor in the training of primary school specialists by means and methods of sketching.

Purpose of the study: to analyze the basics of speech therapy in the process of training primary school specialists using a quick and effective method: transferring one's own idea to paper.

Research methodology: study of historical sources in the aspect of the fundamentals of speech therapy and creativity.

Research results: the article analyzes the transfer of one's own ideas and thoughts onto paper as a transitional stage to "speech education."

Scientific novelty: systematization of the creative method in the integration of the principles of special pedagogical science, which deals with the study of various speech disorders that are stable and do not disappear without the help of speech therapy specialists.

Practical application: the results of the study can be useful to speech therapists, as well as anyone who needs their help.

Keywords: speech therapy, primary school, sketching, modern education, methods and techniques, education, development, integration, methodology, defectology, psychological foundations, creativity, special education, systematization, specialists.

Шачкова Эльвира Вадимовна

*Декан, доктор педагогических наук, профессор,
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Херсонский государственный педагогический
университет», (г. Ялта)
shachkova_n@mail.ru*

Галан Марина Александровна

*аспирант, Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена,
помощник декана, Федеральное государственное
бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Херсонский государственный
педагогический университет», (г. Ялта)
maral822@mail.ru*

Аннотация: Статья раскрывает особенности применения скетчинга в качестве одного из методов подготовки специалистов в области логопедии для начальной школы.

Цель исследования: проанализировать процесс подготовки специалистов по логопедии для начальной школы при помощи быстрого и эффективного метода передачи собственной идеи на бумагу – скетчинга.

Методология исследования: изучение литературных источников, описывающих основы логопедических знаний и формирования творческих навыков будущих специалистов.

Результатом проведенной работы является анализ передачи идей, мыслей на бумагу как переходный этап к «воспитанию и развитию речи».

Научная новизна состоит в систематизации материалов, описывающих творческий метод в качестве одного из принципов специальной педагогической науки, которая, в свою очередь, занимается изучением различных нарушений речи, имеющих устойчивый характер и не исчезающих без помощи специалистов в области логопедии.

Практическая значимость статьи состоит в том, что изложенный в публикации материал может быть полезен как профессионалам в области логопедии, так и лицам, нуждающимся в их помощи.

Ключевые слова: логопедия, начальная школа, скетчинг, современное образование, методы и приёмы, воспитание, развитие, интеграция, методология, дефектология, психологические основы, творчество, коррекционное обучение, систематизация, специалисты.

Использование скетчинга в качестве одного из методов подготовки специалистов в области логопедии в начальной школе является новым, современным и актуальным способом обучения. Изучение педагогического опыта является основой для накопления знаний и фундаментом для определения развития логопедической науки на современном этапе.

Цель статьи: проанализировать средства и методы

скетчинга как фактор подготовки специалистов начальной школы в области логопедии.

В дошкольном возрасте у обучающихся выявляются не только одаренность, но и отклонения, которые ведут к задержке развития. Это приводит к проблемам в обучении, к неуспеваемости. Педагогические условия, основанные на личностно ориентированном подходе, становятся наиболее необходимыми и актуальными. При

данном подходе предполагается учёт многообразных типов образовательных учреждений и наличие специального коррекционного обучения.

Расцвет логопедии относится к 20 веку. Ещё в 1924 г. на педагогическом факультете второго московского государственного университета было организовано логопедическое отделение. Первым деканом в 1919 году стал профессором кафедры психиатрии Уральского университета Д.И. Азбукин, который в 1922 году получил степень доктора медицины. В 1925 году были организованы специальные логопедические кабинеты и стационар для заикающихся. В Москве к 1929 году открыли специальную поликлинику для лиц с нарушениями слуха, речи и зрения. Помимо этого, был организован экспериментальный дефектологический институт. Здесь работали Выготский Лев Семенович, Левина Роза Евгеньевна и другие учёные. Лев Семенович выдвинул задачу выявления всего лучшего, что есть в аномальном ребенке. Научной заслугой Р.Е. Левиной стало построение концепции психолого-педагогической направленности. Это пересмотр классификационных представлений о речевых расстройствах, то есть разграничение речевых нарушений, которые имеют признаки коррекционного обучения, которые могут быть решены при помощи специалистов. Немногие учёные, педагоги, методисты в настоящее время обращаются к проблеме основ логопедии как фактору подготовки специалистов начальной школы. А спрос в данном направлении велик.

Рассмотрены актуальные проблемы и исторические, философские и методологические этапы развития логопедии в современном образовании [1,2]. раскрыла проблему психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в инклюзивной практике учителя-логопеда: использования логопедической ритмики. Анализируя специальную литературу, автор указал на возможность применения логоритмики в работе по коррекции речевых нарушений у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии [3]. Лопатина Л.В. описала подходы, определяющие стратегию и содержание научных исследований по проблемам диагностики и коррекции речевых нарушений, проанализировала векторы развития теории и практики логопедии с учетом современных изменений в образовании, обществе, государстве [4]. Использование инновационных образовательных технологий в работе школьного логопеда для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья были изучены Муровой Н.А. [5].

В монографии «Педагогическое образование в поликультурном регионе в контексте современных образовательных реформ», составленной авторским коллективом Херсонского государственного педагогического университета при участии авторов Редьки-

ной Л.И., Шушары Т.В., Кот Т.А., Костылевой Е.В., Чумак Л.В., Шачковой Э.В., Яцулой Т.В., Мокеевой Л. Н., были определены базовые теоретико-методологические положения развития профессионально-педагогического образования в динамично изменяющихся условиях поликультурного образовательного пространства в целом [6]. Перерослова А.А. и Свириденко И.А. осуществили анализ основных отечественных и зарубежных подходов в изучении нарушений письма с позиции логопедии и нейропсихологии. Авторами раскрыты основные принципы и факторы развития письменной речи. Ими были рассмотрены некоторые принципы и подходы диагностики и коррекции содержания букв в логопедической работе с помощью нейропсихологических методов и приемов [7]. Акцент Поникаровой В.Н. сделан на особенности речи как высшей психической функции, ее развития и нарушений в условиях локального поражения головного мозга, психических расстройств, условиях дизонтогенеза в пособии «Дефектология. Психологические основы логопедии» [8].

Топорищев М.С. изучил педагогические основы развития российской логопедии как вид коррекционной педагогики, подготовив научный материал для сборника статей III Международного профессионально-исследовательского конкурса здоровья [9]. Закирова Л.М. и Валеева Р.А. теоретически описали субъективное качество жизни детей с ОВЗ [10].

Обучающиеся с задержкой психического развития часто имеют нарушения внимания: оно неустойчивое, ухудшающееся при утомляемости или при физической нагрузке. Такие дети склонны обращать внимание на второстепенные детали, а главное просто пропадает из вида. Однако если использовать скетчинг как приём игры, можно добиться не только определённых успехов, но и результатов. Скетчинг представляет собой замечательный навык, способствующий максимально быстро и эффективно способу передачи идеи из головы на бумагу. У ребёнка возникает желание объяснить, что он изобразил, чтобы собеседник понял смысл его картинки. Главное в скетчинге – это новизна и получение результата. Хотя тут не обойтись без общения с элементами воспитательной работы, которая в дальнейшем может привести к улучшению общего состояния ребёнка. Поэтому набросок может иметь вид небрежного рисунка на первый взгляд. Однако при дальнейшем рассмотрении становится понятным, что идея всё же передана. При общении ребёнок будет стремиться к пониманию. А значит захочет всё более чётко проговаривать те слова, которые необходимы для раскрытия рисунка.

Выводы. Изучение психофизиологических особенностей развития аномальных детей позволяет сделать вывод о том, что внимание и поощрение, воспитательная работа посредством занятий скетчингом способствуют

раскрепощению ребёнка и раскрытию его возможностей в процессе творчества. Дети с ОВЗ нуждаются во внимании, и их проблемы должны быть рассмотрены

специалистами-логопедами всесторонне, поскольку воспитание и творчество – главная сила, способная сформировать личность, полезную для общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галан М.А. Исторические этапы развития логопедии и актуальные проблемы в современном образовании / М.А. Галан // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2023. – № 54 (47). – С. 64–68.
2. Герасина Д.А. Актуальные проблемы современной науки: исторические, философские, методологические аспекты / Д.А. Герасина, М.А. Милых // Сборник статей 3-й Региональной научной конференции молодых ученых. – Курск: Курский государственный университет, 2023. – С. 278–283.
3. Ластовыря И.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в инклюзивной практике учителя-логопеда. В сборнике: Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии / И.А. Ластовыря – Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция. Екатеринбург, 2023. – С. 496–502.
4. Лопатина Л.В. Векторы развития теории и практики логопедии. В сборнике: Современная логопедия: между традициями и новациями в контексте проблем специального образования / Л.В. Лопатина // Сборник тезисов материалов Международной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, Издательство: ООО «НИЦ АРТ», 2023. – С. 129–134.
5. Мурова, Н.А. Использование инновационных образовательных технологий в работе школьного логопеда для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании / Н.А. Мурова. – 2023. – № 3 (84). – С. 130–135.
6. Педагогическое образование в поликультурном регионе в контексте современных образовательных реформ: монография / под общ. ред. Л.И. Редькиной – М.: Издательство «Перо», 2023. – МБ [Электронное издание].
7. Перерослова, А.А., Свириденко, И.А. Анализ основных отечественных и зарубежных подходов к изучению нарушений письма с позиции логопедии и нейропсихологии / А.А. Перерослова, И.А. Свириденко. – Bonum Initium. – 2023. – № 18 (26). – С. 66–75.
8. Поникарова, В.Н. Дефектология. Психологические основы логопедии / В.Н. Поникарова. – Курск: Издательство: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2023. – 205 с.
9. Топорищев, М.С. Педагогические основы развития Российской логопедии как вид коррекционной педагогики. В сборнике: Педагогический талант – 2023 / М. С. Топорищев // Сборник статей III Международного профессионально-исследовательского конкурса. – Петрозаводск, 2023. – С. 251–255.
10. Закирова, Л.М. Check_circle_outline. Субъективное качество жизни детей с ограниченными возможностями здоровья: вопросы теории / Л.М. Закирова, Р.А. Валеева. – Казанский (Приволжский) федеральный университет: монография, 2023. – 172 с.

© Шачкова Эльвира Вадимовна (shachkova_n@mail.ru), Галан Марина Александровна (maral822@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СТРУКТУРЫ В АСПЕКТЕ ГРАММАТИКАЛИЗАЦИИ

Афанасьева Арина Алексеевна

аспирант, Пермский государственный национальный
исследовательский университет
arina-af@inbox.ru

Шустова Светлана Викторовна

доктор филологических наук, профессор, Пермский
государственный национальный исследовательский
университет
lanaschust@mail.ru

FUNCTIONAL STRUCTURES IN THE ASPECT OF GRAMMATICALIZATION

**A. Afanaseva
S. Shustova**

Summary: The article aims to consider the functional structures of the Spanish language in the situation of causation of emotional modification. The situation is described as circumstances with the subject influencing the object of causation and causing a change in the emotional state. Functional structures are verbal-nominal constructions. The functional verb is a causative operator, the nominal part is an emotive. In the structures under consideration, the nominal component is represented by a deverbative, the verb is desemantised. Grammaticalization is the transition from lexical to grammatical status. As a result, we developed the classification of functional structures of the Spanish language with three groups: units that actualize the positive negative states of the object of causation, negative ones, as well as functional structures that contain both modifications in their semantics, depending on the context, they reveal one of two emotions – positive or negative.

Keywords: functional structures, grammaticalization, desemantization, verb, Spanish, verb-noun combination.

Аннотация: В статье рассматриваются функциональные структуры испанского языка в ситуации каузации эмоциональной модификации, понимаемой как обстоятельства, при которых субъект воздействует на объект каузации и вызывает смену эмоционального состояния последнего. Функциональные структуры понимаются как глагольно-именные сочетания, в которых функциональный глагол выступает как оператор каузативной связи, именная часть является эмотивом. В рассматриваемых структурах именной компонент представлен deverбативом, глагол подвержен десемантизации, с которой тесно связан процесс грамматикализации – переход от лексического к грамматическому статусу. Предлагается классификация функциональных структур испанского языка, в которой выделяются три группы: единицы, актуализирующие положительные состояния объекта каузации, отрицательные состояния, а также функциональные структуры, содержащие в своей семантике обе модификации, одна из которых актуализируется в контексте.

Ключевые слова: функциональные структуры, грамматикализация, десемантизация, глагол, испанский язык, глагольно-именное сочетание.

Язык, являясь динамической системой, находится в процессе непрерывного развития. Этому может способствовать ряд факторов, среди которых выделяются социальные, коммуникативные, культурные, когнитивные и др. В связи с этим особый интерес представляют феномены десемантизации и грамматикализации, которые свидетельствуют о переходе единицы языка из одного категориального статуса в другой. Десемантизация представляет собой «потерю (утрату) собственного значения» [2, с. 124]. Данный феномен может быть рассмотрен как полная потеря лексического значения единицы языка, так и как частичная – модификация исходной семантики. Процесс десемантизации связан с грамматикализацией, понимаемой как «1) обобщение, абстрагирование, отвлечение от конкретного лексического содержания; 2) утрата словом лексической самостоятельности в связи с привычным употреблением его в служебной функции; 3) превращение словосочетания в аналитическую форму слова» [2, с. 114]. Х. Наррог и Б. Хайне определяют грамматикализацию следующим образом: «Грамматикализация – это развитие от лексических форм к грамматическим, а после того, как грамматическая форма эволюционировала, развитие дальнейших

грамматических форм. Поскольку развитие грамматических форм происходит в определенных контекстах и конструкциях, изучение грамматикализации также связано с конструкциями и контекстом, включая еще более обширные сегменты дискурса» [12, с. 1]. Т.А. Майсак пишет: «грамматикализация понимается в первую очередь как особый семантический процесс, результатом которого является появление языковой единицы с грамматическим значением» [6, с. 40]. Иными словами, грамматикализация представляет собой переход от лексического к грамматическому статусу. А.В. Аверина, рассматривая степени грамматикализации (грамматизации), выделяет критерии для их выделения: «обобщенное значение вспомогательного слова; изменение семантики слова; отсутствие ряда парадигматических форм (время, наклонение)» [1, с. 27].

Наше внимание сосредоточено на функциональных структурах – «глагольно-именных сочетаниях, характеризующихся широким семантическим потенциалом» [8, с. 5]. В.Б. Касевич трактует их как «сочетания семантически опустошенных глаголов с именами существительными» [5, с. 463]. Существует иной взгляд на функ-

циональные структуры, которые рассматриваются как фразеологические единицы [9, с. 158, 166–167], сочетающие именную и глагольную части, образующие единую лексическую единицу, поэтому данные структуры «находятся на стыке лексики (фразеологии) и синтаксиса» [8, с. 6]. Следует отметить, что имена в таких конструкциях представляют собой девербативы. Они «обладают двухслойной синкрет-семантикой, сохраняют глагольные семантические характеристики и находятся в области синкретизма имени существительного и глагола» [8, с. 10]. Глагол в функциональных структурах проявляет высокую степень грамматикализации и, по словам Н.Н. Болдырева, она «представляет определенную степень изменения категориального значения глагола, его перекаатегоризацию как языковой единицы, отражающую его движение вдоль категориального континуума в направлении от лексического значения к грамматическому. Чем больше грамматических характеристик приобретает глагол, тем менее конкретным становится лексическое значение» [3, с. 90].

Рассмотрим проблему грамматикализации глагола на примере функциональных структур испанского языка. В Новой грамматике испанского языка выделяются следующие виды глаголов: pleno / predicativo (предикативный), copulativo (копулятивный или глагол-связка), semipredicativo (semicopulativo) (полусвязочный) [13, с. 702]. Классифицируя глаголы по функции, отметим, что к полнозначным глаголам относятся предикативные, к неполнозначным – глаголы-связки. Полусвязочные глаголы занимают промежуточное положение, так как функционируя в контексте с атрибутом, они подвержены грамматикализации, что позволяет отнести их к неполнозначным. Однако они могут выступать как полнозначные, в зависимости от среды функционирования. Полусвязочные глаголы (*quedar(se)*, *hacerse*, *ponerse* и др.) подвергаются частичной десемантизации и демонстрируют признаки грамматикализации. Они функционируют с атрибутом, который является истинным предикатом. Подчеркивается, что многие полусвязочные глаголы могут выступать в функции предикативных глаголов в зависимости от контекста [13, с. 719]. Выделяют три вида полусвязочных глаголов: изменения (*cambio*), постоянства или непрерывности (*permanencia*, *persistencia* o *continuidad*) и проявления какого-либо состояния или пребывания в нём (*manifestación* o *presencia*). Более подробно рассмотрим первую группу – глаголы изменения, которые обозначают процесс перехода к состоянию, его достижения или приведения к нему [13, с. 720].

Предметом нашего исследования выступает ситуация каузации эмоциональной модификации – обстоятельства, при которых субъект (лицо / группа лиц) оказывает воздействие на объект каузации (лицо / группа лиц) и вызывает у последнего смену эмоционального состояния. Данная ситуация имеет широкий спектр средств верба-

лизации в испанском языке, актуализируясь в том числе при помощи функциональных структур. Полусвязочные глаголы составляют глагольный компонент функциональной структуры. Именной компонент представлен именем существительным или прилагательным, которые, в свою очередь, в рассматриваемой нами ситуации функционируют как эмотив – единица языка, имеющая «эмотивную функцию, которая состоит в языковом отображении психологических (эмоциональных) состояний» [7, с. 5].

Модификация эмоционального состояния объекта каузации в испанском языке может быть реализована следующими функциональными структурами: *causar, dar, dejar, despertar, inspirar, ocasionar, producir, provocar, suscitar + sustantivo; hacer, poner, volver + adjetivo*. Отметим, что некоторые глаголы функционируют с предлогом, например, в таких функциональных структурах как *poner de + sustantivo, llenar de + sustantivo*.

Толковые словари фиксируют каузативное значение у данных глаголов: *causar* – «ser ocasión o darla para que algo suceda» [14]; «motivar, originar o producir algo» [10, с. 182]; *dar* – «causar, ocasionar, mover» [14]; «transmitir una cualidad o estado a algo o alguien» [10, с. 280]; *dejar* – «hacer que alguien o algo sigan en una situación determinada, o pasen a otra diferente» [14]; «resultar, pasar a ser» [10, с. 287]; *despertar* – «hacer que nazca o se manifieste un deseo o un sentimiento» [14]; «mover, excitar, experimentar una sensación o un deseo» [10, с. 316]; *inspirar* – «infundir o hacer nacer en el ánimo o la mente afectos, ideas, designios» [14]; «suscitar algo o alguien un sentimiento» [10, с. 538]; *ocasionar* – «ser causa o motivo para que suceda algo» [14]; «causar o motivar algo» [10, с. 681]; *producir* – «procurar, originar, ocasionar» [14]; «causar, ocasionar, originar» [10, с. 781]; *provocar* – «producir o causar algo» [14]; «producir, causar» [10, с. 788]; *suscitar* – «levantar, promover» [14]; «causar, promover o provocar» [10, с. 912]; *hacer* – «causar, ocasionar promover» [14]; «producir, causar» [10, с. 488]; *poner* – «causar lo significado por el nombre que sigue» [14]; «exponer a una persona o cosa a cierta acción o circunstancia» [10, с. 764]; *volver* – «hacer que se mude o trueque alguien o algo de un estado o aspecto en otro» [14]; «cambiar a una persona o cosa de aspecto, estado, opinión, etc.» [10, с. 1005].

Функциональные структуры с позиции актуализации каузации эмоциональной модификации у объекта каузации можно разделить на следующие группы: во-первых, актуализирующие положительное состояние, например, *causar admiración, provocar risa, hacer feliz* и др. Во-вторых, актуализирующие отрицательное состояние – *causar asco, dar rabia, provocar ira, poner furioso* и т. д. И амбивалентные, такие как *dar sorpresa, volver loco* и проч. Последняя группа сочетает в своём семантическом потенциале оба состояния, одно из которых актуализируется в контексте.

Следует отметить, что функциональная структура часто может быть заменена на предикативный (полнозначный) глагол, например, *causar admiración = admirar, dar rabia = rabiar, volver loco = enloquecer*. Это подчёркивает В.Г. Дидковская: «главным признаком аналитической формы считается словесное неравенство её частей: она состоит из разных слов – вспомогательного, выражающего грамматическое значение формы, и знаменательного, являющегося носителем лексического значения, их сумма оказывается равновеликой значению лексического слова» [4, с. 69].

Рассмотрим функциональные структуры испанского языка, актуализирующие положительные состояния объекта каузации. Среди них можно выделить: *causar admiración, causar alegría, causar satisfacción, causar placer, causar risa, dar tranquilidad, dar felicidad, dar consentimiento, dar tranquilidad, dar paz, dar armonía, dar alegría, dar gusto, dar placer, dar satisfacción, dar risa, dejar satisfecho, despertar alegría, despertar entusiasmo, despertar admiración, inspirar amor, ocasionar alegría, ocasionar felicidad, producir admiración, provocar admiración, provocar risa, suscitar entusiasmo; hacer feliz, poner alegre, poner animado; poner de buen humor, llenar de alegría* и др.

Например: *¡Mi amor sólo eres tú: con tus palabras me das tranquilidad y me consuelas! Ronaldo, quería que estuvieras aquí y me despidieras, quiero decirte que sólo tú me hiciste feliz y que te llevo en mi corazón... En la obra de Onetti no encontramos personajes cómicos por sí solos, sino que pueden provocar risa... Cuando escucho tu voz me llenas de alegría, aunque estoy consciente de que lo nuestro no puede ser pero soy feliz de poder decirte... Me causas una gran risa desde lo mas profundo de mi corazón* [11].

Функциональные структуры, актуализирующие отрицательные состояния объекта каузации: *causar rabia, causar aburrimiento, causar angustia, causar asco, causar espanto, dar asco, dar rabia, dar pena, dar vergüenza, dar envidia, dar lástima, dar miedo, dar tristeza, dar escalofrío, dar susto, dar temor, dar pánico, dar angustia, dar ansiedad, dar celos, dar preocupación, dar disgusto, dar la lata, dejar irritado, despertar preocupación, despertar miedo, despertar pánico, despertar lástima, despertar ira, despertar rabia, despertar indignación, despertar irritación, despertar odio, despertar envidia, inspirar miedo, inspirar pánico, inspirar horror, inspirar pena, ocasionar tristeza, ocasionar disgusto, ocasionar*

desesperanza, producir molestia, provocar ira, provocar furia, provocar irritación, provocar nerviosismo, provocar miedo, suscitar confusión, suscitar preocupación, suscitar inquietud; hacer infeliz, poner triste, poner nervioso, poner ansioso, poner celoso, poner furioso, poner rabioso, volver apático; poner de mal humor, llenar de tristeza и пр.: *Te has dejado aplastar por nada, me das asco. Me inspiras pena, Palmira, soñando con ver el mar. Pero eres más bien tú quien me llenas de lástima y de tristeza... CELIA. — ¿De quién? ¿Estás hablando de Juana? Pero no, no me das celos, que para ello una bastarda no es bastante* [11].

Амбивалентные функциональные структуры: *causar extrañeza, causar asombro, causar sorpresa, dar sorpresa, despertar asombro, despertar sorpresa, despertar extrañeza, producir sorpresa; poner loco, volver loco* и проч. Актуализация положительного состояния: ... **me vuelves loco, pero loco de satisfacción** [11].

Актуализация отрицательного состояния:

—*Murió cuando tú. Tú moriste la noche en que nos conocimos ...*

—*¿Cómo? ¿Me bebí el aceite vitriolo?*

—*Hasta la última gota. En cuanto a Elena, murió del sentimiento cuando supo tu desgraciado fin. Hace, pues, seis siglos que los dos os halláis en mi poder.*

—*¡Imposible! ¡Tú me vuelves loco!*—exclamó Gil Gil [11].

Итак, функциональные структуры представляют собой глагольные конструкции, состоящие из глагола и именного компонента. Имена существительные и прилагательные в функции именного компонента являются девербативами. В анализируемых нами единицах функциональный глагол является оператором каузативной связи, а именной компонент – эмотивом. Глагольно-именные сочетания функционируют как единый предикат и аналитичны по своей структуре. Следует отметить, что глагол десемантизируется, то есть, утрачивает конкретную лексическую семантику в определенной среде функционирования и приобретает грамматические функции, основная семантическая нагрузка ложится на именную часть. В ситуации каузации эмоциональной модификации функциональные структуры испанского языка могут быть разделены на три группы в связи с испытываемой объектом каузации эмоцией: актуализирующие положительные состояния, отрицательные состояния и амбивалентные.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверина А.В. О грамматизации глаголов в конструкциях с семантикой предположения в немецком языке // Вестник КГУ. 2009. № 3. С. 27–30.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. 4-е изд. М.: КомКнига, 2007. 569 с.
3. Болдырев Н.Н. Функциональная категоризация английского глагола. Изд. 2-е. М.: Книжный дом «Либроком», 2009. 144 с.
4. Дидковская В.Г. Фразеологические сочетания и аналитические конструкции // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. Т.2. № 1. С. 68–72.
5. Касевич В.Б. Труды по языкознанию: в 2 т. / Под ред. Ю.А. Клейнера. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2006. Т. 1. 664 с.

6. Майсак Т.А. Типология грамматикализации конструкций с глаголами движения и глаголами позиции. М.: Языки славянской культуры, 2005. 480 с.
7. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1987. 193 с.
8. Шустова С.В. Актуализационный потенциал функциональных структур // Дискурс, текст, функциональные структуры. Коллективная монография / С.В. Шустова, А.В. Костыря, А.А. Афанасьева. Пермь: Пермский институт экономики и финансов, 2021. С. 5–51.
9. Admoni W.G. Der deutsche Sprachbau. Теоретическая грамматика немецкого языка: строй современного немецкого языка. М.: Просвещение, 1966. 284 с.
10. Diccionario de la lengua española: más de 35000 entradas y 100000 definiciones, apéndices con información gramatical y ortográfica. Barcelona: Espasa Libros, 2012. 1073 p.
11. Google Books. URL: <https://books.google.es> (дата обращения: 30.03.2024).
12. Narrog H., Heine B. Grammaticalization. Oxford: Oxford University Press, 2021. 408 p.
13. Real Academia Española. Nueva gramática de la lengua española. Madrid: Espasa-Calpe, 2009. 1049 p.
14. Real Academia Española. Diccionario de la lengua española. URL: <https://dle.rae.es> (дата обращения 30.03.2024).

© Афанасьева Арина Алексеевна (arina-af@inbox.ru), Шустова Светлана Викторовна (lanaschust@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА ИНГУШСКОЙ ЭТНОЛИНГВОКУЛЬТУРЫ

Бекова Макка Мухмадовна

аспирант, Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Пятигорский государственный университет»
miss.makka@bk.ru

SOME ASPECTS OF THE LINGUISTIC WORLDVIEW OF THE INGUSH ETHNOLINGUISTIC CULTURE

M. Bekova

Summary: This article examines the relationship between language and culture as objects of ethnolinguistics and ethnolinguoculturology. Questions of the relationship between culture and language. In addition, the national linguistic picture of the world of the Ingush language in comparison with the English language is studied.

Keywords: linguistics, cultural studies, linguistic picture of the world, national linguistic picture of the world, national character, national mentality.

Аннотация: В данной статье рассматривается вопрос о соотношении языка и культуры как объектов этнолингвистики и этнолингвокультурологии. Вопросы взаимосвязи между культурой и языком. Кроме того, исследуется национально-языковая картина мира ингушского языка в сравнении с английским языком.

Ключевые слова: лингвистика, культурология, лингвистическая картина мира, национально-языковая картина мира, национальный характер, национальный менталитет.

Каждый язык следует рассматривать не только как систему языковых норм, но и как систему социальных норм поведения и духовных ценностей, важно также учитывать пути исторического развития и становления этноса, язык которого выносится на рассмотрение. Общепринято, что все живые языки развиваются вместе с этническим сообществом, то есть людьми, которые на нем говорят. Однако самым важным аспектом в изучении любого языка является то, что процесс изучения должен быть прежде всего неразрывно связан с миром и культурой людей, говорящих на этом языке.

Очевидно, сегодня проблему соотношения и связи культуры и языка нельзя назвать новой. В современном мире культура изучается не только как связанная с историей, культурой, философией, но и как явление, без серьезного анализа которого «невозможно постичь тайны языка, человека и текста»¹. На понимании тесной взаимосвязи и неразрывности культуры и языка обращали внимание многие исследователи (М. Берлиц, М. Вальтер, Ф. Гуэн, М. Сунт, В. Фиетор).

Именно поэтому лингвистическая наука XX века приняла утверждение о том, что язык главным образом связан с культурой, неотделим от нее, развивается в ней и выражает ее.

Современная культура переживает кризис переоценки ценностей, с трудом адаптируясь к системе глобальной коммуникации, созданию единого коммуникационного пространства, нивелирующего особенности национальных культур.

В межкультурном общении, «диалоге культур» важно учитывать особенности эмоционального склада, мышления, национальный характер коммуникантов, т. е. их менталитет. Для этого необходимо изучать язык и культуру разных этносов, их образ жизни, обычаи, традиции, нравы. Соответственно изучение языков должно сопровождаться изучением картины мира данного этноса, поскольку языковая картина мира несомненно проясняет особенности речеупотребления изучаемого языка, а также, что еще более важно, открывает нам особенности национального менталитета, делает чужую культуру более понятной, а свою более осознанной, предотвращая опасные последствия межкультурного непонимания. «Живой язык живет в мире его носителей, и изучение его без знания этого мира превращает живой язык в мертвый, то есть лишает учащегося возможности пользоваться этим языком как средством общения»². Метафора «живой язык» весьма точно отражает ситуацию взаимодействия языка и культуры: языки живут вместе с народами, говорящими на них, запечатлевая в себе и

¹ Маслова В.А. Лингвокультурология: учебное пособие : для студентов высших учебных заведений / В.А. Маслова. - 4-е изд., стер. - Москва: Академия, 2010. - С. 51.

² Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для студентов и аспирантов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С.Г. Тер-Минасова. - 3-е изд. - Москва: Изд-во Московского ун-та, 2008. - С. 37.

одновременно формируя культуру своих носителей.

Особую значимость при решении этнолингвокультурологических вопросов представляют лингвофилософские и лингвокультурологические исследования, выдвигающие идею об особой роли языка в формировании картины мира, рассматривающие соотношение языка, менталитета и языковой картины мира (ЯКМ).

Интерес к языковой картине мира мы отмечаем уже в работах В. фон Гумбольдта, который писал, что «различные языки являются для нации органами их оригинального мышления и восприятия. Особенность духа и строение языка какого-либо народа, – пишет В. Гумбольдт, – так между собой внутренне связаны, что, если бы одно из них было дано, второе должно быть из него выведено. Язык является также внешним проявлением духа народов. Язык – это их дух, а их дух – это их язык. Никогда не удастся в достаточной степени выразить их идентичность»³.

Языковая картина мира не стоит в ряду со специальными картинами мира (химической, физической и др.), она им предшествует и формирует их, поскольку человек способен понимать мир и самого себя благодаря языку, в котором закрепляется общественно-исторический опыт – как общечеловеческий, так и национальный. Именно национальный опыт и определяет специфические особенности языка на всех его уровнях. В силу специфики языка в сознании его носителей возникает определенная языковая картина мира, сквозь призму которой человек видит мир.

Языковую картину мира можно рассматривать, с одной стороны, как совокупность знаний, запечатленных в языковой форме, с другой, как «исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности»⁴.

Каждый язык имеет особую картину мира, а языковая личность всегда организует содержание своего высказывания в соответствии с этой картиной. Веками в сознании людей различных этнокультур складывались, закреплялись и фиксировались в языке определенные национально-культурные образы, создавая уникальную

национальную языковую картину мира⁵. Национальные словесные образы являются частью национальной языковой картины мира.

Национальная языковая картина мира находит свое непосредственное воплощение в менталитете нации, отражающем опорные концепты, понятия, символы, образы, присущие данной нации.

С точки зрения соотношения национальной культуры, личности и языка, перейдем к рассмотрению национально-го характера и стереотипов. Каково их влияние на формирование национальной языковой картины мира конкретного этноса? Существуют различные термины в лингвокультурологическом аспекте, обозначающие самобытность и специфические черты конкретного народа: народный дух, национальное сознание, этническая идентичность, этническое представление (Н.А. Ерофеев), психологический склад нации (С.М. Арутюнян) и др. Однако наиболее распространенным термином остается «национальный характер».

С.М. Арутюнян говорит о существовании «психологического склада нации», определяя его как «своеобразный национальный колорит чувств и эмоций, образа мыслей и действий, устойчивые и национальные черты привычек и традиций, формирующихся под влиянием условий материальной жизни, особенностей исторического развития данной нации и проявляющихся в специфике ее национальной культуры»⁶.

И.А. Стернин разводит понятия «национальный характер» и «менталитет», считая, что их смешивать нельзя. Слово «менталитет» («ментальность»), появившись в русском языке всего пару десятилетий назад, стало популярным не только в научных кругах (историков, социологов, психологов, философов, лингвистов, культурологов), но и в обыденном речепотреблении, что свидетельствует о нем как об индикаторе возросшего интереса к проблемам межкультурного общения и познания. По мнению И.А. Стернина и его школы, менталитет характеризует не только нацию в целом, но и различные социальные группы людей. В связи с этим менталитет определяется ими как «специфический способ восприятия и понимания действительности, определяемый совокупностью когнитивных стереотипов сознания, характерных для определенной группы людей»⁷. Пока Россия была изо-

3 Гумбольдт фон В. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт; Пер. с нем. яз. под ред. и с предисл. Г.В. Рамишвили. - 2. изд. - Москва: Прогресс, 2000. - С. 156.

4 Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для студентов и аспирантов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С.Г. Тер-Минасова. - 3-е изд. - Москва: Изд-во Московского ун-та, 2008. - С. 139.

5 Попов Д.В. Понятие о национально-языковой картине мира // Наука и инновации в XXI веке. - М., 2021. - С. 94-97.

6 Арутюнян С.М. Нация и ее психический склад [Текст]: (Социально-психол. аспект нац. отношений): Автореферат дис. на соискание ученой степени доктора философских наук. (09-620) / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. - Москва: [б. и.], 1969. - С. 35.

7 Стернин, И.А. Очерк английского коммуникативного поведения / Стернин И.А., Ларина Т.В., Стернина М.А.; Воронеж. гос. ун-т, Межрегион. центр коммуникатив. исслед. - Науч. изд. - Воронеж: Истоки, 2003. - С. 24-26.

лирована от остального мира, в данном понятии не было необходимости, но как только «железный занавес» пал, понадобилось слово, номинирующее различие мироощущения, миропонимания и мировоззрения между разными культурами, и существительное «менталитет» наиболее емкое, по нашему мнению, в этом смысле.

В настоящее время в научных трудах по вопросам изучения национальной языковой картины мира как уникального «хранилища» лингвокультурологического наследия каждого этноса все большее внимание привлекают проблемы сравнительного и типологического изучения различных языков. Начало пробуждения интереса к типологической проблематике отмечается уже в первой половине 20 века, что в большой степени обусловлено включением разно системных языков в орбиту лингвистических исследований. Однако цели, задачи, методы сопоставления часто по-разному оцениваются и рассматриваются лингвистами.

Если в первой половине 20 века ряд ученых особое внимание уделяли теоретическим аспектам сопоставляемых языков, предполагая, что подобный подход способствует более глубокому осмыслению каждого языка, то сегодня в лингвистике исследователи ставят перед собой в основном практические задачи прагматического характера, которые, с одной стороны, позволяют выявить то общее, что свойственно исследуемым языкам, с другой, то, что характерно лишь для данного языка.

Важное значение для современного лингвокультурологического типологического подхода представляет изучение не только близкородственных языков, но и языков разных систем и ареалов.

При этом рассматривают культурно-языковые характеристики ингушского языка, следует признать, что данный язык представлен в исследованиях такого рода лишь немногочисленными работами. Так, например, Пугоева З.М. в своей работе «Русские и английские лингвистические термин заимствования в ингушском языке и в лингвистическом дискурсе» проводит сравнительно-сопоставительный этимологический анализ, исследует национально-культурную специфику ингушского лингвистического научного, научно-педагогического и учебно-педагогического дискурсов, Мержоева З.С. в исследовании «Концепты родства в молодежном языковом сознании русских и ингушей» исследует характеристики концептов родства, их сопоставительный анализ, выявляет степени их взаимосвязи в языковом сознании носителей русского и ингушского языков.

Учитывая тот факт, что английский и ингушский языки относятся к разным языковым группам, нам представляется особенно важным провести комплексный и всесторонний типологический анализ лингвокультурологиче-

ских реалий, связанных с национальным менталитетом, культурой, традициями, возможными сходствами и различиями в исследуемых языках. В национальной языковой картине мира национальный характер придает своеобразный национальный колорит чувств и эмоций, образа мыслей, устойчивые привычки и традиции.

Национальный менталитет как национальный способ восприятия и понимания действительности определяется совокупностью когнитивных стереотипов нации. К примеру, большинство пословиц о богатстве в английском языке имеют негативные коннотации, такие как жадность, воровство, отсутствие моральных принципов: *Athief passes for a gentleman when stealing has made him rich* (Вор выдает себя за джентльмена, когда воровство сделало его богатым); *An ass loaded with gold climbs to the top of the castle* (Осел, нагруженный золотом, взбирается на вершину замка). В свою очередь ингуши говорят: «Хьо в1аьхий саг ва!» (Ты богатый человек) - о человеке, вызывающем уважение общества. «Хьо в1аьхий саг ва!» - говорят отцу или матери, когда их повзрослевшие дети пользуются уважением в обществе. Это зависит от многих факторов: честного отношения к своим обязанностям дома и на работе, умения соблюдать семейный и общественный этикет, умения держать слово, быть гостеприимным, быть хорошим семьянином и т. д. «В1аьхий саг» (богатый человек) вовсе не означает только богатство материальное.

Рассматривая национальную языковую картину мира англичан с точки зрения семьи, ее модели, важно отметить, что на сегодняшний день современная британская семья отличается от традиционной модели семьи, которая была распространена в прошлом и имеет ярко выраженный контраст с ингушской моделью семьи. Сегодня в Англии существует все больше разнообразных типов семей, включая однополые браки, разведенные родители, семьи с одним родителем и семьи с приемными детьми. Однополые браки в Великобритании стали законными с 2014 года. Это позволяет нетрадиционным парам официально регистрировать свои отношения и иметь совместные права и обязанности, включая право на усыновление детей. Разведенные родители также являются распространенным явлением в британском обществе. Зачастую люди с нетрадиционной сексуальной ориентацией не имеют устойчивой идентификации с определенным полом, то есть демонстрируют свою трансгендерность. Языковым выражением несовпадения биологического и социального полов в современном английском языке явился ряд словосочетаний-неологизмов, доминирующим элементом которых выступает аффиксоид *-gender*: *genderless*, *genderly challenged*, *genderplay*, *genderqueer*, *gender segregated marriage*, *gender uncertainty principle*.

В то же время, что касается ингушской модели семьи, то в ингушском обществе существуют только традицион-

ные семьи, иные типы браков не только не приветствуются, но и воспринимаются крайне негативно. Кроме того, развод является явлением редким и существует лишь в единичных случаях. С древнейших времен и до наших дней поддержание кровнородственных отношений у ингушского народа считается делом святым. Трудно найти взрослого ингуша, который не знает своих предков по отцовской линии до седьмого колена. Ингуши не имели своей письменной истории и только с рассказов старших молодое поколение запоминало свое прошлое.

Профессор Н. Яковлев в популярном очерке «Ингуши» пишет: «Однако родство ингуша не ограничивается «фамилией», или родом отца, и там, где мы с вами, читатель, считаем отдельными родственниками или их семьями, ингуш считает свою родню целыми «фамилиями»: в родстве числится у него целиком вся «фамилия матери» и «матери отца», т.е. роды бабушек с материнской и отцовской стороны, — все они будут «сестры — братья» нашего собеседника. Родственники со стороны матери пользуются даже особым вниманием ингуша; о них он выражается так: «Ноанахой даьхоел буочаг1а хег» (родственники по матери чувствительнее родственников по отцу).⁸

Основной, главной линией родословной считалась мужская, что объясняется доминирующими патриархальными (в отличие от матриархальных, т. е. материнских, женских) отношениями в ингушском обществе».

У ингушей существуют выражения «дикача цен саг», «воча цен саг», что можно перевести как «человек из хорошего дома (рода)», «человек из плохого дома (рода)». С представителем плохого рода предпочитали не родниться. Ингушская пословица гласит: «Дийнахья бага а сеге е гаргалол» (Заклучай родство днем при зажженном факеле). Кроме того, ингуши говорят: «Наьнага хьежжа хул йол» (Какова мать, такова и дочь).

Выражение «дика шура йаь саг ва» (вскормлен хорошим молоком) означало «чистоту» рода со стороны матери. Ингуши ничего не забывали и не прощали плохих поступков. Если предок какого-то рода совершил позорный поступок, то даже в наше время ингуши в споре могли упрекнуть его потомка этим поступком.

Ингуши считают, что родовой признак проявляется в человеке. В этом и проявляется понимание ингушами роли генетического кода.

Некоторые основные коммуникативно-релевантные черты английского менталитета и национально-го характера, которые способствуют формированию «английской» языковой картины, схожи и с ингушским

менталитетом. Например:

1. Умеренность, сдержанность

Англичане демонстрируют умеренность и сдержанность в поведении и в общественной жизни, они не склонны к крайностям. Предпочитают держаться золотой середины: *A handful of patience is worth more than a bushel of brains* — Горсть терпения стоит больше, чем мешок мозгов. *Don't cut off your nose to spite your face*. Когда гнев впереди, ум — позади.

У ингушей существует Эздел - свод неписанных правил жизни ингушей, фактически кодексу чести, которому они подчиняются. Все эти правила передаются от родителей к детям, их все знают, и все стараются соблюдать. Знание и соблюдение этого кодекса принято называть «г1улакх». Традиционно под понятием «г1улакх» (приличие, обходительность, вежливость, любезность, услужливость) ингуши имеют в виду культуру и этикет общения.

В основе всех правил поведения лежат скромность, уважение и сдержанность, а о человеке, который соблюдает все неписанные правила, говорят: «Эздий саг ва из» (Он благородный человек). Ингушская пословица гласит: «1унал даь дег1 эзде хиннад» (Благородно то тело, которое содержат в строгости). Употребляется и другое выражение: «Г1улакхаца саг ва из» (Он воспитанный человек); «Дика дин йорг1ах бовз, эзди саг г1улакхах вовз» (Хорошего коня узнают по рыси, благородного человека по его г1улакх); «Га дика я, сом латаш яле, саг дика ва, г1улакхаца вале» (Дерево хорошее, если оно плодоносное, человек — если соблюдает г1улакх).

Г1улакх является особо ценимой, любовно сохраняемой материально-эстетической ценностью в народной культуре ингушей. «Г1алг1ай мотт (г1улакх — эздел) ховчоа, моллаг1ча къаман мотт ховргба» (Тот, кто знает ингушский язык (этикет), тот знает язык (этикет) любого народа), т. е. уживется среди любого народа).

2. Гостеприимство

О том, кто хорошо принимает гостей, англичане говорят: «Keeps a good house» - держит хороший дом. Выражение *to keep open house* означает «радушно принимать гостей», а *to play host* - «хорошо принимать гостей». Званный вечер в английском языке называют *at home* («прием дома») или *lighted candle* («зажженная свеча»), например: *to give at homes, to give a lighted candle* («давать званный вечер»), в выражении *to give smb. a hospitable welcome* («дать кому-либо гостеприимный прием») лексему *welcome* можно считать эквивалентом русскому «хлеб-соль».

8 Яковлев Н.Ф. Ингуши: Попул. очерк / Проф. Н. Яковлев. - Москва; Ленинград: Гос. изд-во, 1925. - С. 25.

В жизни ингушей испокон веков обычай гостеприимства настолько главенствовал, что даже обладал способностью прекратить на время действие другого обычая – кровной мести. Встретившись в чужом доме, враги не имели права дать волю чувствам, поэтому предпочитали делать вид, что не видят друг друга. Иначе им приходилось удаляться из-под гостеприимного крова. В каждом доме гостю предназначалась лучшая комната, а зажиточные люди даже возводили специальное, отдельно стоящее строение. Называлось оно кунацкой и никогда не закрывалось, чтобы у странника была возможность обрести приют в любое время дня и ночи. Но в то же время радушие ингуша никогда не потакало иждивенческим настроениям: долг гостеприимства традиционно ограничивался тремя днями. Гость был почти единственным информатором обо всех происшествиях и новостях края. В дом, где останавливался путник, приходили мужчины всего села, получить информацию о внешнем мире. На протяжении всей истории ингушей гостеприимство превратилось в одну из замечательных традиций народа.

«Верность долгу гостеприимства, — писал Н. Яковлев, — еще сохранялся у ингушей от тех древних времен, когда этот обычай был единственным средством упрочения и развития торговли и сношений между отдельными племенами».⁹ Дакъа менге к1ала а диле, хъаьшана г1улакх де (Спрячь покойника под кровать, но с почестями прими гостя).

В своей работе А.Х. Танкиев «Духовные башни ингушского народа» отмечает, что у ингушей представления о гостеприимстве сложились в строго разработанный кодекс «красивого» поведения (хоза гулакх) хозяина дома («ц1енда») и гостя («хъаша»). Отступление от этой нормы считалось некрасивым, недостойным поведением. Долг

хозяина дома обеспечить своего «хъаша» всем необходимым, оказать ему всяческое уважение и почет. «Фусамдаь эздел — г1улакхаца, хъаьший г1улакхэзделца» (Благородство хозяина — в соблюдении этикета («г1улакх»), этикет («г1улакх») гостя — в благородстве); «Хъаша ца везар Далла а наха а вийзавац» (Того, кто не любит гостей, Бог и люди не любят); Хъаша чуцавоаг1ача ц1аг1а беркат чудогаггдац» (Куда не заглянет гость — туда не заглянет добро).

Однако неверно было бы думать, что гость имеет только одни права, но не имеет обязанностей. Если хозяин имеет обязанности в сложном этикете «хъошал», но и гость имеет свои. Например, если хозяин дома в ущерб своему хозяйству собирается для гостя зарезать барана или истратить, большую сумму денег, то долг гостя вмешаться и не допускать таких затрат, которые приносят хозяину урон¹⁰.

Национально - языковая картина мира определяет тип отношения человека к миру. Она задает нормы поведения человека в мире, влияет на его взаимоотношения с миром. Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и концептуализации мира. В английской и ингушской культурах основа языковой картины мира рассматривается с точки зрения этнолингвокультурологического фактора. Выражаемые в нем значения складываются в своего рода коллективную философию, являющуюся обязательной для всех носителей языка и представляющуюся в виде языковой нормы. Языковая личность всегда существует в рамках культуры, отраженной в языке и в различных формах общественного сознания на научном, бытовом и других уровнях, в поведенческих стереотипах и нормах и в предметах материальной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акопянц А.М. Прагмалингводидактические основы обучения иностранным языкам студентов– лингвистов: на материале английского языка: дис. ... докт. пед. наук / А.М. Акопянц. — Пятигорск, 2009. — 389 с.
2. Акопянц А.М. Языковые инновации в современном английском языке / А.М. Акопянц // Университетские чтения – 2010. Материалы научно– методических чтений ПГЛУ. – 2010. – С. 7–12.
3. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учебное пособие / Н.Ф. Алефиренко. - 2-е изд. - Москва: Флинта, 2012. – 282 с.
4. Апресян Ю.Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Изб. труды. Т. 2. Интегральное описание языка и системная лексикография. – М., 1996. – 766 с.
5. Арутюнян С.М. Нация и ее психический склад [Текст]: (Социально-психол. аспект нац. отношений): Автореферат дис. на соискание ученой степени доктора философских наук. (09–620) / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. - Москва: [б. и.], 1969. - 40 с.
6. Гумбольдт фон В. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт; Пер. с нем. яз. под ред. и с предисл. Г.В. Рамишвили. - 2. изд. - Москва: Прогресс, 2000. - 396 с.
7. Маслова В.А. Лингвокультурология : учебное пособие : для студентов высших учебных заведений / В.А. Маслова. - 4-е изд., стер. - Москва: Академия, 2010. – 202 с.

9 Яковлев Н.Ф. Ингуши: Попул. очерк / Проф. Н. Яковлев. - Москва; Ленинград: Гос. изд-во, 1925. – С. 25.

10 Танкиев А.Х. Духовные башни ингушского народа: Сб. ст. и материалов о нар. культуре / А.Х. Танкиев. - Саратов: Дет. кн., 1997. – С. 75.

8. Попов Д.В. Понятие о национально-языковой картине мира // Наука и инновации в XXI веке. – М., 2021., С. 94–97.
9. Стернин, И.А. Очерк английского коммуникативного поведения / Стернин И.А., Ларина Т.В., Стернина М.А.; Воронеж. гос. ун-т, Межрегион. центр коммуникатив. исслед. – Науч. изд. – Воронеж: Истоки, 2003. – 183 с.
10. Танкиев А.Х. Духовные башни ингушского народа: Сб. ст. и материалов о нар. культуре / А.Х. Танкиев. – Саратов: Дет. кн., 1997. – 293 с.
11. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для студентов и аспирантов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С.Г. Тер-Минасова. – 3-е изд. – Москва: Изд-во Московского ун-та, 2008. – 350 с.
12. Хамчиев С.А. Очерки об ингушской этике. – Назрань, 2006., 153 с.
13. Яковлев Н.Ф. Ингуши: Попул. очерк / Проф. Н. Яковлев. – Москва; Ленинград: Гос. изд-во, 1925. – 134 с.

© Бекова Макка Мухмадовна (miss.makka@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОЗИТИВНАЯ ОЦЕНОЧНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТВОРЧЕСТВА ХУДОЖНИКОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Беляева Любовь Евгеньевна

кандидат филологических наук, преподаватель,
Российский университет транспорта, (г. Москва)
belyalyubov@yandex.ru

POSITIVE EVALUATIVE INTERPRETATION OF ARTISTS' WORK IN ENGLISH-LANGUAGE ART CRITICISM DISCOURSE

L. Belyaeva

Summary: The purpose of the study is to determine how the reality of fine art interacts with language structures within the scientific style texts. The semantic features of the lexical layer of the positive evaluation of the visual image in the English-language art critical text are determined, a pragmatic analysis of the fragments of reviewed critical comments are carried out. The scientific novelty of the study lies in the fact that the properties of the work of art and its creator, highly appreciated by critics (value guidelines), are determined, and a detailed analysis of various ways of presenting positive evaluation in the language of art critics is also proposed. As a result, the main means of verbal modeling of a positive evaluation interpretation of a work of fine art as a visual artifact were identified. The results showed a diversification of the implementation of the positive nature of the evaluation of various categories. The development of the positive attitude of the recipient to the works of art is formed by attracting certain linguistic means within expert analysis.

Keywords: evaluation, semantics of evaluation, art discourse, verbalization, work of fine art.

Аннотация: Цель исследования – определить способы взаимодействия действительности изобразительного искусства с языковыми структурами в рамках текстов научного стиля. Определяются семантические особенности лексического пласта мелиоративной оценки визуального образа в англоязычном искусствоведческом тексте, проводится прагматический анализ рассматриваемых фрагментов критических комментариев. Научная новизна исследования заключается в том, что определяются свойства произведения искусства и его создателя, высоко оцениваемые критиками (ценностные ориентиры), а также предлагается подробный анализ лексикализации мелиоративной оценки в языке искусствоведов. В результате выявлены основные средства вербального моделирования позитивной оценочной интерпретации произведения изобразительного искусства как визуального артефакта. Полученные результаты показали диверсификацию реализации положительного характера оценки различных категорий. Развитие положительного отношения реципиента к произведениям живописи формируется за счет привлечении определённых языковых средств в рамках экспертного анализа.

Ключевые слова: оценка, семантика оценки, искусствоведческий дискурс, вербализация, произведение изобразительного искусства.

Актуальность рассматриваемых в настоящем исследовании проблем обусловлена возрастающим интересом лингвистов, обращающихся к изучению языка, как на уровне его системной организации и смысловом значении лексических единиц, так и с точки зрения антропоцентрического принципа, который в преломлении к живописи как объекту исследования приобретает еще более высокую значимость.

Цель статьи состоит в изучении вербального формирования мелиоративно-оценочных смыслов в актуальном поле искусствоведческого дискурса, а также выявлении центральных аспектов экспертного взаимодействия с произведением изобразительного искусства. Поставленная цель предполагает решение следующих задач: а) определить основные способы языкового оформления мелиоративной оценки; б) провести семантический анализ лексем, передающих оценку положительного характера; в) выявить категории характера оценки; в) провести прагматический анализ и выявить ценностные ориентиры искусствоведов.

Научная новизна исследования определяется системным подходом к изучению семантических и прагматических составляющих положительных оценочных комментариев в искусствоведческом дискурсе. Выявлена специфика каузации позитивного перлокутивного эффекта искусствоведческой оценки.

Теоретическая значимость исследования определяется ее вкладом в исследование проблем вербализации оценки в текстах научного стиля. Применяемая методика анализа искусствоведческого материала может быть релевантной при анализе оценочной лексики другой семантики в поле иного дискурса, а также при чтении специальных курсов по лексикологии и интерпретации искусствоведческого текста.

Материалом исследования послужили англоязычные тексты научного стиля 20–21 веков общим объемом 1100 страниц. Корпус анализируемых оценочных комментариев положительного характера в отношении изобразительного искусства составляет 540 единиц.

Универсальным является определение Ю.М. Лотмана, согласно которому живописное произведение есть реалия искусства, материальный носитель сознательно отобранной художником информации. Оно впитывает в себя мысли, сцепленные между собой, и хранит их [Лотман, 1982, с. 28]. Следует учитывать, что воспроизведенные на полотне идеи и чувства автора могут быть правдивыми или фантастическими [Лук, 1982]. Картина подобно художественному тексту не только генерирует новые смыслы, но и конденсирует культурную память, то есть сохраняет культурную активность. Она призывает зрителя к эстетическому общению, обязывая его коммуницировать посредством иерархии взаимно соотнесенных языков. По мнению лингвистов-семиотиков, лингвистичность картины составляют следующие уровни: семантика (значение символов и изображенных объектов), синтактика (координация знаков в виде композиции) и прагматика (биография художника, его интенции, история создания картины) [Бразговская, 2019]. Так, реципиент анализирует картину, складывая разнородные единицы всех уровней. В процессе диалога художника и реципиента с помощью искусства используется зашифровывающий и дешифрующий сообщение коды, и оригинальный смысл картины может быть искажен. Это объясняется тем, что знания, мышление, действительность, понимание истинности, духовные устремления адресанта и адресата визуальных сообщений отличаются, в связи с чем представляется сложным говорить о семантической прочности художественного языка. Не вызывает сомнений тот факт, что перспективы «дословного» перевода текста искусства как высшей формы осознания абсолютного на естественный язык химеричны. Коммуникация между автором произведения искусства и реципиентом осуществляется за счет работы искусствоведов, которые играют роль переводчиков и посредников в таком общении через время и расстояние [Оломская, Бажан, 2022].

Искусствоведы рассматривают произведение живописи как продукт, полученный в результате конфликта плоскости, объема и краски. Благодаря данному подходу искусствовед в отличие от неподготовленного зрителя искусства способен удостоверить авторство, подлинность картины, происхождение материалов, систему наложения красочных слоев, технику и ее динамику, источники аллюзий. Кроме того, профессиональный критик владеет языком искусства, располагающим к восприятию изображенной реальности. Для корректной интерпретации живописного образа искусствовед в первую очередь определяет функцию иллюзорного соединения глубины, пространства и времени, а именно соответствие картины стандартам вида живописи [Яковлева, 2018]. Некоторые специалисты рассматривают объект искусства с точки зрения вызываемых полотном эстетических чувств и эстетического наслаждения реципиента. Психологи отмечают, что вы-

полненное с вдохновением и мастерством произведение искусства способно затормозить чувства индивида более низких уровней и вызвать эмоции отличные от тех, которые он испытывает в реальной действительности [Лук, 1982, с. 123–124].

Основной целью специалистов по искусствоведению является со творческое восприятие, включающее письменное описание произведений изобразительного искусства, их анализ и интерпретацию. Данные элементы в своей совокупности определяются учеными как вербальное моделирование, то есть «создание словесного аналога визуально (зрительно) воспринимаемого оригинала» [Яковлева 2018, с. 19]. Языковые особенности вербального моделирования картин все чаще становятся объектом исследований современных языковедов [Елина, 2003; Ерохина, 2018; Петухова, 2007]. Одной из главных функций вербальной интерпретации есть оценка [Болдырев 2011]. Опираясь на корпус фактического материала, можно утверждать, что наиболее распространенными являются ситуации положительной оценки.

Основным средством языковой реализации мелиоративной оценки являются прилагательные. В ряде случаев наблюдается гедонистическая оценка положительного характера: *The portrait of Ginevra de Benci is my favorite artwork by Leonardo because Ginevra was a poetess.* [ALS]. Говорящий (искусствовед), размышляя о портрете Джиневры де Бенчи, использует мелиоративное прилагательное *favorite* с притяжательным местоимением в препозиции. Семы «дорогой», «близкий сердцу» подчеркивают личное отношение специалиста к указанной работе художника.

Иногда в искусствоведческом тексте характер оценки актуализируется несколькими языковыми средствами: *“What I Saw” is an invigorating exhibition of an American original. Yoakum’s art, which he called a “spiritual unfoldment,” has exemplified the visionary tradition; this show recenters his formal and stylistic ingenuity* [WSP]. Стремясь передать свое позитивное отношение (оценку психологической категории) к выставке художника, автор статьи использует каузальное прилагательное *invigorating* (СД – «something that makes you feel more energetic» [CDT]). Характер каузации определяется его семантикой: вызывающий прилив сил, создающий бодрый настрой. Искусствовед делает акцент на изобретательности художника, что представлено субстантивным словосочетанием – *formal and stylistic ingenuity* – с целью усиления общей положительной оценки нормативной категории. Словарь Merriam-Webster’s Learners Dictionary определяет ядерный компонент данного словосочетания, существительное *ingenuity* как «skill or cleverness that allows someone to solve problems, invent things; a clever method» [MWD].

Были зафиксированы ситуации, в которых позитив-

ное значение прилагательных может усиливаться за счет наречий: *Leonardo's intensely spiritual painting of Saint Jerome Praying in the Wilderness (Vatican Museums) represents the summation of the great master's powers of expression and dramatic storytelling* [ALS]. В этом примере оценке искусствоведа подвергается всемирно известная картина, вербализация которой отражена с помощью прилагательного *spiritual* (СД – «concerned with religious values [MWD]»), модифицированного наречием *intensely* (СД – «very great or extreme» [MD]), что подчеркивает высокую духовность картин, умение художника воссоздать чистоту души, придавая полотну смысл и антропную значимость. Эксперт оценивает мастерство художника посредством субстантивного словосочетания с предлогом *of* – *great master's powers of expression and dramatic storytelling*, где прилагательное *great* (СД – «remarkably skilled» [MD]) демонстрирует превосходные способности художника выражать и вести драматическое повествование через произведение живописи. В данном случае субъект оценки квалифицирует картину по нормативно-гедонистическому аспекту.

В некоторых ситуациях искусствовед одобряет постоянные попытки художника улучшить свою работу вместо ее завершения, что часто реализуется и на синтаксическом уровне: *Ultimately, this unfinished picture also sums up his ethos as an artist who immersed himself in the creative process itself, experimenting and pursuing ineffable refinements ceaselessly, rather than commit to the completion of a final product* [ALS]. На оценку позитивного характера указывает словосочетание *ineffable refinements ceaselessly*. Существительное *refinement* (СД – «a small change that is made to something in order to improve it» [CAD]) имеет значение изменения в лучшую сторону. В контексте данного примера прилагательное *ineffable* (СД – «so impressive or beautiful that you cannot describe it» [MWD]) реализует свой потенциал значения речевого ступора и неспособности описать значительные улучшения. Положительную оценку маркирует семантика наречия *ceaselessly* (СД – «continuing without stopping» [MWD]), указывающая на непрерывную работу художника, его упорство и стремление к совершенству. Таким образом, искусствовед выносит оценку нормативно-гедонистической категории.

Иногда положительный характер нормативной оценки мастерства художника передается посредством одного наречия: *Leonardo masterfully "portrayed the story" of this young woman trapped in the patriarchal Renaissance world...* [ALS]. Для демонстрации своего расположения к изображению Джиневры, созданному Леонардо да Винчи, искусствовед использует положительно коннотированное наречие *masterfully* (СД – «done in a very skilful and clever way» [MD]) с семантикой искусности и виртуозности. Таким образом, повышается интенсивность нормативной оценки и осуществляется прагмаустановка автора превознести профессионализм художника.

Нижеприведенный фрагмент содержит еще один способ иллюстрации мелиоративной оценки: *His landscapes are a fabulist's enjambments in which memory meets invention. Arabian Desert Near Sudi Arabia (1964) includes verdant pockets of trees and weeds not native to that region* [WSP]. Размышляя о пейзажных работах художника, персонаж использует субстантивное словосочетание *a fabulist's enjambments*, где положительно коннотированное существительное *fabulist* (СД – «creator of the stories which teach a moral lesson» [CDT]) обладает следующим набором сем – «новатор», «креативность», «творчество». Глагольное словосочетание *memory meets invention* акцентирует внимание на изобретательности и богатом воображении художника, выражая интеллектуальную оценку. Можно заключить, что как творческий продукт искусного мастера данные картины преисполнены оригинальности и созидательности.

В следующем примере продемонстрирован способ реализации эмоциональной и нормативной оценки техники нанесения мазков, которую использует художник, с помощью антонимической номинации: *The graphomaniac energy of Kirkeby's brushstrokes somehow comes across as soothing, not radical and disjunctive, as it did in some of his paintings of the 1960s* [PK]. Основу эмоциональной оценки составляет прилагательное *soothing* (СД – «making you feel more calm and more relaxed and less nervous, worried, or upset» [MD]), каузальность которого обусловлена успокаивающим эффектом, оказываемым на реципиента. Эксперт использует отрицательную частицу *not* с прилагательными *radical, disjunctive* в препозиции (СД – «a radical increase or decrease is extremely large and important»; «marked by breaks or disunity» [MD]), тем самым опровергая радикальность и разобщенность, которые не поощряются в искусстве. Данный пример показывает высокий уровень техники новых работ Пера Киркебю, в отличие от его более раннего творчества.

Сущность положительного характера оценки может раскрываться исключительно в контексте: *Salisbury Cathedral from the meadows (Plate 150), which he had treated with such an affecting simplicity in the sketches of the 1820s...* [CP]. В настоящем фрагменте искусствоведческого текста имеет место нормативно-телеологическая оценка картины Бэзила Тэйлора, где критик выражает свое отношение к манере нанесения мазков. Валентное место занимает именное словосочетание *an affecting simplicity*. Особенностью каузального прилагательного *affecting* (СД – «evoking a strong emotional response» [MWD]) является значение стремления реципиента к эмоциональной отдаче, вызванное картиной. Существительное *simplicity* (СД – «directness of expression, clarity» [MWD]) акцентирует внимание на простоте наложения красок, что является отличительной особенностью техники художника и бесспорно является его сильной стороной, по мнению искусствоведа.

Очевидно, что многие критики возводят в достоинство стремление художника следовать правилам консервативного академического стиля изобразительного искусства, что не прослеживается в художественном тексте: *...it is his Crossing the Brook and not only his most academic conception but one in which he faced the claims of tradition with the greatest confidence and command* [CP]. Валентное место заполнено предложно-именным словосочетанием *the claims of tradition with the greatest confidence and command*, значение которого отражает следование всем главным принципам академизма. Экспертом введено прилагательное *great* в превосходной степени для усиления значения существительных *confidence* и *command* положительного нормативно-психологического оценочного потенциала. Основная коммуникативная цель данного высказывания состоит в стремлении искусствоведа подчеркнуть реалистичность картин Констебла, отличающихся тщательной детальной проработкой и безупречным исполнением.

Иногда для отражения положительной оценки достаточно прилагательного в превосходной степени: *The Cornfield was to be the picture acquired by private subscription for the National Gallery after the artist's death and so may be supposed to have pleased contemporary taste. Even if we apply to it the aesthetic criteria of the time rather than the sensibility of today, it must still be considered Constable's most artfully ingratiating work* [CP]. Искусствовед, обсуждая произведение живописи художника (Джона Констебла) «Кукурузное поле», характеризует его с помощью суперлатива *most ingratiating* (СД – «capable of winning favor: pleasing» [MWD]), у каузального прилагательного и сложившегося вокруг него гнезда сем стоит учитывать в данном контексте отвлеченное значение – «вызывающий восхищение или умиление», «обаятельный», «чарующий». Интенция автора статьи – подчеркнуть виртуозность автора, поэтому указанное прилагательное модифицировано наречием *artfully* (СД – «using or characterized by art and skill: dexterous» [MWD]). Субъект оценки высоко оценивает данную работу, называя ее лучшей в творчестве художника, тем самым вынося оценку психологической и эстетической категории.

"The Kellen Foundation's Contraste de formes, among the greatest Légers still in private hands, has a startling intensity," Conor Jordan, deputy chairman of Impressionist and modern art at Christie's, said in a statement [NAL]. Говорящий использует непроизводное прилагательное в превосходной степени – *the greatest*, семантика которого подчеркивает величие картин Фернана Леже. Кроме того, в данном случае вербализация эмоциональной оценки осуществляется за счет атрибутивного словосочетания *a startling intensity*. Каузальность качественного прилагательного *startling* с семантикой эпатажности (СД – «surprising, or very unusual» [MD]) обусловлена удив-

лением и восхищением, вызываемыми картиной. Был сделан акцент на насыщенности картин художника, то есть интенсивности определенного тона или степени визуального отличия хроматического цвета от равного по светлоте ахроматического. Данный оценочный акт регистрирует нормативную и интеллектуальную оценку.

Искусствовед может применять описательный способ, позитивно оценивая элементы картины: *Here is a bright midday of late summer, the sun's steady warmth cooled by the slight breeze stirring the leaves, the colour of grass and foliage fully matured as the season nears its end. Those elements of the boat-builder's craft he chose to include were sufficient to give the picture reality but were not so assertive as to make the landscape merely a stage; the human activity and the objects associated with the craft are so unobtrusive they might be a part of nature* [CP]. Точное и объективное изображение действительности позволяет искусствоведа дать высокую оценку картины Констебла, в связи с чем в данном контексте используется прилагательное *sufficient*. Употребление прилагательного в составе словосочетания – *not so assertive* (СД – «disposed to or characterized by bold or confident statements and behavior» [MWD]) со значением отсутствия напористости, а также прилагательного *unobtrusive* с семантикой «скромности» с препозитивным усилителем *so* (СД – «not attracting much attention or causing much reaction from other people» [MD]) позволяет подчеркнуть достоинства работы художника. Отсутствие стремления художника перейти от пейзажа к выделению человеческой сцены на фоне природы одобряется искусствоведам, и отмечается слияние природы с человеческим сюжетом. Подобный выбор прилагательных характерен для оценки интеллектуально-этической категории.

В искусствоведческом тексте выделяются случаи гиперболлизации ценности картины, интенсификации положительной оценки произведения живописи *"Executed just months before the First World War, Contraste de formes, with its groundbreaking abstract conception and its thrillingly preserved physical state, is without question a major work of Modern Art"* [NAL].

Искусствовед в представленном отрывке высоко оценивает произведение живописи, написанное современным художником, на что указывает атрибутивное словосочетание *with its groundbreaking abstract conception*, основу оценки составляет прилагательное *groundbreaking* (СД – «based on or containing completely new ideas» [CAD]) со значением новаторства и революционности. Применив инновационные идеи, художнику удалось сохранить свою профессиональную уникальность, что отражено словосочетанием *thrillingly preserved physical state*, где фигурирует наречие *thrillingly* (СД – «very exciting» [CAD]), которое переносит акцент с собственно диктумной составляющей ситуации на эмоции говоря-

щего. Валентное место также занимает субстантивное словосочетание с предлогом *of* – *a major work of Modern Art*, где фигурирует прилагательное *major* с семами «существенность» и «значительность» (СД – «more important or more serious than other things or people of a similar type [CAD]»), модифицированное идиоматической фразой *without question* в препозиции. Случаи гиперболизации нормативной ценности картины были отмечены и в художественном тексте.

Заклучение

Прагматический анализ вербального моделирования картин позволил установить, что посредством применения стратегии мелиоративной оценки искусствоведы стремятся достичь реализации метастратегии убеждения читателя в том, что рассматриваемые произведения искусства имеют несомненную ценность на сцене зарубежного искусства. Критики консолидируются вокруг идеи о том, что авторам данных картин удалось внести значительный вклад в развитие искусства. В ходе настоящего исследования было выявлено, что осуществляемый англоговорящими экспертами анализ произведений изобразительного искусства положительного вектора, может быть в некоторой степени основан на субъективном отношении к картине или ее создателю. Семантический анализ показал, что профессионального одобрения, по мнению искусствоведов, заслуживает мастерство, виртуозность и изобретательность художника, его профессиональное развитие, упорство и стремление

к совершенству, техника письма, простота наложения красок, насыщенность палитры, умение придать картине глубокий смысл, способность вести драматическое повествование на языке картины, умение сочетать разножанровые детали в одном произведении, следование принципам академизма, оригинальность, созидательность и духовность картин, а также умение воодушевить реципиента. В англоязычном искусствоведческом тексте наблюдается спорадичная или комбинированная актуализация положительной оценки гедонистической, нормативной, психологической (интеллектуальной и эмоциональной), эстетической и телеологической категории. Вербальное моделирование мелиоративной оценки произведений изобразительного искусства чаще всего осуществляется искусствоведами с помощью прилагательных (среди которых выделяются каузальные); существительных; наречий; именных, предложно-именных и глагольных словосочетаний. Степень усиливаемого признака положительного отношения к произведению живописи маркируют суперлативы и интенсификаторы. Усилению мелиоративной оценки также способствуют идиоматические выражения и гиперболы, применяемые профессиональными критиками. Формирование положительной семантики оценки может осуществляться описательным способом на текстовом уровне.

Перспективы дальнейшего исследования предусматривают сравнительный анализ языковой креативности искусствоведов при вербальном моделировании мелиоративной и пейоративной оценки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырев, Н.Н. Интерпретирующая функция языка / Н.Н. Болдырев // Вестник Челябинск. гос. ун-та. Сер.: Филология, искусствоведение. – 2011. – № 33 (248). Вып. 60. – С. 11–16.
2. Бразговская, Е.Е. Семиотика. Языки и коды культуры: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е. Е. Бразговская. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 187 с. – (Серия: Бакалавр. Академический курс)
3. Елина, Е.А. Вербальные интерпретации произведений изобразительного искусства (номинативно-коммуникативный аспект) : дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Елина Евгения Александровна. – Волгоград, 2003. – 352 с.
4. Ерохина, А.Б. Прагматические аспекты современного искусствоведческого дискурса: на материале англоязычных текстов, посвященных изобразительному искусству: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Ерохина Александра Борисовна; – Москва, 2018. – 26 с.
5. Петухова, Т.И. Языковая актуализация ситуации восприятия и оценки произведения живописи (на материале английского языка): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Петухова Татьяна Ивановна. – Санкт-Петербург, 2007. – 193 с.
6. Лотман, Ю.М. Структура художественного текста: монография / Ю.М. Лотман // Об искусстве. – Санкт-Петербург: Искусство-СПб, 1983. – С. 14–285.
7. Лук, А.Н. Эмоции и личность / А.Н. Лук. – Москва: Знание, 1982. – 176 с.
8. Оломская, Н.Н. Искусствоведческий дискурс: специфика и классификация / Н.Н. Оломская, А.С. Бажан // Казанский лингвистический журнал. – 2022. – 5(3). – С. 346–359.
9. Яковлева, Н.А. Анализ и интерпретация произведения искусства. Художественное сотворчество: учебное пособие / Н.А. Яковлева. – 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Издательство «Лань», 2018. – 720 с.
10. Cambridge Dictionary [Electronic resource]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 22.02.2024). – [CAD].
11. Collins Dictionary&Thesaurus [Electronic resource]. – URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english-thesaurus> (дата обращения: 21.01.2024). – [CDT].
12. Frederick, J. Per Kirkeby [Electronic resource] / J. Frederick // ARTnews. – 2011. – URL: <https://www.artnews.com/art-in-america/aia-reviews/per-kirkeby-61059/> (дата обращения: 16.01.2024). – [PK].
13. Freeman, N. Never-Auctioned Léger Estimated at \$65 M. Will Lead Christie's Imp-Mod Sale During New York Auctions in November [Electronic resource] / N. Freeman // ARTnews. – 2017. – URL: <https://www.artnews.com/art-news/market/never-auctioned-leger-estimated-at-65-m-will-lead-christies-imp-mod-sale>

- in-new-york-9165/ (дата обращения: 25.02.2024). – [NAL].
14. Glori, C. Art historian Five Leonardo Scholars Selected Their Favorite Work by the Italian Master. None Picked «Mona Lisa» [Electronic resource] / C. Glori // ARTnews. – 2019. – URL: <https://www.artnews.com/art-news/news/leonardo-da-vinci-experts-favorite-works-13495/> (дата обращения: 19.02.2024). – [ALS].
 15. Lybarger, J. The World on a Single Plane: Joseph E. Yoakum at the Art Institute of Chicago [Electronic resource] / J. Lybarger // ARTnews. – 2021. – URL: <https://www.artnews.com/art-in-america/aia-reviews/joseph-yoakum-art-institute-chicago-1234601059/> (дата обращения: 19.02.2024). – [WSP].
 16. Macmillan Dictionary and Thesaurus [Electronic resource]. – URL: <http://www.macmillandictionary.com/> (дата обращения: 17.02.2024). – [MD].
 17. Merriam-Webster's Learners Dictionary [Electronic resource]. – URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата обращения: 04.02.2024). – [MWD].
 18. Taylor, B. Constable Paintings, drawings, and watercolours / B. Taylor. – London: Phaidon Press Limited, 1973. – 240 p. – [CP].

© Беляева Любовь Евгеньевна (belyalyubov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О ЛИТЕРАТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МИХАИЛА ЗЕНКЕВИЧА В САРАТОВЕ В 1920 ГГ.

Гаврилова Алла Александровна

кандидат филологических наук, преподаватель, ГАПОУ СО
«Энгельсский промышленно-экономический колледж»
alla.gavrilova82@mail.ru

ABOUT MIKHAIL ZENKEVICH'S LITERARY ACTIVITY IN SARATOV IN THE 1920s.

A. Gavrilova

Summary: The article examines the work of the poet Mikhail Zenkevich in Saratov in the 1920s. Special attention is paid to individual poems published in local periodicals, as well as the only collection of poems published in Saratov, «Arable land of tanks». It has been noted that the artistic expressiveness of the poems combined with unusual plots is permeated by the poet's pessimistic views on the surrounding reality. The question of the main intentions of the poet's creative searches, expressed at the level of constructing a lyrical plot, continues to be debatable.

Keywords: literary life, Saratov, Mikhail Zenkevich, «Arable land of tanks».

Аннотация: В статье рассматривается творчество поэта Михаила Зенкевича в Саратове в 1920-е гг. Особое внимание уделено отдельным стихотворениям, вышедшим в местных периодических изданиях, а также стихотворениям из единственного опубликованного в Саратове сборника стихов «Пашня танков». Отмечается, что художественная выразительность стихотворений, в сочетании с необычными сюжетами, пронизана пессимистическими взглядами поэта на окружающую действительность. Дискуссионным продолжает оставаться вопрос о главных интенциях творческих поисков поэта, выразившихся на уровне построения лирического сюжета.

Ключевые слова: литературная жизнь, Саратов, Михаил Зенкевич, «Пашня танков».

В периодических изданиях, на лекциях и поэтических выставках Саратова 1920-х гг. неоднократно уделялось внимание творчеству Михаила Зенкевича. Его поэзии были посвящены критические статьи, в честь него проходили литературные диспуты [14, с. 12; 16, с. 7].

Михаил Александрович Зенкевич (1891–1973) – русский поэт, переводчик, родился в с. Николаевский городок Саратовской губернии. Один из основателей советской школы поэтического перевода, популяризатор лучших образцов зарубежной поэзии (переводы В. Гюго, У. Уитмена, У. Шекспира, а также многих европейских поэтов). Член Коммунистической партии с 1947 г. В 1915 г. окончил юридический факультет Петроградского университета. В годы гражданской войны вступил добровольцем в Красную Армию. Первые стихи Зенкевича появились в нелегальных изданиях в 1906 г. Позднее увлекся акмеизмом, став участником «Цеха поэтов», который издал в 1912 г. его первый сборник «Дикая порфира». Изобразительная сила стихотворений, вошедших в сборник, их необычная тематика (обращение к доисторическим эпохам Земли) сочетались с пессимистической окраской описываемого, ощущением суетности жизни, бессилия человека [11, с.1019].

Творчество М. Зенкевича в Саратове приходилось в основном на 1917–1923 годы, потом он покинул город, уехав в Москву. Живя в Саратове, Зенкевич являлся заведующим отделением РОСТА, входил в редакционную коллегию журнала «Саррабис», а также в состав сотрудников журнала «Художественный Саратов». Активно участвовал в литературной жизни: читал лекции по современной поэзии, опубликовал критические статьи

«Александр Блок», «Мистерия революционного буфа» [2, с. 4; 6, с. 7].

Финансовые затруднения мешали поэту активно развивать свою литературную деятельность в Саратове. Об этом свидетельствует, например, заметка в «Саррабисе»: «Книги стихов М.А. Зенкевича «Лирика» – «Avio recviem», приготовлены к печати, но, к сожалению, издание выйдет не в Саратове, а в Москве. Графическая сторона книги исполнена гравюрой на линолеуме. Издания, для которых в Саратове приготовлено все, не могут выйти в нем за отсутствием соответствующей бумаги» [17, с.13]. В Саратове был опубликован лишь один сборник стихов Зенкевича – «Пашня танков». Саратовской публике приходилось довольствоваться отрывками из сборников, опубликованных в местных периодических изданиях. Так, в период с 1921 по 1923 гг. были напечатаны следующие стихотворения: «Поздний пролет» [10, с. 8], «Налажены лыжи и узлом сухожилий...» [7, с. 5], «Лотерея гильотины» [5, с. 4], «Нок-аут» [8, с. 8], «Бюллетень молний» [3, с. 8].

Жизни и творчеству М. Зенкевича посвящено немало исследований [1, 12, 18, 19, 21, 22, 23]. В некоторых из них Зенкевич рассматривается как представитель адамизма [18, с. 34; 21, с. 159]. Так, А.А. Чевтаев подчеркивает, что «в своей версии декларируемого акмеистами возврата к Адаму как ценностному центру миропорядка поэт переступает антропологические рубежи и выходит к постижению субстанциональных первооснов вселенной» [21, с. 159]. Е.В. Тырышкина отмечает, что «М. Зенкевич выводит на сцену нового героя, размышляющего о своём месте в мироздании, о своей природе – в единстве плот-

ского/животного и духовного» [18, с. 117]. По мнению литературоведов, для поэзии Зенкевича характерна необходимость эстетического освоения земного, материального, предметного мира.

Говоря о литературной деятельности М. Зенкевича в Саратове, следует отметить то, что его поэзия не пропитана революционным духом. Его стихи являлись органическим продолжением «Дикой порфиры», с ее земным измерением бытия. Рассмотрим, например, стихотворение «Налажены лыжи и узлом сухожилий», напечатанное в четвертом номере журнала «Художественный Саратов» в 1922 г.:

Налажены лыжи и узлом сухожилий
Стрельнув пересекши дорогу, русак,
И легкие ветром морозным ожили,
Как на льду у буера паруса.
Глазами двухстволок смотреть и оскалась
В ознобе зубами курковыми ласкать.
У горизонта горячий след потеряв,
Сбившись в комок золотой, на ночлег
Падает солнце,
Как озябший тетерев,
Наевшись хвои, в пуховый снег.
За гуськом лошадей храпящих волочим
Арапник, а у млечного столба
В небе намазана салом волчьим
Месяца железная скоба [7, с. 5]

Стихотворение являет собой следование поэта принципам возвращения к природе. Интересны, например, описания солнца, где продемонстрированы точность поэтического слова и отточенность самого стиха: «горячий след потеряв», «сбившись в комок золотой», «на ночлег падает солнце / как озябший тетерев, / наевшись хвои». В стихотворении сказалась главная сила лирического таланта поэта – умение передать «сущность качественно нового отношения к природе со стороны современника» [10, с. 64]. Художественно и при этом с эксцентричностью представлена луна: «Намазана салом волчьим / Месяца железная скоба». Зенкевич выполняет условие акмеистического искусства, демонстрируя трезвость и здравую реалистичность взгляда на грубый и лишенный красоты мир.

В его стихах нет никакого мистицизма: мир должен предстать таким, каков он есть – зримым, вещным, плотским, живым и смертным, красочным и звучащим. Приведем в пример стихотворение «Поздний пролет», появившееся в первом номере «Художественного Саратова» в 1922 г.

Поздний пролет
За нивами настиг урон
Леса. Обуглился и сорван
Лист золотой. Какая прорва

На небе галок и ворон.
Чей клин, как будто паутиной
Означен, виден у луны?
Не гуси, нет, то лебединый
Косяк летит, то кликуны.
Блестя серебряною грудью,
Темнея бархатным крылом,
Летят по синему безлюдью,
Вдоль Волги к югу напролом.
Спешат в молчаньи. Опоздали,
Быть может, к солнцу теплых стран,
Взмутив свинцовым шквалом, дали,
Дорогу застит им буран.
Тревожны белых крыльев всплески
В заре ненастно огневой.
Но крик уверенный и резкий
Бросает вдруг передовой.
И подхватили остальные
Его рокочущий сигнал
И долго голоса стальные
Холодный ветер в вихре гнал.
Исчезли. И опять в пожаре
Закатом в золоте тканья
Лиловой мглы, как хлопья гари,
Клубятся стаи воронья [10, с. 8]

Стихотворение на уровне внешней композиции состоит из семи частей, каждая из которых представляет собой лирическое описание происходящего. Начало стихотворения – неприкрытая реальность природы: «урон леса», «обуглился лист», «на небе прорва галок и ворон», «синее безлюдье». Интересен в стихотворении образ лебедей: поэт превращает их в нечто приземленное, реальное и чувственно осязаемое. Лебеди Зенкевича – кликуны, предупреждающие о наступающем кризисе: «крик уверенный и резкий / Бросает вдруг передовой... / рокочущий сигнал / голоса стальные, и подхватили остальные / Его рокочущий сигнал». Описания передают мрачное настроение автора, сожалеющего о постепенном исчезновении лебедей как символов бесследно уходящего времени. Трансформация природных сил становится кульминацией: «опять в пожаре, / как хлопья гари, / Клубятся стаи воронья».

Индивидуально-авторская реализация миропонимания раскрывается в сборнике «Пашня танков». Сборник был представлен на первой литературной выставке «Лито» в Саратове в 1921 г. Современные критики охарактеризовали его как художественный сплав акмеизма, четко и конкретно постигающего мир [20, с. 10]. Объемом почти 30 страниц, он состоял из десяти стихотворных произведений: «Пусть нагнетаясь», «Порфибагр», «Хоры», «Довольно со скарбом скорби», «Пашня танков», «Голод дредноутов», «Страда пехоты», «Стакан шрапнели», «Авиореквием», «Альтиметр». Стихотворения относятся к военной тематике и отражают военные впе-

чатления автора. В «Пашне танков» Зенкевич передает ужасы войны, описывает жестокие и кровавые картины, используя эпатажирующие и порой шокирующие словосочетания. Многие стихотворные произведения пропитаны пессимизмом и посвящены теме смерти. В качестве символов смерти в каждом из десяти стихотворений встречаются темы мяса, крови, плоти, бойни, черепов и костей, хотя это не отражено в их названиях, а помещено автором внутрь.

Рассмотрим отдельные стихотворения сборника. Первое стихотворение «Пусть нагнетаясь» придает динамику книге. Слова автора обращены к поэту и звучат как некий призыв к творчеству: «От старта до старости / Останься порывист, упорен и горд».

В аккумуляторах твоего черепа
Еще не исчерпан
Поэтических интуиций запас.
Еще не поставлен
И искровыми вспышками не записан
Твоих достижений предельный рекорд! [15, с. 3]

Наэлектризованное слово поэта звучало громко и не могло не взволновать читателя. Поэт шокировал непривычной для читательского восприятия лексикой. Например, стихотворение «Пашня танков» изобилует откровенными строками: «Брызгая мозгом, расплющиваемые черепа / Лопаются, как под уютюгом вши» [15, с. 11]. Автор демонстрировал умение дословно и натуралистично изобразить реалии, «довольно вызывающе опускал поэзию на грешную землю, используя эстетику безобразного, плотский физиологизм и вещный натурализм» [18, с. 118]: «Так идут в атаку / Танки, по вспаханному / Елозя стальным пахом, / Нюхом разбухших от эрекции / Орудий обнюхивая ухающие горизонты / Не оборачиваясь назад, / Оплодотворяя трупами – земли лоно, / Медленно, неуклонно / Ползут сквозь смерчи и взрывы / Бронированные бронтозавры – Танки» [15, с. 12].

Примечательно, что именно вещественные образы и проникновение поэта в суть вещей отражались на выборе лексических единиц, делая стихи необычными и захватывающими. Стихи сопряжены с темой крови и плоти. Возьмем, например, стихотворение «Страда пехоты»: «Готовые разлететься в дизентерийные брызги / Мозги... / Ничего / Немного мяса, и чугуна / И глины куски / Вычерпываемая и вырывающая в день / По ведерному крови глотку, / И по пуду свежего мяса» [15, с. 18]. Откровенными описаниями физических терзаний изобилуют стихотворения «Порфибагр»: «Бронтозавры танки / Ползут сквозь взрывы и смерчи, / Огрызаясь ляском стальных бойниц, / Высасывают из черепов лакомство мозга» [15, с. 6] и «Стакан шрапнели»: «Месиво / Человеческого мяса мяса, / Разметывая туловищ ошметки, / Размызгивая мозги» [15, с. 11] Буквальное описание объясняется стремлением поэта как можно точнее описать ужасы войны.

Однако обращение к миру плоти и вещей «ни в коей мере не снимало метафизических вопросов» [18, с. 118]. Тема жизни и смерти, мира и бытия прослеживается в стихотворениях сборника. Рассмотрим стихотворение «Хоры»:

Нервов нарыв
Ноющее, окаянное я,
Окунув, кануть
В миллионах, ионах,
Океанах – мы.
Я – в мы! Я – в мы!
В ямы! В ямы!..
Яичников яйцепроводы –
Головастиков спермы привады,
Плененный в совокуплении
Матерую маткою матери,
Сперматозоидов электронов – Я –
Прими в свое икрюное нутро,
Мумму Тиамат, Тьмы Праматерь,
Бушующая энергиями – Материя,
Слепая, глухонемая,
Не знающая ни я, ни мы...
В тартарары, в тартарары
И мозга фосфоры, и крови пурпуры,
И волю, и разум!
От горько-соленого солонца
Горя,
На миллионосильном моторе
Торжественно горя,
Взлететь в Элизиум,
В Крематорий
Солнца!.. [15, с. 8]

В стихотворении Зенкевич продолжает тему разрушительной силы войны. Насилие и жестокость становятся всеобъемлющими, глобальными в истории человечества и в современности. Мумму Тиамат (в аккадской мифологии персонификация первозданной стихии, воплощение мирового хаоса, изображаемая в виде чудовищного дракона или семиголовой гидры [13, с. 527]) представлена как «бушующая энергиями материя», олицетворяющая войну, «слепую и глухонемую» к человеческому разуму, не признающую ценность человеческой жизни, затягивающая в адскую воронку человеческие жизни. Строки «На миллионосильном моторе / Торжественно горя» повествуют о гибели солдата, праведная душа которого взлетает никуда иначе, а только «в Элизиум, / В Крематорий Солнца».

Особую художественную выразительность в «Пашне танков» Зенкевич передает не только с помощью цвета, как это было в «Дикой порфире», но и с помощью звука. Поэт использует повторение различных фонетических сочетаний, создает настоящие слуховые образы, достигая максимальной экспрессии. Звуковую выразительность автор придает, например, с помощью алли-

терации: «*нервов нарыв*», «*окаянное, окунуть, кануть*», «*в миллионах, ионах, / Океанах*», «*яичников яйцепроводы*», «*матерую маткою матери*», «*От горько-соленого солонца / Горя*», «*В тартарары, в тартарары / И мозга фосфоры, и крови пурпур*». Благодаря данным сочетаниям достигается эффект звукоподражания – взрыв, хруст, свист. Данный эффект также способствует дополнительной ритмизации и опредмечиванию смысла неотвратимости и неминуемого приближения смерти.

Поиски нового ритма и образности наблюдаются в стихотворении «Авиореквием». В его основу положено историческое событие с упоминанием имен известных летчиков: русского летчика Петра Нестерова и знаменитого французского авиатора Адольфа Пегу, погибших во время Первой мировой войны.

«Авиореквием» начинается энергично, что достигается вновь аллитерацией, создающей звуковую атмосферу и передающей стремительность действия:

Пропела
И в смерти смерчей пропала
Бурная эра
Пропеллера.
Другая лазурная открылась за ней.

Во время Первой мировой войны Нестеров совершил свой последний подвиг – протаранил вражеский самолет. Этот исторический факт излагается насыщенно, описания поэта затрагивают самые тонкие детали:

Две ревущие бешено машины случая
В воздухе в иступленном совокуплении.
И в истоме застопоренного мотора замлев,
Блаженной улыбки с лица стерев,
На труп противника спланировал к земле
С переломленным позвоночником мертвый
Нестеров...
Вечно за жизнь свою с испугу
Дрожащие, смотрите! Смотрите!
Истлев и воскреснув в мертвой петле,
На экране неба в сумасшедшем прицеле
Снарядом летящего цилиндра
Обстреливая солнечные недра,
Экспроприруя вечность, производит Пегу

Амортизацию смерти...

«Истлев и воскреснув в мертвой петле» – слова, символизирующие гибель и славу. Фразами «*экспроприруя вечность, производит Пегу амортизацию смерти*» Зенкевич обыгрывает исторический факт: оба летчика, Нестеров и Пегу, совершили «мертвую петлю». Но первым эту фигуру исполнил Петр Нестеров, положив начало высшему пилотажу, а Адольф Пегу совершил эту же петлю в Париже, но чуть позже. Фигура «мертвая петля» связана именно с Нестеровым, и присвоить, «экспроприровать» чужие успехи, по словам Зенкевича, невозможно.

Стихотворение заканчивается словами:

Спите же, загонявшие кубарем винта
Пространств прострацию,
Захлестнувшие в мертвых петлях в ремни
Сидений мнимость седеющего времени!
Спите, павшие! Спите, испившие
В смерти бессмертия! [15, с. 22]

«Загонявшие, захлестнувшие, павшие, испившие» звучат как прославление подвигов, как вечная память и гордость достижениями героев. «В смерти бессмертия» или в смерти – жизнь, может быть, это подразумевал автор. Подвиги, достижения, доблесть и честь остаются нетленным следом после человека. Время для автора – «седеющее и мнимое», но фиксирующее то, что достойно вечной памяти.

Таким образом, саратовская поэзия М. Зенкевича является результатом впечатлений яростной жизни. «Поэт, прошедший красноармейцем путь гражданской войны, выходит из этого очистительного огня готовым к новым поэтическим восприятиям, накопив положительный опыт наблюдений, в которых уже преобладает не теория, а жизнь, окружающая его со всем богатством преображенного мира» [4, с. 4]. Творчество Зенкевича достигло той высокой точки, которая «позволяет говорить о внешней и внутренней свободе авторского поиска и выражения» [23, с. 325]. Нельзя не согласиться с высказыванием, что, «входя в образный мир поэта, мы видим и сегодня ощущаем цельность восприятия действительности, его поэтическую энергию, точный отбор слов, силу меткого образа» [4, с. 5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гумилев Н.С. Письма о русской поэзии. П., 1923, с.143-144.
2. Зенкевич М.А. Александр Блок // Саррабис. Орган культотдела Саратовского губернского отдела Всероссийского союза работников искусств. №2. 1-го сентября 1921 г., с. 4.
3. Зенкевич М. «Бюллетень молний» // Новый художественный Саратов. Литературно-художественный и театральный еженедельник. №11, 1923г., с. 8.
4. Зенкевич М. Избранное. Предисл. Н.С. Тихонова. М., «Худож.лит.», 1973. 224 с.
5. Зенкевич М. Лотерея гильотины // Художественный Саратов. Литературно-художественный и театральный еженедельник. №4, 1922г., с. 4
6. Зенкевич М.А. Мистерия революционного буфа// Саррабис. Орган культотдела Саратовского губернского отдела Всероссийского союза работников искусств. №2. 1-го сентября 1921 г, с.7.

7. Зенкевич М. «Налажены лыжи и узлом сухожилий...» // Художественный Саратов. Литературно-художественный и театральный еженедельник. №4, 1922г., С.5.
8. Зенкевич М. «Нок-аут» // Новый художественный Саратов. Литературно-художественный и театральный еженедельник. №11, 1923г., С.8.
9. Зенкевич М. Поздний пролет // Художественный Саратов. Литературно-художественный и театральный еженедельник. №1, 1922г., С.8.
10. Котов М. Открытое письмо поэту В. Богатыреву // О творчестве товарищей: Лит.-крит. Статьи и заметки о писателях Саратова, 1960.
11. Краткая литературная энциклопедия. – М., «Советская энциклопедия», Т. 2, 1964, 1056 с.
12. Лекманов О.А. Книга об акмеизме и другие работы. – Томск: Издательство «Водолей», 2000. – 704 с.
13. Мифологический словарь / Гл. ред. Е.М. Мелетинский. – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – 672 с.
14. Мухарева А. Библиография // Саррабис. Орган культотдела Саратовского губернского отдела Всероссийского союза работников искусств. №3. Октябрь 1921 г. С.12.
15. Пашня танков. [Стихи]. — [Саратов]: тип. Проф.-техн. курсов Губполиграфотд., 1921. — 29, [3] с.
16. Поэт «Дикой порфиры» // Художественный Саратов. Литературно-художественный и театральный еженедельник. №2, 1923г., С.7.
17. Саррабис. Орган культотдела Саратовского губернского отдела Всероссийского союза работников искусств. №2. 1-го сентября 1921 г.
18. Тырышкина, Е.В. Эстетика адамизма: лирика М. Зенкевича 1910-х годов / Е.В. Тырышкина, П.А. Чеснялис // Идеи и идеалы. – 2017. – Т. 2. – № 3(33). – С. 117–131. – DOI 10.17212/2075–0862-2017-3.2-117–131. – EDN ZHZROB.
19. Усов Д. Поэзия М. Зенкевича // Саррабис. Орган культотдела Саратовского губернского отдела Всероссийского союза работников искусств. №3. Октябрь 1921 г. С.11-12.
20. Художественный Саратов. 1922. № 2. С. 10.
21. Чевтаев А.А. Символика «пшеницы» в «дикой порфире» М. Зенкевича: адамизм и христианская аксиология / А.А. Чевтаев // Libri Magistri. – 2019. – № 3(9). – С. 158–173. – EDN JUGWFG.
22. Чеснялис П.А. Субъект и сверх-субъект в книге Михаила Зенкевича «Дикая порфира» / П.А. Чеснялис // Филология и человек. – 2013. – № 4. – С. 090–098. – EDN RPEFCB.
23. Шиндина О.В. Геометрия пространства и метафизика текста («Альтиметр» М. Зенкевича) // Литературно-художественный авангард в социокультурном пространстве российской провинции: история и современность. Сборник статей участников международной научной конференции. Институт филологии и журналистики Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского; Саратов, «Наука», 2008, Издательство: ИЦ «Наука» (Саратов), С. 318–325.

© Гаврилова Алла Александровна (alla.gavrilova82@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

«ВЕСЕННЯЯ СИРЕНЬ» НА ЧУЖБИНЕ: «ПАСХАЛЬНЫЕ СТИХИ» А. ПАРКАУ¹

Гао Чуньюй

профессор, Цицикарский университет (КНР)

liubochunyu@163.com

"SPRING LILACS" IN A FOREIGN LAND: THE "EASTER POEMS" OF A. PARKAU

Gao Chunyu

Summary: The article examines the poems of A. Parkau, a poetess of the Russian "Eastern" foreign countries, dedicated to Easter. A. Parkau's lyrics are put into the context of other prose and poetic works of "Easter themes" created in Russian literature of the 19th – early 20th centuries. The peculiarities of the embodiment of the main Easter themes and motives in the poetess's works – spiritual transformation of man, empathy for other people's suffering, ability to forgive and rejoice, as well as love for neighbors – are revealed. A. Parkau's Easter lyrics were characterized, on the one hand, by a connection with modernity, and on the other hand, by an appeal to reflections on the future of Russia and the fate of Russian people, emphasizing the motives of faith and hope.

Keywords: A. Parkau, Russian literature, Far Eastern emigration, Easter lyrics.

Аннотация: В статье исследуются стихотворения поэтессы русского «восточного» зарубежья А. Паркау, посвященные Пасхе. Лирика А. Паркау вводится в контекст других прозаических и стихотворных произведений «пасхальной тематики», созданных в русской литературе XIX – начала XX в. Выявляются особенности воплощения основных пасхальных тем и мотивов в творчестве поэтессы – духовного преображения человека, сопереживания чужим страданиям, умения прощать и радоваться, а также любви к ближним. Для пасхальной лирики А. Паркау была характерна, с одной стороны, связь с современностью, а с другой – обращение к размышлениям о будущем России и судьбам русских людей, акцентирование мотивов веры и надежды.

Ключевые слова: А. Паркау, русская литература, дальневосточная эмиграция, пасхальная лирика.

Творчество А.П. Паркау (по мужу Нилус) (1887–1954) занимает особое место в литературе русского восточного зарубежья. Она стала «первым по времени профессиональным поэтом» русского Китая и «разбудила харбинскую музу», когда в 1916 г. приехала в Харбин [9, с. 35]. Её литературная деятельность началась в этом городе, а в 1930-е гг. её семья переехала в Шанхай, и именно в квартире Нилусов собирался литературный кружок «Среда», развивавший традиции харбинской «Чураевки». Стихи поэтессы печатались в журнале «Рубеж» и сборнике «Багульник» (1931). В 1937 г. она опубликовала свой первый авторский сборник «Огонь неугасимый», а в 1942 г. – вторую книгу стихов под названием «Родной стране».

А. Паркау не случайно называют «гордостью» поэтесс-эмигранток [17, с. 29]. От других поэтесс-эмигранток Харбина и Шанхая её отличало ощущение органичной связи с мировой культурой [1]. Такая специфика её творчества была обусловлена как особенностями её биографии – прекрасным образованием, родом деятельности (занятия журналистикой и переводом), свободным владением французским языком [7, с. 135]. В этом плане А. Паркау можно было бы сопоставить с её младшей со-

временницей, – поэтессой русского Харбина М. Визи [18, с. 13–14]. Поэтому не случайно то, что одной из постоянных тем творчества А. Паркау стало описание праздников – как российских (Рождество, Новый год, Пасха), так и китайских (Праздник Весны). Картины праздников в её лирике, с одной стороны, становятся эмоциональным откликом поэтессы на современность, а с другой – способом воспроизведения культурной памяти.

Один из таких праздников, описание которого заняло особое место в творчестве А. Паркау, – Пасха. Религия – важная часть человеческой культуры. Это и общественная идеология, и социально-историческое явление. Это социальная система эмоциональных переживаний, идеологии, поведенческой деятельности и организационной системы людей, вдохновленных некой таинственной сверхъестественной силой [6, с. 607]. Русская культура взаимодействовала с христианской верой – ортодоксальным православием – на протяжении более тысячелетия. За это время православие глубоко вошло в народные представления и быт, обогатило язык, придав некоторым лексическим единицам новые смыслы и оттенки. Для православных христиан Пасха стала важнейшим религиозным праздником.

¹ Публикация статьи осуществлена при финансовой поддержке Научного фонда отдела образования провинции Хэйлуньцзян, проект № 145309366.

Пасхальная тема была очень важна для русской литературы XIX в. Празднование Пасхи (как и всей Страстной недели), а также связанные с ней события, воспроизводятся во многих знаковых произведениях – «Выбранных местах из переписки с друзьями» Н.В. Гоголя (глава «Светлое Воскресение»), «Записках из Мертвого Дома», «Униженных и оскорбленных», «Преступлении и наказании», «Идиоте», «Подростке» и «Братьях Карамазовых» Ф.М. Достоевского, «Господах Головлёвых» М.Е. Салтыкова-Щедрина, «Воскресении» Л.Н. Толстого, «Лете Господнем» И.С. Шмелёва и многих других, в которых описание событий праздника и связанной с ним символики играет значимую для раскрытия смысла роль.

Пасха – Воскресение Иисуса Христа – в русском культурном сознании соотносилась с размышлениями о жизни и смерти, с обретением духовного утешения или психологического покоя. В русской классической литературе выделялась мысль о *воскресении* после смерти потому, что эта идея вселяла в человека дух надежды, который влиял на его выбор в настоящей жизни. Одним из ярких примеров такого рода является роман Достоевского «Преступление и наказание», в котором идея искупления даёт герою мужество выжить. Все эти концепции были очень важны для русских эмигрантов, оказавшихся в Китае, поскольку становились поводом для обретения надежды. Взглянув в глаза смерти, они надеялись найти в гипотетическом будущем некую тихую гавань, расположенную «по ту сторону мира», где их ожидает осмысленная и плодотворная жизнь.

В конце XIX в. в русской культуре сформировался особый прозаический жанр, который отсутствовал, например, в западноевропейской литературе, – жанр *пасхального рассказа*. Пасхальные рассказы создавали Н.С. Лесков («Фигура»), М.Е. Салтыков-Щедрин («Христовая ночь»), Ф.М. Достоевский («Мужик Марей» в составе «Дневника писателя»), Л.Н. Толстой («После бала»), А.П. Чехов («Письмо», «На Страстной неделе», «Студент», «Архиерей»), В.Г. Короленко («Старый звонарь»), И.А. Бунин («Чистый понедельник», «На чужой стороне»), Л.Н. Андреев («Баргамот и Гараська», «Гостинец», «В Сабурове», «Прекрасна жизнь для воскресших»), А.И. Куприн («Московская пасха», «Пасхальные колокола», «Инна», «Пасхальные яйца», «По-семейному»), Саша Чёрный («Пасхальный визит»), З.Н. Гиппиус («Святая плоть»), В. Набоков («Пасхальный дождь»), М.И. Цветаева («Пасха») и другие писатели [14; 2; 3]. Для этого жанра было характерно воспроизведение особого настроения – «умиление и упование на народную веру и русское Православие» [8].

Основные черты пасхальных рассказов перечислены в статье Л.Г. Шестернёвой: «Важнейший мотив пасхальных произведений – духовное воскресение человека, сопереживание Страстям Господним, покаяние, милосердие, любовь к ближнему». Подводя итог сказанному,

исследовательница отмечает: «Пасхальные рассказы неизменно демонстрируют духовное преобразование человека, победу любви и добра, умение прощать и радоваться счастью других» [19, с. 105]. Пасхальные тексты обычно сопровождаются «пасхальными» символами и образами – крест, верба, «четверговая соль», кулич, яйцо, колокольный звон, храм, святая вода. Богатая система тропов делала описания Пасхи яркими и эмоционально выразительными: «А радость пасхальная все ширилась, как Волга в половодье, про которое не раз отец рассказывал. Весенними деревьями на солнечном поветрии заколыхались высокие хоругви. Стали готовиться к крестному ходу вокруг церкви. Из алтаря вынесли серебряный запрестольный крест, золотое Евангелие, огромный круглый хлеб – артос, заулыбались поднятые иконы, и у всех зажглись красные пасхальные свечи» [11, с. 59].

Однако в русской классической литературе появилась не только пасхальная проза, но и поэзия, причём стихотворения, посвящённые Пасхе, стали появляться раньше, чем рассказы. Русская пасхальная лирика своими корнями уходила в древнюю христианскую святоотеческую традицию, которая проникла через византийскую культуру, из которой она черпала религиозно-философские идеи, образы и мотивы. Пасхальную лирику мы встречаем в творчестве таких поэтов, как Н.И. Гнедич («У Бога мёртвых нет»), В.К. Кюхельбекер («На Воскресение Христа»; «Воскресение Христово»), Ф.И. Тютчев («День Православного Востока», «Святая ночь»), А.К. Толстой («Утешенье»), А.Н. Плещеев («Как солнце блещет ярко»; «Христос воскрес!»), К.К. Случевский («Воскрес!»; «День наступил, зажглась денница»), К.Д. Бальмонт («Благовест», «Красота»), Я.П. Полонский («Пасхальные вести»), А.Н. Майков («Христос воскрес»), К.Р. («Хвала Воскресшему»; «Тебе, Воскресшему»; «Хвалите Господа с Небес»), Л. Чарская («Колокола»; «Земля и солнце...»), А.А. Блок («Верю в Солнце Завета»), И.А. Бунин («Христос воскрес»), Д.С. Мережковский («“Христос воскрес” – поют во храме»), С.А. Есенин («Пасхальный благовест»), М.А. Кузмин («Пасха»), С.М. Городецкий («У Гроба Воскресшего Господа»), И.В. Северянин («Пасхальный гимн»), Ф.К. Сологуб («Знаю знанием последним»), М.И. Цветаева («Пасха в апреле»; «Царю – на пасху») Б.Л. Пастернак (стихи Ю. Живаго – «На страстной»; «Чудо», «Дурные дни», две «Магдалины»; «Гефсиманский сад»), Н.М. Рубцов («Пасха под синим небом») и других.

В русской пасхальной поэзии сформировался определённый круг настроений, мотивов, тем и образов, соотносённых с пасхальными празднествами. Прежде всего стихи передают радость чуда обновления природы и человека, победы жизни над смертью, любви – над злобой и страхом, света – над тьмой (мраком). Большую роль в этих стихах играет тема весны и связанные с ней природные и растительные мотивы (оживающие деревья, лес и поля, утренняя заря, яркое солнце и т. п.).

Стихи наполнены деталями, передающими чувственное восприятие, – звуками (описаниями радостного пения ангелов, церковного хора, птиц, благовестного звона колоколов), запахами (свечного воска, мёда, куличей, цветов – роз и фиалок – и т. п.), разнообразных оттенков цвета, среди которых преобладает зелёный (соотнесённый с миром природы) и красный (алый, багровый, огненный), соотнесённый с миром людей и страданиями Христа.

Особое место, которое в пасхальной лирике занял красный цвет, не случайно. Использование слов, обозначающих разные цвета, напрямую связано не только с общественной жизнью и жизненной практикой людей, но и с вероисповеданием русского народа [10, с. 25]. В древнерусском языке слово «красный» имело значения «красивый», «праведный», «хороший», а в религиозных представлениях красный цвет символизировал христианских подвижников. С красным цветом в русской культуре были связаны концепты «жизнь», «кровь» и «огонь»; его можно назвать «дуалистическим», поскольку он воплощает как любовь, так и смертельную борьбу [19, с. 104]. Первая неделя после Пасхи в русском народе называлась «Красная горка» поскольку в старину жители деревень в этот период нередко уходили встречать праздник на возвышенности, расположенные недалеко от поселений. На Страстной неделе и в воскресенье перед Пасхой красный цвет являлся специальным цветом поклонения, поскольку он символизировал человеколюбие Бога [16, с. 29].

Пасхальная тема в поэзии продолжила своё развитие и в литературе русского зарубежья, – например, в стихах В.В. Набокова («Тайная Вечеря») или И.А. Бродского («Натюрморт»); свой вклад в развитие этой темы внесли и представители русского восточного зарубежья, – например, А.И. Несмелов («Пасхальная ночь»; «Наша Пасха»). Для представителей русского зарубежья (особенно «восточного») тема христианских праздников оказывалась особенно важной, поскольку была тесно связана с темой памяти о прошлом, с традициями русской классической культуры, которые стремились сохранять в своём творчестве писатели-эмигранты (прежде всего оказавшиеся в нехристианских странах). Отдала должное теме Пасхи и А. Паркау, которая посвятила этому празднику несколько стихотворений: «Харбинская весна», «Вербная свечка», «Дружная Пасха», «Постом», «Страстная неделя», «У заутрени», «Яичко», «Ты – один» в сборнике «Огонь неугасимый» (1937) [12] и «У заутрени» в сборнике «Родной стране» (1942) [13]. По сути, все эти произведения, связанные единой темой, представляют в её творчестве единый «пасхальный цикл».

В своей пасхальной лирике А. Паркау следует уже сложившимся в русской культуре традициям: вслед за упоминанием молитвы в храме («Мы – в церквах стараемся молиться») сообщается о приходе весны: «Тонкий трепет

первых дней апреля, / В воздухе весенняя свирель» и о духовных задачах, стоящих перед людьми, – эмоциональное обновление и освобождение от трагических размышлений («И кладем к подножью плащаницы / Груз сомнений злобы и обид»; «Чтоб войдя, не ощутил Пречистый / Горечь пыли, тлена и греха» («Страстная неделя») [12]. Появляются в рассматриваемых стихотворениях А. Паркау и другие традиционные атрибуты Пасхи: молитва в храме, хор, поющий «светлый гимн победный», горение восковых свеч (и соотнесённая с ними тема «духовного горения»), праздничный звон колоколов, пасхальное яичко, символизирующее приход весны и зарождение новой жизни, а также воскресение Иисуса Христа из мёртвых.

Характерна цветовая символика, использованная в пасхальной лирике А. Паркау. Пасхальные дни в её произведениях окрашивают белый, голубой, зелёный и красный цвета. Присутствуют и тёмные цвета (например, коричневый), которые нужны для контраста со светлыми, радостными тонами, побеждающие мрак и мглу. Каждый из них имеет своё символическое значение: белый цвет соотнесён со светлыми солнечными днями, голубой – цвет неба, зелёный – цвет весенней природы. Главный цвет – красный (алый), представленный через пламя свечей, торжественных облачений священников, лент и цветов, украшающих храм; он символизирует кровь Христа, пролитую при распятии, а также искупление грехов человечества. Вся Пасха оказывается «красной», потому что этот цвет обозначает воскресение, победу вечной жизни над смертью.

Интересно проследить, как характеризует А. Паркау в стихотворении «У заутрени» прихожан, собравшихся в храме на пасхальную службу. Это «бездомные», «бесчастные», «больные и бедные» люди. Показательно ещё одно название, заимствованное поэтессой из древнерусской культуры, – «калики перехожие».

Точно толпы калик перехожих
Собрались мы с больших дорог...
Наша радость на грусть похожа...
Жив – ты? Жив ли наш русский Бог? [12, с. 122].

«Каликами перехожими» в русском фольклоре (например, в былинах) именовались странники, совершавшие хождение из одного сакрального места в другое (например, из какого-либо российского православного монастыря в «небесный град» Иерусалим). Такие путешественники, согласно древнерусским представлениям, были живыми источниками информации о других странах и землях, но и могли обладать особыми качествами – огромной физической и духовной силой, уникальными знаниями; при этом сами они обычно следовали аскетическим идеалам. Калики, с одной стороны, оказывались хранителями религиозных и нравственных преданий русского народа; с другой стороны, побывав

в «заморских» «святых местах» – Греции (Византии) или Палестине, – они сами одновременно становились переносчиками культуры других народов, рассказывая перед собравшейся толпой русских людей на площадях и рынках жития святых или апокрифические легенды. Очевидно, что такое сопоставление русских эмигрантов, проживавших в Китае, с «каликами» вполне закономерно и отражает точку зрения поэтессы: русские изгнанники, как и калики – несмотря на свою «бедность» (в материальном аспекте), «бездомность» и «бессчастье» – являются хранителями национальной культуры, и носителями культуры «чужой», обогащающей «свою».

Пасха в лирике А. Паркау связана с представлениями о счастье – прежде всего счастье семейном. Замечательные традиции в светлый праздник объединяли многие семьи – это и творожная пасха, и ароматные куличи, и освященные крашеные яйца... В этой ситуации праздник вплотную пересекается с повседневной жизнью, а «житейское» начало обретает глубокое «бытийственное» содержание («Дружная Пасха»):

А у стола уютно на диване
Сидят втроём родители и сын,
И говорят о том, что в жизни, как в романе,
Смысл бытия везде, всегда один [12, с. 79].

Стихи А. Паркау передают радость семейного общения, когда родители и дети единой семьёй сидят за пасхальным столом, вкушают праздничную еду и разговаривают: «Счастье соткано из иллюзий, надежд, доверчивости к людям, уверенности в самом себе, потом из любви, дружбы...» [4, с. 418]. Такое близкое семейное общение, которое даёт людям Пасха, открывает путь к истинной любви («Дружная Пасха»):

Прочь ханжество и шире путь надежде,
Пусть в жилах бьется трепетная кровь;
Повсюду царствует, и царствовала прежде,
И будет царствовать – любовь! [12, с. 79].

Очень важный пасхальный мотив для А. Паркау – мотив *веры* и *надежды* на более светлое будущее, которые тесно связаны с мотивами *любви* и *мечты*, присутствующими почти в каждом её стихотворении на рассматриваемую тему:

Мы – в сердцах с надеждой и смущеньем
Страстно ждем, в субботу кончив труд,
С вестью о Христовом Воскресеньи
Весть о том, что души не умрут [12, с. 119].

Мотивы, соотнесённые с будущим, появляются и в других пасхальных стихотворениях поэтессы. В стихотворении «У заутрени», посвящённом важнейшему ритуалу Пасхи – всенощному бдению, также известному как «Вербное воскресенье»:

В чёрном небе кресты золотые,
Огоньки на литых крестах...

Окна храма мечтой залитые,
Завитые в цветных лучах [12, с. 122].

В стихотворении «У Заутрени» из сборника «Родной стране» (по сути – это небольшая поэма), опубликованном в суровые военные годы, представлена развёрнутая картина идеальной России будущего, радостно отмечающей светлый праздник Пасхи:

Наш край, родной... Россия... Ты ли?
Ты здесь? Ты с нами? Ты жива?
Взвилось трёхкрасочное знамя,
Воскрес распятый русский Бог...
<...>

Горит Восток в сияньи робком,
Играя в зеркале реки,
И от заутрени по тропкам
Идут из церкви мужички.
На девках красные платочки,
Подкован медью каблучок,
Идут, несут в руках кулёчки, –
Кулич, яички и творог.

<...>
Трепещут льдинки, блещут струи,
Поёт осанну вешний лес,
И раздаются поцелуи...
Христос Воскрес! Христос Воскрес! [13, с. 28–29].

В стихотворении «Дружная Пасха» воспроизводится несколько временных пластов, соотнесённых с празднованием Пасхи. На будущем сосредоточены мечты сына:

Сын о курсисточке мечтает безмятежно,
Её глаза полны загадок и чудес,
И на заутрени она так ласково и нежно
Она ответила: Воистину Воскрес!

Отец преимущественно интересуется настоящим, а размышления матери в большей мере соотнесены с прошлым.

Отец о той, что вот сейчас шагает,
И ждёт его в саду, там, у окна,
А мать о том, кого никто не знает,
И знает лишь она одна [12, с. 79].

В таком контексте слово «дружная», вынесенное в заголовок стихотворения, явно приобретает ироническое значение, поскольку каждый из членов изображаемой семьи имеет личные цели, не соотносимые с целями других людей, и их «дружность» оказывается мнимой, обусловленной лишь формальным моментом – совместным празднованием. Каждый фрагмент памяти лирической героини пасхальных стихов А. Паркау как бы обладает собственной ценностью, поскольку хранит частичку дорогого прошлого и вызывает трогательные воспоминания. Размышления, соотнесённые с праздником, соотносились с разными образами прошлого, часто неясными и неопределёнными, постепенно перетекавшими из од-

ного в другой, проступающими сквозь туман детских и юношеских воспоминаний.

Своим чутким пером и острым чувством культуры А. Паркау продемонстрировала огромный духовный потенциал «праздничной» тематики в русской литературе. Поэтесса улавливала эмоции повседневной жизни и вплетала их в свои стихи, проецируя собственное восприятие окружающего мира на мир литературы. Описания праздников – как российских, так и китайских – способствовали установлению эстетических связей с читателями разного социального статуса. Пасхальный цикл А. Паркау, с одной стороны, развивал поэтическую традицию, сложившуюся в русской литературе, с другой – вносил в неё новые смыслы, обусловленные нахождением поэтессы и её читательской аудитории в «чужом» культурном пространстве, ощущением особой эпохи, пониманием миссии хранителей национальной культуры.

В пасхальном стихотворении Ф. Тютчева «Святая ночь на небосклон взошла», была высказана мысль о *бogoоставленности* человека в момент смерти Христа:

<...> И человек, как сирота бездомный,
Стоит теперь и немощен, и гол,
Лицом к лицу пред пропастью темной.
На самого себя покинут он –
Упразднен ум и мысль осиротела –
В душе своей, как в бездне, погружен,
И нет извне опоры, ни предела... [15, с. 215].

Мы может отметить, что пасхальные стихи А. Паркау были направлены на преодоление у людей ощущения одиночества и «бogoоставленности»; они и сами оказывались такой «опорой» в «бездне» русской души. Именно в этом, как нам представляется, заключаются основные цели «праздничной» поэзии представителей русской дальневосточной эмиграции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арустамова А.А. Литературная сирень: к специфике усадебного топоса в поэзии и прозе русского зарубежья // Филология в XXI веке. 2023. № 1 (11). С. 45–54.
2. Большая Пасхальная книга. Пасхальные рассказы. М.: АСТ, 2016. 320 с.
3. Воскресение и жизнь... Пасхальная проза русских классиков. М.: Вече, 2018. 320 с.
4. Гончаров И.А. Обыкновенная история: Роман в двух частях // Гончаров И.А. Полное собрание сочинений и писем: в 20 т. Т. 1. СПб.: Наука, 1997. С. 172–469.
5. Григорий Богослов. Размышление // Исихазм.ру: портал. URL: <http://www.isihazm.ru/?id=384&iid=514> (дата обращения: 18.02.2024).
6. Жэнь Цзюйюй. Словарь религий. Шанхай: Шанхайское изд-во «Словарь», 2009. 1272 с. = 仁继愈. 宗教词典[Z]. 上海: 上海辞书出版社, 2009.1272页.
7. Забияко А.А., Эфендиева Г.В. «Четверть века беженской судьбы...» (Художественный мир лирики русского Харбина). Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2008. 428 с.
8. Захаров В.Н. Пасхальный рассказ как жанр русской литературы // Слово.Ru: портал. URL: <https://www.portal-slovo.ru/philology/37163.php> (дата обращения: 16.02.2024).
9. Крейд В. Все звезды повидава чужие // Русская поэзия Китая. М.: Время, 2001. 720 с.
10. Люй Ли. О национальных культурах и психологических особенностях, воплощенных в русских цветочных словах // Вестник Шэньянского института авиационной промышленности. 2008. № 6. С. 173–175. = 吕莉. 谈俄语颜色词所体现的民族文化及心理特点[J]. 沈阳航空工业学院学报, 2008(6).173-175.
11. Никифоров-Волгин В. Светлая заутреня // Детям о Пасхе Христовой: сборник / сост. Н.Г. Куцаева. 7-е изд. Минск: Белорусская Православная Церковь, 2018. С. 54–61.
12. Паркау А. [Нилус А.П.]. 1937. Огонь неугасимый: стихи. Шанхай: [б. и.], 1937. 200 с.
13. Паркау А. [П.]. Родной стране. Шанхай: б. и. [Слово], б. г. [1942]. 51 с.
14. Пасхальные рассказы. Знаменитые русские писатели о великом и сокровенном празднике. М.: Рипол Классик, 2019. 272 с.
15. Тютчев Ф.И. Святая ночь на небосклон взошла // Тютчев Ф.И. Полное собрание сочинений. Письма: в 6 т. / Сост. В.Н. Касаткина. М.: Издательский центр «Классика», 2002. Т. 1. 528 с.
16. Цао Минвэй. Концепт «красный» в языковой картине мира русского языка // Исследования по русскому языку, литературе и культуре. 2020. № 4. С. 113–120. = 曹铭威. 俄语语言世界图景中的红色观念[J]. 俄罗斯语言文学与文化研究, 2020(4):113–120.
17. Цюй Сюэпин. Поиск Сирени: исследование творчества русских поэтесс-эмигранток, проживавших на Востоке: магистерская диссертация. Цицикарский университет (Китай). 2012. 47 с. = 曲雪平. 探索紫丁香--对摇曳于东方的俄侨女诗人的研究. 齐齐哈尔大学硕士毕业论文, 2012: 47.
18. Через океан: очерки литературы русской эмиграции в Китае и в США (1920–1930-е гг.) / А.А. Арустамова, Б.В. Кондаков, В.А. Филимонова, Хэ Тинтин; под ред. А.А. Арустамовой и Б.В. Кондакова. Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2021. 152 с.
19. Шестернёва Л.Г. Пасхальный рассказ как жанр русской литературы // Поволжский педагогический вестник. 2021. Т. 9. № 4 (33). С. 102–106.

© Гао Чуньюй (liubochunyu@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕКСИЧЕСКАЯ ЭКСПЛИКАЦИЯ КОНЦЕПТА КОЧЕВЬЕ В ФОЛЬКЛОРНОМ ДИСКУРСЕ ЭВЕНОВ

Кузьмина Раиса Петровна

Кандидат филологических наук, старший научный сотрудник, Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера, Сибирское отделение Российской академии наук, (г. Якутск)
raisakuzmina2013@yandex.ru

LEXICAL EXPLICATION OF THE CONCEPT NOMAD IN THE FOLK DISCOURSE OF THE EVENS

R. Kuzmina

Summary: The article is the first to describe the semantics of lexemes included in the nominative field of the concept NOMAD in the language of Even folklore. The key representatives of the concept are identified - *нулгэ-, нуд-, өмчи, гулнэ-, үен-*. The analysis of the internal form of lexical units that objectify the concept made it possible to establish motivating and conceptual features that lead to the idea of intensive and repeated nomadism in the Even-nomad culture. The research material was etymological and lexicographical dictionaries for different languages, which made it possible to determine the prototype of the concept.

Keywords: folklore discourse, concept, conceptual features, linguistic culture, features, semantic meaning.

Аннотация: В статье впервые проведено описание семантики лексем, входящих в номинативное поле концепта КОЧЕВЬЕ в языке фольклора эвенов. Выделены ключевые репрезентанты концепта – *нулгэ-, нуд-, өмчи, гулнэ-, үен-*. Проведенный анализ внутренней формы лексических единиц, объективирующих концепт, позволил установить мотивирующие и понятийные признаки, сводящие к идее интенсивного и многократного кочевья в культуре эвенов-номадов. Материалом исследования послужили этимологические и лексикографические словари по разным языкам, давшие возможность определить первообраз концептума.

Ключевые слова: фольклорный дискурс, концепт, картина мира, лингвокультура, признаки, семантическое поле.

По определению А.А. Потебни: «Внутренняя форма слова есть отношение содержания мысли к сознанию; она показывает, как представляется человеку его собственная мысль. Этим только можно объяснить, почему в одном и том же языке может быть много слов для обозначения одного и того же предмета и, наоборот, одно слово, совершенно согласно с требованиями языка, может обозначать предметы разнородные» [7, с. 98].

Согласно М.В. Пименовой, «Мотивирующим называется такой признак, который послужил основанием для именования некоего фрагмента мира, это внутренняя форма слова» [4, с.155]. Понятийные признаки концепта проистекают из мотивирующих признаков, выявленных при этимологическом анализе лексем, репрезентирующих концепты.

Ключевыми репрезентантами концепта КОЧЕВЬЕ являются общеэвенские лексемы *нулгэн, нулгэнмэй*, производные от глагольной основы *нулгэ-* с дефиницией `двигаться (о караване), идти цугом; кочевать, откочевывать, переселяться, перебираться, переезжать на новое место` [9]. Глагольная основа *нулгэ-* является образовательным широким кругом однокоренных дериватов и восходит к корню *нулгэ-* со значением `караван, цуг (олений); кочевка, перекочевка; переход (расстояние в 10 км)`.

По материалам словарей по тунгусо-маньчжурским и монгольским языкам [9; 12] общеэвенской глаголь-

ной основе *нулгэ-* с дефиницией `двигаться (о караване), идти цугом; кочевать, откочевывать, переселяться, перебираться, переезжать на новое место` соответствуют глагольные основы в других тунгусо-маньчжурских языках и также в письменномонгольском, монгольском и в бурятском языках: *эвенк. нулги-* `кочевать, перекочевывать, переехать; прикочевать; пройти караваном`; *ороч. нуггуву-* `переселять`; *ульч. н'улз'у-/и-* `кочевать, откочевать, переселиться, переехать`; *орок. нулди- ~ нулзи-* `кочевать, переезжать, переселяться; вести кочевой образ жизни`; *нан. нуктэ-* `выехать (временно на лето для рыбного промысла); переселиться; кочевать, переезжать`; *п.-мо. pegüdel* `кочевка`; *монг. нүүдэл* `кочевка`; *бур. нүүлгэ* `перекочевка`; *п.-мо. pegü-* `кочевать`.

Понятийный признак концепта, сводящийся к идее непрерывного движения – *кочевать*, выявленный в семантическом значении основы *нулгэ-* зафиксирован в фольклорных материалах всех групп эвенов: *Нюные мэн буглай херэмэлчэ. Эчэ гору биддэ, нулгэсэнчэл. Нонартан хов гору нулгэчэл, адыра-да өринчэл, мэнэденчицэл-дэ* [2, с. 70]. `Нюные захотелось домой. Не стал долго задерживаться, **перекочевал**. Они долго **кочевали**, несколько раз останавливались с ночевкой, и даже надолго останавливались жить на одном месте`; *Ноуэртэн н'оуэлта эмритэн, орэн' нулгэритэн, өмэтэлзи, дөнрэли, намалкан һөлилин* [6, с. 132]. `Они прибывали друг за другом, **кочевали** на оленях, (ехали) отдельными группами, (часть) по тайге, (часть) по берегу моря` [Там же, с. 142];

Эрэк аси: «Эмэбли, эмэбли-дэ», – гэнни. Эрэк орми, яйи интуриди абдуи чакриди, асинган окатанги эйэки нулгэн [14, с. 233]. Жена (говорит): «Ну оставайся, оставайся!». Имущество своё собрала, оленей навьючила и **откочевала** вниз по течению реки [Там же, с. 281].

В языке фольклора восточных эвенков наиболее частотным является использование глагольных дериватов, производных от основы *нуддэй* с понятийным признаком 'кочевать': *Эрэсниди, иман, аран улэсниди. Тадук мэргэттин: «Нудисчиэв! Тек нудисчими, оларби дявасаддыку долбадин, тогу-да хивдин, куна-да иркадин...»*. [10, с. 114]. 'Вырыла яму, похоронила и стала думать: «Надо **кочевать** отсюда, если я сейчас буду **кочевать**, потемнеет, пока буду ловить оленей, и костер мой погаснет, ребенок будет плакать...» [Там же, с. 117]; *Тугэни елтэнни. Нэлкэни оддакан нуддэн. Эвэсэл дюгадяклатан иссин* [10, с. 114]. 'Прошла зима. Когда наступила весна, женщина решила **откочевать**' [Там же, с. 118]; *Этикэн акынтаки омалгаткий Батуртыки улгимин: «Дюгани мануддан, нудиннэт далилран, хи гягас этэп укчэнрэ?»* [2, с. 77]. 'Старик спрашивает у старшего сына Батура: «Лето заканчивается, скоро **перекочуем**, может пойдём сосватаем тебе невесту?»

Синонимом общеэвенской основы *нулгэдэй* выступает глагольная основа

Лексическая единица *нуд-*, зафиксированная в восточных говорах выступает синонимом общеэвенской лексики *нулгэдэй* и функционирует с дефиницией 'кочевать, откочевать, переселяться, перебираться, переезжать' [11]. В лексикографических источниках [9; 12; 5; 3] эквивалентами эвенской глагольной основы *нуд-* выступают различные глагольные лексемы в монгольских языках: *эвен.* (вост.) *нуд-* 'кочевать, переселяться, перебираться, переезжать'; *монг.* *нүү-* 'кочевать, переселяться'; *бур.* *нүү-* 'кочевать, перекочевывать; переселяться'; *халх., калм.* *нүү-* 'кочевать, передвигаться, переселяться'; *калм.* *нүүх-* 'кочевать, перекочевывать'.

В двуязычных словарях по эвенскому языку [9; 8] ранее в одном из диалектов, в частности, в арманском была отмечена глагольная лексическая единица *нэвэт/тэй* 'кочевать, переселяться, перебираться, переезжать'. В настоящее время найти функционирование данной лексики в диалектной речи считается невозможным, так как по последним данным арманский диалект считается мертвым говором. По всем своим дифференциальным признакам арманский диалект был отнесен исследователями к изолированным диалектам. Можно предположить, что коррелятом арманской основы *нэвэт-* по внешнему облику являются маньчжурская глагольная основа *нэо-* с дефиницией 'переходить с места на место, перекочевывать, переселяться; оставлять (гнездо, берлогу – о птицах, зверях); странствовать; скитаться,

бродяжничать; рассеиваться в разные стороны, расходиться, разбегаться, улетать' [9] и монгольская глагольная основа *нэу-* со значением 'кочевать, передвигаться, переселяться' [12].

В фольклорном дискурсе ламунхинских и березовских эвенков зафиксирована лексема *өмчи-* с семантическим содержанием 'кочевать в одиночестве': *Өмэн бэй, боланиду, иманра эдлэн эгден од, окат дүкэн бөкэсэн именран көчүкэндун, асиңчил өмчиникэн, буюм хояв тэгэли нулгэнникэн марин* [10, с. 279]. 'Жил один человек, осенью, когда снега еще было мало, когда лед на реке еще был тонким, с женой своей **кочуя**, много диких оленей добыл'; *Мирунэ, анунтан асинюми нян бэнэрнюми өлминикэн гуд урэкчэр дяпкалитан, дэмнэ хигил долитан, эгдер окатал дэрэндулитэн өмчири бисин* [2, с. 130]. 'Мирунэ ежегодно со своей женой и с младшим братом по ущельям гор, по безбрежным просторам тайги, по устью больших рек **кочуя** охотился на белок'.

Возможно, глагольная лексема *өмчи-*, использующаяся с дефиницией 'кочевать; кочевать в одиночестве' является рефлексом тунгусо-маньчжурского корня *өм-~ ум-* с семантикой 'один, единица; одинокий, единственный, отдельный'. В эпических сказаниях имена главных героев, образованные от глагольной основы *өмчи-* по смысловому содержанию можно дефинировать так - *Өмчири, Өмчэгэн, Умчэгын* 'любитель одиночества', *Өмчэне ~ Өмчэни~Умчэни* 'одинокий', *Өмчэри* 'нелюдимый; бобыль'.

Синонимами глаголов *нулгэдэй, нуддэй, өмчидэй* со смысловым содержанием 'кочевать' в эвенском фольклоре могут выступать различные глаголы движения и использование этих глаголов со значением близким по семантике зависит от контекста речи, например, лексические единицы *гулэхэндэй, гулдэй*, производные от основы *гулэн-* с дефиницией 'отправиться в путь, откочевать', в фольклоре чаще всего могут применяться с дефиницией 'отправиться в путь; кочевать; откочевать; перекочевать', а в фольклоре ольских эвенков также со значением 'выйти замуж': *Тимин нян-да гулэнчэл* [2, с. 71]; *Эрэк аси окатаңи холаяки гулнэн, эрэк һинмасукань үннэн гадач.* 'Эта женщина вверх по течению **кочевала**, вот быстренько идёт дальше' [1, с. 46]. *Эрэк аси окатаңи холаяки гулнэн, эрэк һинмасукань үннэн гадач.* 'Эта женщина вверх по течению **кочевала**, вот быстренько идёт дальше' [Там же, с. 46].

Полисемичная глагольная лексема *үндэй* с дефиницией 'двигаться, перемещаться, идти, ехать, уходить, уезжать; уйти, уехать; Алл деться куда-л., исчезнуть, потеряться' [9], являющаяся рефлексом тунгусо-маньчжурского корня и производная от корня *үэн(э)-* 'двигаться, перемещаться, идти, ехать, отправляться' [11] в фольклорных текстах используется со смысловым значением

‘кочевать’: *Эрэк аси нэнэн нулгэн гадач, эр бэйчэн удьван дялупки.* ‘Вот эта женщина **кочевала** дальше, выслеживая этого человечка по следам’ [1, с. 46]; *Эрэк Гякчавул бими Нэруку асингуй гадни, асинги нулгуникэн хөврэн. Хокам гору нгэннэ* [14, с. 277]. ‘Гякчавул взял Нэрук в жёны, откочевали обратно (на родину Хэлникэна). Далеко уже **откочевали**’ [Там же, с. 305].

Таким образом, в результате исследования в фольклоре эвенов определены пять ключевых лексем-репрезентантов концепта КОЧЕВЬЕ – *нулгэ-, нуд-, өмчи-, гулнэ-, нэн-*, функционирующие с семантическим содержанием ‘двигаться (о караване), идти цугом; кочевать, откочевывать, переселяться, перебираться, переезжать на новое место; кочевать в одиночестве’.

Используемые сокращения:

бур. – бурятский
 калм. – калмыцкий
 ма. – маньчжурский
 монг. – монгольский
 нан. – нанайский
 орок. – орокский
 ороch. – ороchский
 п.-м. – письменно-монгольский
 уд. – удэгейский
 ульч. – ульчский
 халх.-монг. – халха-монгольский
 эвен. –эвенский
 эвенк. –эвенкийский

ЛИТЕРАТУРА

1. Александра Лаврилье, Дэян Матич. Эвенские нимканы Дарьи Михайловны Осениной / А. Лаврилье, Д. Матич. – Fürstenberg: Kulturstiftung Sibirien, 2013. – 160 с.
2. Бокова Е.Н. Эвенский фольклор / Е.Н. Бокова. – Якутск: Бичик, 2002. – 216 с.
3. Калмыцко-русский словарь / сост. Э.Ч. Бордаев, Р.А. Джамбинова, А.Л. Каляев, А.Ш. Кичиков, Ц.К. Корсункиев, М.У. Монраев, Б.Д. Муниев, Д.А. Павлов, Н.Н. Убушаев. – Москва: Изд-во «Русский мир», 1977. – 764 с.
4. Колесов В.В., Пименова М.В. Введение в концептологию: учеб. пособие / В.В. Колесов, М.В. Пименова. – М.: Флинта: Наука, 2016. – 248 с.
5. Кручкин Ю. Большой современный русско-монгольский-монгольско-русский словарь / Ю. Кручкин. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2006. – 921 с.
6. Новикова К.А. Очерки диалектов эвенского языка. Ч. 1. Ольский говор / К.А. Новикова. – М.-Л.: Изд-во АН СССР. Ленингр. отд-ние, 1960. – 263 с.
7. Потенба А.А. Слово и миф / А.А. Потенба. – Москва: Правда, 1989. – 623 с.
8. Русско-эвенский словарь / сост. В. И. Цинциус, Л. Д.Ришес. – М.: Государственное изд-во иностранных и национальных словарей, 1952. – 777 с.
9. Сравнительный словарь тунгусо-маньчжурских языков / Ответ. ред. Цинциус В.И. –Л.: Наука, 1975. –Т. 1. А–Н. –672 с.; 1977. –Т. 2. О–Э. –992 с.
10. Фольклор эвенов Березовки: образцы шедевров / сост. В.А. Роббек. –Якутск: Северовед, 2005. –362 с.
11. Эвенско-русский словарь / сост. В.А. Роббек, М.Е. Роббек. – Новосибирск: Наука, 2004. – 353 с.
12. Этимологический словарь монгольских языков: в 3 т. / Институт востоковедения РАН. / Гл. ред. Г.Д. Санжеев, ред. Л.Р. Концевич, В.И. Рассадин, Я.Д. Леман. – М.: ИВ РАН, 2015. Том I. – А-Е. – 2015–224 с.
13. Этимологический словарь монгольских языков: в 3 т. / Г.Д. Санжеев, М.Н. Орловская, З.В. Швернина. – М.: ИВ РАН, 2016. – Том II. – Г–Р. – 232 с.
14. Andrej L. Malchukov. *Metetele an Ewen epic tale by Darja Mixajlovna Osenina edited by/ A.L. Malchukov.* – Seoul National University Press, 2020. – 314 с.

© Кузьмина Раиса Петровна (raisakuzmina2013@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА КЛАССИЧЕСКОЙ АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

INTERCULTURAL ASPECTS OF TRANSLATING CLASSIC ENGLISH LITERATURE

**Yu. Kuptsova
E. Kislitsyna
E. Mashkova
O. Romashina**

Summary: The article is devoted to the analysis of specific aspects of translating literary works, focusing on the necessity of applying various translation strategies for the adequate conveyance of the original text's content. The main attention is given to the techniques of addition and simplification, which assist the translator in revealing the implied meaning and adapting the text considering the cultural differences between the source and target languages. The importance of interpreting expressive means to preserve the emotional and aesthetic impact of the literary work is emphasized. The authors of the article view literary text as a means of intercultural communication, highlighting its role in shaping the artistic image and achieving aesthetic impact.

Keywords: literary translation, translation strategies, addition in translation, text simplification, expressive means, intercultural communication, text adaptation, aesthetic impact.

Купцова Юлия Анатольевна

старший преподаватель, Белгородский государственный
национальный исследовательский университет
kuptsova@bsu.edu.ru

Кислицына Елена Владимировна

старший преподаватель, Белгородский государственный
национальный исследовательский университет
enesterova@bsu.edu.ru

Машкова Елена Викторовна

доцент, кандидат филологических наук, доцент,
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет
mashkova@bsu.edu.ru

Ромашина Ольга Юрьевна

доцент, кандидат филологических наук, доцент,
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет
romashina@bsu.edu.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу специфических аспектов перевода художественной литературы, акцентируя внимание на необходимости применения различных переводческих стратегий для адекватного передачи содержания исходного текста. Основное внимание уделено приемам добавления и упрощения, которые помогают переводчику раскрыть подразумеваемый смысл и адаптировать текст с учетом культурных различий между исходным и целевым языками. Подчеркивается важность интерпретации выразительных средств для сохранения эмоционального и эстетического воздействия художественного произведения. Авторы статьи рассматривают художественный текст как средство межкультурного общения, подчеркивая его роль в формировании художественного образа и достижении эстетического воздействия.

Ключевые слова: перевод художественной литературы, переводческие стратегии, добавление в переводе, упрощение текста, выразительные средства, межкультурное общение, адаптация текста, эстетическое воздействие.

В настоящее время, изучение взаимосвязи между языком и культурой представляет собой одну из ключевых областей интереса в дисциплине переводоведения, что обусловлено растущим вниманием к переводу как процессу взаимодействия культурных контекстов. Этот процесс медиации между культурами в значительной мере опирается на перевод, действующий в качестве моста для взаимопонимания культур. В центре анализа признаков передачи текстов в рамках межкультурного общения находятся характеристики специфических языковых культур, а также стратегии и техники передачи информации, применимые не только к родному, но и к иностранному языку. Данное взаимодействие предполагает не просто владение техниками перевода и знанием слов, но также учитывает личные

качества переводчика, поскольку перевод включает в себя элементы различных языков и культур. Язык служит зеркалом национальной культуры, истории, эмоциональных и культурных нюансов, ценностей, свойственных конкретному народу, а создание текста происходит в контексте определенной культуры.

Перевод отображает социокультурный облик общества, его духовные и умственные аспекты. Следовательно, перевод начали анализировать с точки зрения культурологии, так как он раскрывает не только языковые, но и культурные особенности народа. В этом смысле, перевод является одним из инструментов межкультурного общения, подтверждаясь тем, что в ходе переводческой деятельности переводчик сталкивается не только с язы-

ковыми, но и с культурными различиями, преодолевая языковые и культурные препятствия.

Литературный перевод, как специфический вид переводческой деятельности, обладает своими особенностями. Например, что может быть передано с точностью и корректностью в академическом тексте, в литературном произведении может потребовать отступления от исходного текста, замен или других переводческих стратегий для достижения точности перевода.

Перевод художественных текстов является одной из наиболее трудоемких и тонких областей переводческой деятельности, тем более что его задача - не просто передать слова с одного языка на другой, но и сохранить эстетическое и эмоциональное воздействие на читателя. Эта категория перевода требует особой внимательности к нюансам исходного текста, чтобы верно передать его художественное значение и красоту.

Исследователи Л.С. Бархударова [1], В.Г. Гака [2], В.Н. Комиссарова [3], Л.К. Латышева [5], Ю. Найды [6], Я.И. Рецкера [8], А.Д. Швейцера [10] и других подвергли анализу множество аспектов, связанных с художественным переводом, подчеркивая его сложность и многоуровневость.

В основе художественного перевода лежит не только лингвистическая, но и культурная передача мыслей, идей и эмоций, заложенных в оригинальном тексте. Переводчикам важно не просто понять источник, но и глубоко проникнуть в его суть, чтобы раскрыть имеющийся смысл в его полной объемности.

Художественная литература направлена на достижение эстетического эффекта и создание образов, что объясняет её главную функцию и цель. Художественный текст, как правило, обладает уникальными свойствами, которые отличают его от текстов других жанров, в том числе особым использованием языка.

К отличительным особенностям художественного стиля можно отнести использование образных средств, таких как тропы, народная поэзия, авторские выражения и новообразования, эмоциональные повторы и восклицания, а также детальное описание, позволяющее читателю визуализировать описываемые образы. Эти характеристики способствуют созданию насыщенной эмоциональной атмосферы и помогают в достижении глубинного эффекта воздействия на читателя.

Уникальность художественного текста заключается в его способности скрывать информацию за слоями неявного смысла, стимулируя читателя к размышлениям и поиску скрытых посланий, тем самым захватывая его внимание. Как отмечает В.П. Белянин, характерной чертой литературных произведений является их ин-

терпретативный подход к реальности [2]. Создатели этих текстов описывают преимущественно знакомые образы и развивают идеи, которые лежат в плоскости их собственного понимания, используя языковые инструменты, насыщенные индивидуальным значением. Н.С. Валгина подчеркивает, что литературные тексты отличаются уникальной типологией, ориентированной на жанрово-родовые характеристики, где важны образная и эмоциональная насыщенность, а также субъективное восприятие [3]. В отличие от нехудожественных текстов, которые имеют одномерный характер, художественное произведение предлагает «условную реальность», воссозданную через взгляд автора.

Художественный текст обладает такими особенностями, как вымышленность сюжетных ситуаций, комплексная структурная упорядоченность, целостность, взаимосвязь всех составляющих, скрытый смысл и интертекстуальные ссылки.

Перевод способствует межкультурному общению, соединяя людей из различных культурных и языковых контекстов. Однако для достижения адекватного перевода литературного текста крайне важно учитывать не только особенности сообщения от автора к читателю, но и уникальные культурные различия, влияющие на процесс и итог перевода.

Перевод художественной литературы требует от переводчика применения разнообразных методов интерпретации для соответствия жанровому и стилистическому разнообразию исходного текста. Такой подход позволяет преобразовать исходный текст в его художественном измерении. Одна из тактик – это упрощение, которое предполагает сопоставление исходного текста с личным опытом переводчика, поскольку именно этот опыт играет ключевую роль в адаптации и понимании оригинального смысла. В процессе перевода содержание литературного произведения подвергается анализу и толкованию.

В литературных произведениях именно выразительные элементы обеспечивают эмоциональное и эстетическое влияние на аудиторию. Для того чтобы перевод соответствовал оригиналу и был качественным, необходимо точно передавать выразительные средства, удерживая при этом исходный смысл, вложенный автором в текст.

В литературе часто можно обнаружить, что авторы при описании объектов или событий активно применяют множество эпитетов.

Так, можно рассмотреть использование эпитета в известном произведении Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея»:

His beauty was such that it fascinated many [6, p. 29].

Его красота была такова, что завораживала многих [7, с. 31].

В данном фрагменте используется эпитет «*fascinated man*» («завораживала многих»), подчеркивающий необычайную привлекательность персонажа. Слово «завораживала» в русском переводе эффективно передает глубокое эмоциональное воздействие красоты Дориана Грея на окружающих, подчеркивая его исключительность и влияние на людей. Этот выбор перевода помогает сохранить и даже усилить исходное впечатление, создаваемое оригинальным текстом, несмотря на культурные и языковые различия между англоязычным и русскоязычным читателями.

Использование эпитетов в литературном произведении, которые автор применяет для описания предметов, интерьера комнаты или внешности персонажей, облегчает читателю задачу визуализации описываемой сцены в его воображении. Следовательно, точность перевода эпитетов на другой язык играет ключевую роль, поскольку эти описательные элементы могут нести глубокий смысл, важный для понимания текста.

Помимо метафор и эпитетов, аллегория является еще одним важным литературным приемом, позволяющим автору передать глубинный смысл через прямые и косвенные образы.

В романе Уильяма Сомерсета Моэма «Театр», так же, как и метафоры, аллегии играют важнейшую роль в раскрытии тем и идей произведения. Эти приемы помогают читателю лучше понять мотивы и чувства персонажей, а также осмыслить события, происходящие в книге. Например, жизнь главной героини можно сравнить с путешествием по морю.

... «*life was a ship that sailed on the sea of time and her soul was the tempest-tossed vessel*» [18].

... «*жизнь была кораблем, плывущим по морю времени, а ее душа была судном, брошенным в бурю*» [8].

В этом примере аллегория «жизнь как путешествие по морю» и «душа как судно в бурю» служит для выражения нестабильности, изменчивости жизненного пути и внутренних испытаний, через которые проходит главная героиня. Море времени является аллегорией неопределенности будущего и бесконечности жизненного пути, в то время как буря символизирует внутренние и внешние конфликты. Использование такой аллегии позволяет читателю глубже понять и пережить эмоциональный опыт персонажа.

Использование метафор в художественных текстах является мощным средством для передачи эмоций, характеристик и внутреннего мира персонажей. Уильям Сомерсет Моэм мастерски использует этот приём в сво-

ём романе «Театр», создавая богатый и глубокий образный ряд.

Метафора чистоты как «бесценной жемчужины» в отношении главной героини Джулии не просто описывает её внутреннее состояние, но и подчёркивает её самовосприятие и желание выглядеть идеальной в глазах окружающих. Этот образ подсказывает читателю о важности социальной оценки и стремлении к внутренней ценности, которая, по мнению Джулии, должна быть признана окружающими.

Сравнение людей с животными — ещё один интересный приём, который использует Моэм. Животные часто обладают определёнными устойчивыми характеристиками в культурном сознании, и сравнение персонажей с животными помогает мгновенно создать ассоциативный ряд, понятный читателю. Называя Майкла «старым ослом», Джулия одним махом выражает своё отношение к нему, опираясь на стереотипы о тупости и упрямстве, ассоциируемые с ослами. При этом использование уменьшительно-ласкательной формы и контекст ситуации добавляют образу Майкла некоторую комичность, делая его менее угрожающим и более жалким в глазах читателя.

Моэм, таким образом, показывает, как метафоры и сравнения могут работать на многих уровнях: от описания внешних черт до выражения глубоких психологических процессов, формируя у читателей целостное восприятие персонажей и мира произведения. Эти приёмы делают текст более ярким и насыщенным, позволяя читателю более полно погрузиться в атмосферу романа и по-настоящему прочувствовать эмоции героев.

Сравнение - вид тропа, при котором происходит сопоставление одного элемента с другим в соответствии с тем или иным признаком.

Следует привести пример, демонстрирующий использование сравнения и экспликацию для сохранения эмоционального и эстетического эффекта, можно найти в романе Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес». В оригинальном английском тексте есть место, где описывается улыбка Чеширского кота:

«*All that was left of him was his smile, which remained sometime after the rest of him had gone*» [17]

В русском переводе это место может быть передано так, чтобы сохранить сравнение и одновременно усилить образность и выразительность описания:

«От него осталась только улыбка, которая все еще висела в воздухе, долго не исчезая, даже после того, как сам кот давно растворился в никуда.»

В данном случае переводчик использует эксплика-

цию («долго не исчезая, даже после того, как сам кот давно растворился в никуда»), чтобы более подробно описать исчезновение кота, делая акцент на мистическом и загадочном аспекте происходящего, что усиливает впечатление от прочитанного. Этот пример демонстрирует, как важно в переводе не просто передать смысл, но и сохранить стилистические особенности и эмоциональную окраску оригинала, используя для этого различные приемы, включая сравнение и экспликацию.

Инверсия, что в переводе с латинского означает «переворачивание» или «перестановка», является стилистическим приемом, заключающимся в изменении стандартного расположения слов в предложении. Этот прием способствует созданию эмоциональной насыщенности и логического напряжения в тексте, поскольку ключевой элемент оказывается перемещенным в его конец.

Пример использования инверсии в переводе можно найти в романе Льюис Кэрролл «Алиса в стране чудес». В оригинальном английском тексте инверсия используется для создания особой атмосферы нереальности и игры слов, которая характерна для всего произведения [1].

Вот пример из этого произведения:

Original:

«*Why, sometimes I've believed as many as six impossible things before breakfast,*» said the Queen.

Перевод:

«*Почему, иногда я верила в шесть невозможных вещей еще до завтрака,*» сказала Королева» [6].

В данном примере инверсия («*Why, sometimes I've believed*» вместо более прямого «*Sometimes I've believed why*») придает предложению динамичность и акцентирует на удивительности сказанного, подчеркивая необычный характер мышления Королевы. Перевод на русский язык сохраняет этот смысл, хоть и теряет первоначальную структуру инверсии из-за особенностей русского синтаксиса. Однако, благодаря выбору слов и порядку их расположения, переводчику удается передать дух оригинала и сохранить эмоциональную окраску высказывания.

Этот пример демонстрирует, как инверсия в английском языке может использоваться для создания определенной атмосферы и как важно для переводчика найти способы передать подобные нюансы в целевом языке, даже если для этого приходится отходить от дословного перевода.

Повторение является литературным приемом, включающим в себя единовременное или многократное использование одинаковых слов, фраз или предложений внутри текста. Этот стилистический элемент обогащает текст выразительными нюансами и подчеркивает опре-

деленные идеи или мотивы, содержащиеся в произведении. Кроме того, повторение может служить инструментом для выражения эмоционального возбуждения или психологического напряжения у оратора. В языковой практике английского и русского языков широко распространено применение повторений с целью привлечения внимания аудитории, акцентирования на ключевых моментах либо для организации речевых пауз.

В рассказе Эрнеста Хемингуэя «Старик и море» используется прием повторения для подчеркивания упорства и решимости главного героя. Например, фраза «*He was an old man who fished alone in a skiff in the Gulf Stream and he had gone eighty-four days now without taking a fish*» [19] (Он был старик, который один ловил рыбу в Мексиканском заливе на своей лодке, и уже восемьдесят четыре дня, как он не ловил рыбу) [16] подчеркивает длительный период неудач старика. В русском переводе этот повтор сохранен, что помогает сохранить настроение и глубину оригинального текста.

Другой пример повторения в этом произведении — это использование Хемингуэем слова «*alone*» (один), которое подчеркивает изоляцию и одиночество старика. В русской версии это слово также повторяется, сохраняя акцент на изолированности и внутренней силе главного героя.

Таким образом, в «Старике и море» повторение используется для усиления эмоционального воздействия на читателя, а при переводе на русский язык этот стилистический прием сохраняется, что позволяет донести до русскоязычного читателя всю глубину и силу оригинального текста Хемингуэя.

Перевод, особенно литературных произведений, является сложным процессом для переводчика, включающим создание эквивалентного текста на иной языке. Это требует от переводчика применения разнообразных методик перевода, особенно когда прямой лексический аналог отсутствует или его использование недопустимо в данном контексте.

В плане передачи смысла преобразование заключается в подборе соответствующего аналога на целевом языке для сохранения исходного коммуникативного эффекта. Л.С. Бархударов определяет несколько основных форм таких преобразований в переводе: замену, дополнение и упущение.

Самым часто используемым методом является замена, которая включает в себя различные подходы, такие как замена частей речи, использование антонимов для передачи смысла и другие методики.

Пример перевода с использованием приема «Заме-

на» можно найти в романе Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес» [17]. В английском тексте есть момент, когда Герцогиня говорит:

«Everything's got a moral, if only you can find it.»

При переводе на русский язык эту фразу можно передать так:

«Во всем можно найти смысл, если хорошенько поискать.» [6]

В оригинальном предложении используется слово «moral», которое прямо переводится как «мораль». Однако, в русском языковом контексте слово «мораль» может быть воспринято узко и связано преимущественно с этическими и нравственными уроками. Переводчик заменяет его на «смысл», который является более широким и универсальным термином, позволяя передать основную мысль о том, что во всем можно найти глубинное значение или урок, не ограничиваясь только нравственным аспектом. Таким образом, замена слова «moral» на «смысл» показывает, как прием «Замена» может быть использован для адаптации содержания к культурным и лингвистическим особенностям целевого языка, сохраняя при этом общую идею оригинального текста.

В русском языковом строе часто принято упрощать длинные предложения до более лаконичных форм, в то время как в английском для формирования корректного высказывания необходимо строго следовать грамматическим нормам, что приводит к созданию объемных конструкций.

Прием антонимического перевода заключается в том, что положительная формулировка в исходном тексте заменяется на отрицательную в переводе или же наоборот. Этот метод может также включать использование слов-антонимов.

Пример антонимического перевода можно найти в романе Эрнеста Хемингуэя «Прощай, оружие!»:

В оригинале: *«It's pretty hot»* [19].

Перевод на русский: *«Не прохладно»* [15].

В данном случае, оригинальное утверждение, указывающее на высокую температуру, переведено с использованием отрицания, которое несколько смягчает степень тепла, но сохраняет общий смысл высказывания. Антонимический перевод в данном контексте позволяет адаптировать текст таким образом, чтобы он лучше соответствовал особенностям целевого языка и культуры, а также облегчал восприятие и интерпретацию текста для читателя.

Процесс интеграции дополнительных лексических компонентов в структуру переведенного текста, известный как метод добавления, предполагает внедрение до-

полнительных слов или фраз для обогащения смысла и улучшения понимания контекста. Этот метод особенно актуален в случае перевода художественных произведений, где часто присутствует необходимость в передаче скрытого смысла, который может быть неочевиден для читателя без соответствующих контекстуальных знаний. Важность данного подхода особенно возрастает при передаче атрибутивных конструкций, которые требуют дополнительной разъяснительной информации для обеспечения понимания и сохранения исходной смысловой нагрузки текста.

Иллюстрацией к необходимости использования метода добавления может служить задача адаптации идиоматических выражений или культурно-специфических реалий, которые, без должного контекстуализирования и введения дополнительных пояснений, остаются непонятными для целевой аудитории.

В романе Уильяма Шекспира «Гамлет» есть фраза: *«Something is rotten in the state of Denmark»*. При переводе на русский язык необходимо добавить контекстные подробности, чтобы читатель понял, что имеется в виду политическая нестабильность в Дании. Таким образом, можно перевести как *«Прогнило что-то в Датском государстве»*. Добавление слов «в политической системе» позволяет раскрыть имплицитный смысл фразы [12].

Опущение представляет собой технику, заключающуюся в исключении семантически насыщенных, но контекстуально необязательных слов, чье значение без труда поддается восстановлению на основе предоставленного контекста. В качестве иллюстрации применения данной техники в процессе перевода можно обратиться к произведению Джейн Остин «Гордость и предубеждение» (Pride and Prejudice), где встречается эпизод, описывающий посещение мистера Коллинза.

Original: *«Mr. Collins was not left long to the silent contemplation of his successful love; for Mrs. Bennet, having dawdled about in the vestibule to watch for the end of the conference, no sooner saw Elizabeth open the door and with quick step pass her towards the staircase, than she entered the breakfast-room, and congratulated both him and herself in warm terms on the happy prospect of their nearer connection.»* [20]

Перевод с опущением: *«Мистер Коллинз не успел насладиться молчаливым размышлением о своем удачном ухаживании, как миссис Беннет, задержавшись в прихожей, чтобы подсмотреть за исходом разговора, едва заметив Элизабет, выходящую из комнаты и быстро направляющуюся к лестнице, вошла в столовую и тепло поздравила и его, и себя с радостными перспективами их скорого сближения»* [10].

В переводе опущены некоторые детали описания места действия и действий персонажей, которые не являются критически важными для понимания сути событий

и чувств персонажей. Это позволяет сделать текст более лаконичным и сфокусированным на ключевых моментах сцены.

Подводя итоги настоящего исследования, необходимо подчеркнуть сложность и многоаспектность процесса перевода художественной литературы, а также важность учета межкультурных различий для достижения адекватности перевода. Полагаем, что лингвисту необходимо применять разнообразные переводческие стратегии, включая приемы добавления и упрощения, для того чтобы адаптировать текст, сохраняя его исходное содержание и эстетическую ценность. В этой связи следует подчеркнуть особую роль переводчика как медиатора между культурами и несущего ответственность за передачу не только лексического, но и культурного смысла, скрытого в художественном тексте.

Успешный литературный перевод требует не только глубокого понимания исходного языка и культуры, но и способности к творческому воспроизведению смысла в рамках целевого языка и культурного контекста. Перевод художественной литературы, таким образом, представляется не просто как техническая задача, но как искусство, требующее от переводчика высокого уровня эрудиции, чувствительности и креативности.

В заключение полагаем целесообразным указать о том, что художественный перевод играет ключевую роль в межкультурном общении, способствуя взаимопониманию и культурному обмену между различными народами. Это делает исследование стратегий и методов литературного перевода не только академически значимым, но и социокультурно важным занятием, направленным на укрепление международных связей и развитие глобального диалога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов Л.С. Уровни языковой иерархии в переводе (на материале перевода с английского языка на русский) // Тетради переводчика / под ред. докт. филол. наук, проф. Л.С. Бархударова. 1969. №6. С. 3—8.
2. Белянин В.П. Психолингвистические аспекты художественного текста. М.: МГУ, 1988. 120 с.
3. Валгина Н.С. Теория текста: учеб. пособие. М.: Логос, 2003. 173 с.
4. Гак В.Г. Переводческие трансформации: факторы и формы. Когнопонимический перевод // Вопросы теории французского языка и теории перевода. Сб. статей под ред. Н.К. Гарбовского. М., 1999.
5. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. М., 1999.
6. Кэрролл, Л. (2023). Алиса в Зазеркалье / Кэрролл Льюис; Лопутин (Художник); Демурова Нина Михайловна (Переводчик). М.: Манн, Иванов и Фербер. Серия: Коллекция книжной иллюстрации.
7. Латышев Л.К. Курс перевода (эквивалентность перевода и способы ее достижения). М., 1981.
8. Моэм Уильям Сомерсет. Портрет миссис Коннингтон. Перевод с англ. Г. А. Островская. Москва: АСТ, 2022. 320 с.
9. Найда Ю. Наука переводить // Вопросы языкознания, № 4, 1970.
10. Остен, Джейн. Гордость и предубеждение / Джейн Остен; перевод с английского И.С. Маршак; издательство АСТ, 2022. 416 с.
11. Рецкер Я.И. О закономерных соответствиях при переводе на родной язык // Теория и методика учебного перевода. М., 1950.
12. Словарь крылатых слов и выражений. Прогнило что-то в Датском государстве. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_wingwords/2266/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D0%BD%D0%B8%D0%BB%D0%BE (дата обращения: 07.02.2024).
13. Текст и перевод // Под ред. Швейцера А.Д.М., 1988.
14. Хемингуэй Эрнест. Vintage Classics. Английский язык. — М.: Vintage books, 2022. 102 с.
15. Хемингуэй Эрнест. Прощай, оружие! / пер. Таск Сергей Эмильевич. М.: АСТ, 2022. 352 с.
16. Хемингуэй Э. (2020). Прощай, оружие (Переводчики: Бернацкая В.И., Голышева Е.М., Изаков Б.Р.). Москва: АСТ. (Серия «Библиотека классики»). ISBN 978-5-17-112641-4.
17. Carroll, Lewis. Alice's Adventures in Wonderland / Lewis Carroll; with forty-two illustrations by John Tenniel. Chicago, Illinois: VolumeOne Publishing, 1998. 264 p.
18. Maugham W.S. (2022). Theatre. Чехия: DigiCat. 201 с.
19. Ernest Hemingway. A Farewell to arms. Copyright, 1929, BY CHARLES SCRIBNER'S SONS Printed in the United States of America. URL: <https://files.libcom.org/files/farewelltoarms01hemi.pdf> (дата обращения: 07.02.2024).
20. Pride and Prejudice by Jane Austen. URL: <https://www.gutenberg.org/files/1342/old/pandp12p.pdf> (дата обращения: 07.02.2024).

© Купцова Юлия Анатольевна (kuptsova@bsu.edu.ru), Кислицына Елена Владимировна (enesterova@bsu.edu.ru), Машкова Елена Викторовна (mashkova@bsu.edu.ru), Ромашина Ольга Юрьевна (romashina@bsu.edu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ В КИНОПЕРЕВОДЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ КОДОВ В ТРАНСЛЯЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО СООБЩЕНИЯ

Лу Яожань

аспирант, Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена, (г. Санкт-Петербург)
1461046786@qq.com

MULTIMODAL ANALYSIS IN FILM TRANSLATION: THE INTERACTION OF VERBAL AND NON-VERBAL CODES IN THE TRANSMISSION OF THE INTERCULTURAL MESSAGE

Lu Yaoran

Summary: This paper focuses on the complex interplay of verbal and non-verbal codes in the field of film translation, shedding light on the nuanced mechanisms by which intercultural messages are transmitted across different linguistic spaces. At the heart of the study is an examination of how gestures, facial expressions, and intonation, along with verbal dialogue, combine to form a coherent narrative that transcends cultural and linguistic barriers. Through a careful analysis of cinematic scenes, this study demonstrates the key role of non-verbal elements in enhancing and sometimes modifying the message being conveyed, thus highlighting the need for interpreters to adopt a multimodal approach that incorporates both speech and non-speech aspects of communication. Contributing to the burgeoning field of multimodal analysis in philology and film studies, the study highlights the subtleties of translating not only linguistic but also visual and auditory aspects of film texts. The article argues that the reliability of translation depends not only on linguistic accuracy, but also on the translator's ability to navigate the subtleties of non-verbal communication, ensuring that the original emotional depth and cultural nuances of the film are preserved.

Keywords: film translation, multimodal analysis, intercultural communication, non-verbal codes, verbal codes, translation strategies, cinematic texts, cultural nuances, linguistic accuracy, cross-cultural dynamics.

Аннотация: Данная статья посвящена сложному взаимодействию вербальных и невербальных кодов в сфере киноперевода, проливая свет на нюансы механизмов, с помощью которых межкультурные сообщения передаются через различные лингвистические пространства. В центре исследования – изучение того, как жесты, мимика, интонация, наряду с вербальным диалогом, объединяются в целостное повествование, преодолевающее культурные и языковые барьеры. Благодаря тщательному анализу кинематографических сцен данное исследование показывает ключевую роль невербальных элементов в усилении, а иногда и изменении передаваемого сообщения, тем самым подчеркивая необходимость для переводчиков использовать мультимодальный подход, который включает в себя как речевые, так и неречевые аспекты коммуникации. Внося свой вклад в развивающуюся область мультимодального анализа в филологии и киноведении, исследование подчеркивает тонкости перевода не только лингвистических, но и визуальных и слуховых аспектов кинотекстов. В статье утверждается, что достоверность перевода зависит не только от лингвистической точности, но и от способности переводчика ориентироваться в тонкостях невербальной коммуникации, обеспечивая сохранение оригинальной эмоциональной глубины и культурных нюансов фильма.

Ключевые слова: киноперевод, мультимодальный анализ, межкультурная коммуникация, невербальные коды, вербальные коды, стратегии перевода, кинематографические тексты, культурные нюансы, лингвистическая точность, кросс-культурная динамика.

В современном пространстве глобальной коммуникации актуальность мультимодального анализа в сфере киноперевода приобретает первостепенное значение; утверждение обусловлено растущим признанием фильмов как сложных текстов, в которых вербальные и невербальные элементы переплетаются для передачи многогранных сообщений, преодолевая лингвистические и культурные границы. Мультимодальность, определяемая как интеграция и взаимодействие различных семиотических способов (например, лингвистических, визуальных, слуховых, жестикуляционных) в коммуникации [14], а также киноперевод – процесс, включающий в себя перенос как речевых, так и визуальных элементов фильма на другой язык, – составляют

основные понятия, лежащие в основе данного исследования. Цель и задача данной статьи заключается в тщательном изучении взаимодействия этих разнообразных кодов, особенно в контексте передачи межкультурных сообщений посредством киноперевода; это предполагает тщательное исследование синергии и напряженности между вербальными (разговорный диалог, текст) и невербальными кодами (жесты, кинематограф, звуковые эффекты), исходя из того, что такой анализ может пролить свет на сложности межкультурной коммуникации в кинематографической сфере.

Основанием для того, чтобы сосредоточиться на мультимодальном анализе при переводе фильмов, яв-

ляется предпосылка, что понимание взаимодействия между различными семиотическими ресурсами имеет решающее значение для эффективной межкультурной коммуникации [10]. Фильмы, как носители культуры, используют богатый спектр знаков и символов, что требует нюансированного подхода к переводу, который выходит за рамки лингвистической верности и охватывает весь коммуникативный потенциал фильма. Данное исследование призвано восполнить пробел в существующей науке, очертив тонкости взаимодействия; в частности, оно стремится проанализировать механизмы, с помощью которых вербальные и невербальные элементы объединяются, расходятся и влияют на общую передачу культурных нюансов. Используя комбинацию семиотического анализа и кросс-культурного сравнения, исследование стремится внести свой вклад в филологию и киноведение, утверждая, что глубокое понимание мультимодального взаимодействия необходимо для перевода фильмов, которые находят отклик у зрителей, преодолевающих культурные разрывы.

Исследуя теоретические основы мультимодальности в кинопереводе, необходимо обратиться к существующим научным дискуссиям; в данном случае речь идет о работах Т.А. Дейк и К.Е. Калинин играют важную роль, предоставляя фундаментальные знания о динамике языка, познания и коммуникации, которые подчеркивают сложность перевода мультимодальных текстов [2; 3]. Исследование В.А. Мишланов и Н.С. Нецветаева очерчивает коммуникативные стратегии в рамках политического дискурса, предлагая линзу, через которую можно изучить нюансы взаимодействия вербальных и невербальных элементов в кинопереводе [4, с. 7]. Роль вербальных и невербальных элементов в построении смысла в кинематографических текстах обуславливает необходимость мультимодального подхода, как утверждает А.А. Петрова, которая выступает за анализ семиотических ресурсов, выходящих за рамки лингвистических и включающих в себя жесты, визуальные и слуховые сигналы [6, с. 110]. Эта перспектива еще более обогащается благодаря пронципальности С.А. Воронцова, который исследуют свойства информации и ее потоки внутри человеко-машинных систем, создавая теоретическую основу для понимания передачи межкультурных сообщений через кино [1, с. 42].

Кросс-культурные различия в восприятии и интерпретации вербальных и невербальных кодов имеют ключевое значение: Т. Никольская и С. Павлина изучают этнокультурные влияния на восприятие мультимодальных текстов и коммуникативное поведение при встречах лицом к лицу соответственно [15]. Вклад в этот дискурс вносят М. Хирвонен и Л. Тииттула которые фокусируются на процессе перевода и транскрипции мультимодальности, проливая свет на проблемы, связанные с фиксацией темпоральности языка и тела во взаимо-

действии [12]. В своем исследовании Ж. Геенен, С. Норрис и Б. Макбун углубляются в мультимодальный анализ дискурса, предоставляя рамки для изучения способов и средств современной коммуникации, которые необходимы для понимания перевода фильмов [11, с. 16]. В своей работе М. Ламиди исследует мультимодальные кодовые сопряжения и переключения в стендап-комедии Нигерии, предлагая понимание визуально-вербального взаимодействия, которое применимо к кинопереводу [13, с. 112].

Перевод диалогов и монологов в фильмах – задача одновременно сложная и деликатная – стоит на пересечении лингвистической достоверности и культурной адаптивности [16]. Диалоги, часто изобилующие просторечиями и идиоматическими выражениями, требуют от переводчика тонкого чувства лингвистической экономии и культурного резонанса, гарантирующего, что суть разговора сохранит свой оригинальный вкус и станет понятной новой аудитории [8]. Монологи, напротив, представляют собой холст для исследования самоанализа персонажей и повествовательной экспозиции, где задача переводчика заключается в сохранении глубины и текстуры оригинального сценария [5]. В качестве наглядного примера можно привести кинематографические адаптации шекспировских пьес, где возвышенные и архаичные монологи трансформируются в более современный язык, чтобы сохранить их поэтический и эмоциональный вес, не оттолкнув современного зрителя.

В сфере культурных коннотаций, влияющих на лексику и стилистику, переводчик ориентируется в непростых социолингвистических нюансах. Слова, пропитанные культурным значением, требуют стратегии перевода, которая выходит за рамки буквального толкования, вместо этого отправляясь в сферу культурной эквивалентности. Например, ссылка на конкретный культурный фестиваль или традицию может быть заменена аналогом, который, хотя и не является идентичным, вызывает схожее чувство общинной принадлежности или исторического почитания в целевой культуре [9]. Подобное манипулирование лексикой и стилем подчеркивает роль переводчика как межкультурного коммуникатора, которому поручено сделать диалог фильма не только понятным, но и созвучным культурным рамкам целевой аудитории.

Перевод шуток, идиом и поговорок представляет собой, пожалуй, самую сложную задачу, предполагающую тонкий баланс между юмором, мудростью и лингвистической точностью. Юмор, присущий шуткам, часто основанный на каламбурах или культурных отсылках, требует творческого переосмысления, чтобы вызвать сопоставимое веселье у целевой аудитории. Например, шутка, основанная на каламбуре в английском языке, может быть перестроена на аналогичный каламбур в целевом языке или, при отсутствии языковой параллели, заме-

нена шуткой, которая отражает тематический или ситуативный юмор оригинала. Точно так же идиомы и поговорки, воплощающие культурную мудрость и языковую идиосинкразию, требуют перевода, передающего их дух, а не букву. Поговорку, насыщенную сельскохозяйственными метафорами и отражающую сельское наследие общины, можно перевести на городской эквивалент, если целевая аудитория с большей вероятностью воспримет городские образы, сохранив тем самым поучительную или философскую суть поговорки.

В таких случаях переводчик выступает не просто как лингвистический проводник, а как культурный куратор, тщательно выстраивающий диалог фильма, чтобы отразить нюансы взаимодействия языка, культуры и повествования. Процесс, характеризующийся приверженностью к целостности оригинального текста и чувствительности целевой аудитории, олицетворяет собой искусство и науку киноперевода [7]. Ориентируясь в сложностях вербальных кодов, переводчик создает лингвистический мост, который позволяет фильму преодолевать культурные границы, гарантируя, что универсальность его послания останется неизменной из-за особенностей языка.

В процессе перевода фильмов невербальные коды – жесты, мимика, интонация, цвет, музыка и звуковые эффекты – играют ключевую роль в передаче межкультурных сообщений, зачастую преодолевая барьеры, навязанные языковыми различиями. Элементы, которые не выражаются словами, передают множество информации, добавляя слои смысла и эмоциональной глубины в кинематографический опыт. Перевод невербальных сигналов требует тонкого понимания как исходной, так и целевой культуры, а также понимания режиссерского видения и актерских нюансов, которые формируют повествование фильма.

Жесты и мимика служат универсальным языком, однако их интерпретация в разных культурах может кардинально отличаться. Улыбка, например, универсально означает счастье, но тонкости улыбки – ее искренность, продолжительность и сопровождающие жесты – могут передавать разные значения в разных культурных контекстах. Вспомни разницу в изображении уважения в японском кино, которое часто выражается через поклоны разной глубины, и рукопожатие в западных фильмах. Задача переводчика заключается в том, чтобы точно передать эти невербальные сигналы без вербальных объяснений, полагаясь на субтитры или контекстуальные подсказки для преодоления культурных разрывов.

Интонация, еще один важнейший невербальный элемент, добавляет сложности в перевод фильмов. Тон голоса может кардинально изменить значение слов, сигнализируя об иронии, сарказме, симпатии или презрении. В отсутствие лингвистических подсказок пере-

вод с субтитрами должен находить инновационные способы передачи этих нюансов, возможно, с помощью креативной пунктуации или описательных аннотаций, позволяющих зрителям уловить предполагаемые эмоциональные оттенки.

Перевод визуальных и слуховых элементов, таких как цвет, музыка и звуковые эффекты, создает дополнительные трудности. Цвета, наделенные культурным значением, могут передавать различные эмоции или символы от одной культуры к другой. Например, красный цвет может символизировать страсть или опасность в западном контексте, но в китайской культуре он ассоциируется с удачей и процветанием. Музыка и звуковые эффекты, которые являются неотъемлемой частью настроения фильма, также несут в себе культурный подтекст. Использование определенного музыкального инструмента или мелодии может вызывать специфические исторические или культурные отсылки, которые могут не найти отклика у международной аудитории. Переводчик должен ориентироваться в подобных звуковых нюансах, добиваясь того, чтобы звуковое оформление фильма дополняло визуальное повествование и находило отклик у зрителей, преодолевающих культурные различия.

Режиссерские и актерские решения сильно влияют на интерпретацию невербальных кодов. Выбор режиссера, который задерживается на выражении лица персонажа или использует определенную схему освещения, может тонко изменить эмоциональный тон сцены или ее тематическую направленность. Аналогично, актерская подача, физическая составляющая его игры, его взаимодействие с окружающей средой и другими персонажами могут усилить эмоциональную глубину и сложность повествования. Подобные художественные решения, хотя и передаются визуально и аудиально, требуют от переводчика глубокого понимания киноязыка и культурной семиотики, что позволяет ему представить переводную версию, которая остается верной замыслу и воздействию оригинала.

Перевод невербальных кодов в кино – это работа, требующая не только лингвистического мастерства, но и тонкой чувствительности к бесчисленным способам передачи жестов, выражений, звуков и визуальных элементов в разных культурах. Тщательно ориентируясь в этих невербальных пространствах, переводчики играют решающую роль в создании фильмов, которые находят отклик у зрителей по всему миру, сохраняя целостность оригинального произведения и одновременно обеспечивая его доступность и эмоциональное воздействие через культурные границы.

Взаимодействие вербальных и невербальных кодов при переводе фильмов представляет собой тонкую взаимосвязь, в которой слияние устных слов, жестов,

мимики и слуховых сигналов объединяется в единое межкультурное послание. Синергия, крайне важная для передачи нюансов повествования через культурные разрывы, воплощает в себе всю сложность, присущую переводу кинематографических текстов. Он требует глубокого понимания как исходной, так и целевой культур, а также глубокого понимания тонкостей киноязыка.

Возьмем, к примеру, перевод сцены, в которой вербальное содержание – диалог, пропитанный сарказмом, – тонко подчеркивается невербальными сигналами актеров, такими как едва заметная ухмылка или ироничный тон голоса. Эффективный перевод такой сцены требует не только лингвистической точности, но и способности переводчика уловить и передать взаимодействие между произносимыми словами и произносимыми репликами, чтобы сарказм был воспринят зрителями, независимо от их культурного уровня.

И наоборот, случаи неэффективного перевода часто возникают из-за несоответствия между вербальными и невербальными элементами. В качестве примера можно привести сцену, где эмоциональный вес, который несет молчание персонажа, подчеркнутое затянувшимся крупным планом, подрывается слишком буквальными субтитрами, которые не передают тонкости сцены, тем самым ослабляя ее эмоциональное воздействие. Данные несоответствия подчеркивают трудности, возникающие при переводе нюансного взаимодействия вербальных и невербальных кодов, подчеркивая важность целостного подхода к переводу фильмов.

Анализ случаев, когда невербальные коды компенсируют или изменяют вербальное сообщение, показывает динамическую природу кинокоммуникации. Сцена, изображающая напряженное примирение между персонажами, где диалог может быть скудным или отягощенным двусмысленностью, может передать глубокую эмоциональную глубину через невербальные сигналы – через близость персонажей, их колебания или напряжение в языке тела. Перевод подобных сцен требует тонкого подхода, который распознает и использует невербальные сигналы для усиления или уточнения вербального сообщения, гарантируя, что эмоциональная и повествовательная сложность сцены будет полностью осознана аудиторией.

Взаимодействие вербальных и невербальных кодов в кинопереводе – это не просто техническая задача, а творческое начинание. Оно требует от переводчиков гибридного жанрового анализа, в котором лингвистическая точность гармонично сочетается с интерпретационной чувствительностью к визуальному и слуховому языку фильма. Комплексный подход подчеркивает научную значимость киноперевода как области исследования, выделяя его роль в облегчении межкультурной коммуникации и углубляя наше понимание многогранных способов, которыми фильмы передают смысл.

В области киноведения процесс взаимодействия вербальных и невербальных кодов становится ключевой областью исследования, особенно если рассматривать его через призму перевода и межкультурной коммуникации. Данное исследование посвящено изучению нюансов взаимодействия этих кодов в отдельных кинематографических моментах, проведению сравнений между различными языковыми переводами и оценке эффективности переводческих стратегий в межкультурном контексте.

Проведенное исследование предлагает всестороннее изучение сложного взаимодействия вербальных и невербальных кодов в рамках киноперевода, проясняя многогранную динамику, которая управляет передачей межкультурных сообщений через кинематографические тексты. Основным в выводах является признание того, что синергия вербальных и невербальных элементов – диалогов, жестов, мимики и слуховых сигналов – играет ключевую роль в передаче нюансов повествования через культурные разрывы, что требует переводческого подхода, который одновременно является лингвистически точным и культурно адаптированным.

Данное исследование вносит значительный вклад в корпус мультимодального анализа в филологии и киноведении, продвигая дискурс, подчеркивая сложность и критическую важность невербальных сигналов в кинопереводе. Она подчеркивает необходимость того, чтобы переводчики обладали не только глубоким пониманием лингвистических элементов, но и острой чувствительностью к бесчисленным способам, с помощью которых невербальные коды влияют на смысл повествования и усиливают его.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронцов С.А. 2016. Информация, ее свойства, характеристика и потоки в человеко-машинных системах. Информационные и телекоммуникационные технологии, 30: 39–44. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26629771> (дата обращения: 11.07.2021).
2. Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация: сборник работ. М.: Прогресс, 1989. 310 с.
3. Калинин К.Е. Коммуникативные стратегии убеждения в англоязычном политическом дискурсе: автореф. дисс. ... к. фи-лोल. н. Н. Новгород, 2009. 21 с.
4. Мишланов В.А., Нецветаева Н.С. Коммуникативные стратегии и тактики в современном политическом дискурсе (на материале политической рекламы предвыборных кампаний 2003, 2007, 2008 гг.) // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2009. Вып. 6. С. 5–13.

5. Паршина О.Н. Стратегии и тактики речевого поведения современной политической элиты России. Астрахань: Изд-во АГТУ, 2004. 196 с.
6. Петрова А.А. Мультимодальные аспекты исследования интеракции // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание. 2008. № 2 (8). С. 105–111.
7. Почепцов Г.Г. 2015. Информационные войны. Новый инструмент политики. Под ред. Е.Ю. Бузева. М., Эксмо, 256 с.
8. Семкин М.А. Коммуникативные стратегии и речевые тактики конфронтационных электоральных риторик (на материале третьего этапа дебатов президентской предвыборной кампании США 2012 г.) // Политическая лингвистика. 2014. № 1 (47). С. 186–190.
9. Станишевская Ж. 2016. Вербальная коммуникация как объект исследования в процессе психотерапии. *Studia Humanitatis*, 2. URL: <http://st-hum.ru/content/stanishevskaya-zh-verbalnaya-kommunikaciya-kak-obekt-issledovaniya-v-processe-psihoterapii> (дата обращения: 10.06.2021).
10. Faigley, L., Kress, G., & Leeuwen, T., 2002. *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. *College Composition and Communication*, 54, pp. 318. <https://doi.org/10.2307/1512155>.
11. Geenen, J., Norris, S., & Macboon, B., 2015. *Multimodal Discourse Analysis*, pp. 1-17. <https://doi.org/10.1002/9781118611463.WBIELSI095>.
12. Hirvonen, M., & Tiittula, L., 2019. How are translations created? Using multimodal conversation analysis to study a team translation process. *Linguistica Antverpiensia, New Series – Themes in Translation Studies*. <https://doi.org/10.52034/lansstts.v17i0.465>.
13. Lamidi, M. (2017). Multimodal Code-pairing and Switching of Visual-verbal Texts in Selected Nigerian Stand-up Comedy Performances. *Legon Journal of the Humanities*, 28, 105-129. <https://doi.org/10.4314/LJH.V28I2>.
14. Mondada, L., 2018. Multiple Temporalities of Language and Body in Interaction: Challenges for Transcribing Multimodality. *Research on Language and Social Interaction*, 51, pp. 106 – 85. <https://doi.org/10.1080/08351813.2018.1413878>.
15. Nikolskaya, T., & Pavlina, S., 2019. Ethno-Cultural Influences on Multimodal Text Perception. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 2. Jazykoznanije*. <https://doi.org/10.15688/JVOLSU2.2019.1.11>.
16. Otsuka, K., 2011. Multimodal Conversation Scene Analysis for Understanding People’s Communicative Behaviors in Face-to-Face Meetings., pp. 171-179. https://doi.org/10.1007/978-3-642-21669-5_21.

© Лу Яожань (1461046786@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОДУКТИВНЫЕ СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ СЛОВ НА БАЗЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Лю Наньин

Аспирант, Московский педагогический государственный университет
nanyingliu18@gmail.com

PRODUCTIVE WAYS OF WORD FORMATION ON THE BASIS OF BORROWINGS IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE

Liu Nanying

Summary: In the article productive ways of word formation in Russian language at the turn of XX-XXI centuries on the basis of borrowed lexicon are considered on the material of media texts. It is noted that the majority of neologisms nowadays come from English. It is shown that suffixation and postfixation are particularly active in the formation of neologisms-verbs. Compounding reveals productivity in the creation of nouns. It is concluded that at present the borrowed lexicon has a high word-forming potential.

Keywords: word formation, borrowing, ways of word formation, neologism, compounding, abbreviation, affixoid.

Аннотация: В статье на материале медийных текстов рассматриваются продуктивные способы образования слов в русском языке на рубеже XX–XXI вв. на основе заимствованной лексики. Отмечено, что большинство неологизмов в настоящее время происходит из английского языка. Показано, что при образовании неологизмов-глаголов особенно высокую активность проявляют суффиксация и постфиксация. Сложение обнаруживает продуктивность в создании имен существительных. Делается вывод, что в настоящее время заимствованная лексика обладает высоким словообразовательным потенциалом.

Ключевые слова: словообразование, заимствование, способы словообразования, неологизм, сложение, аббревиатура, аффиксид.

Введение

Язык как живая и функционирующая система постепенно развивается и обогащается новыми языковыми элементами. Свидетельством этой динамики являются расширение состава лексических компонентов и пополнение неологизмов и их дериватов.

Словообразование представляет собой особый аспект исследования современного русского языка. По мнению Е.А. Земской, с развитием общественной жизни человека лексические неологизмы реализуют «индивидуальную творческую компетенцию говорящего» [1]. В качестве особой подсистемы русского языка словообразование занимает в нем важное место. «С одной стороны, словообразовательные средства служат пополнению лексического состава языка новыми словами, ... С другой стороны, словообразовательные средства служат отнесению мотивированных слов к определенным грамматическим классам» [2, с. 5].

Новая социокультурная среда способствует быстро-му развитию процесса заимствования в русском языке. Большое внимание в настоящее время привлекают лексические новообразования с заимствованными компонентами, например, *QR-эра, онлайн-тренинг*. В течение XX–XXI веков наблюдается бурный рост количества новых слов с иноязычными элементами. Использование неологизмов становится значимой тенденцией слово-

образования современного русского языка, свидетельством которого является выход словарей, содержащих только новую лексику и ее дериваты. Например, в 2012 году вышел «Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века» Е.Н. Шагаловой, содержащий около 1500 неологизмов [3]; в 2021 году был составлен «Словарь русского языка коронавирусной эпохи», где представлено около 3500 слов, появившихся в русском языке во время пандемии [4]. Новейшие слова выявляют словообразовательный потенциал заимствований в современном русском языке.

Способы словообразования дериватов на базе заимствований в последнее двадцатилетие варьируются, наметились новые тенденции при создании новых производных слов. Исследование новых заимствованных слов и их дериватов, появившихся в русском языке в последнее двадцатилетие, позволяет выявить активные способы образования новых слов.

Актуальность исследования определяется необходимостью выявления активных способов словопроизводства в последнее двадцатилетие.

Цель исследования – рассмотрение продуктивных способов словообразования при создании слов на базе заимствований.

Задачи исследования заключаются в выявлении

продуктивных словообразовательных средств при создании неологизмов с иноязычными компонентами и определении их функции.

Основные результаты

Словообразование в современном русском языке является сравнительно молодой дисциплиной, так как только в середине XX века словообразование начали выделять как отдельный раздел языка [5, с. 5].

Способ словообразования — центральное понятие словообразования, в современном русском языке способ словообразования имеет разные значения в диахронии и синхронии. В диахронии способ словообразования понимается как прием создания производных слов, он отвечает на вопрос, с помощью каких средств образованы дериваты, так, например, с помощью суффикса *-и* образуется новый глагол *селфить*, с помощью приставки *анти-* создается новое существительное *антиковид*. В синхронии способ словообразования имеет другое значение: это ответ на вопрос, «с помощью какого средства (или каких средств) выражается деривационное (словообразовательное) значение производного слова» [6]. Например: словообразовательное значение действующего лица выражается суффиксом *-ер* в следующих существительных: *хайтер*, *вейпер*, *лайфхакер*; при выражении противоположности используется заимствованная приставка *анти-*: *антипиар*, *антивирусный*, *антифашист*.

Вопрос о классификации способов в русском языке остается дискуссионным с учетом разного понимания факторов, определяющих способ. По мнению Н.А. Николиной, при классификации способов словообразования в современном русском языке учитываются три критерия: «1) характер форманта; 2) количество формантов; 3) отношение к системе языка» [7, с. 22]. Рассмотрим две основных группы способов: аффиксальные и неаффиксальные способы.

Аффиксальные способы

К **аффиксальным** способам относятся, как известно, приставочный, суффиксальный и постфиксальный способы (префиксация, суффиксация, постфиксация) и комбинированные способы.

Префиксация — образование новых слов с помощью приставок. Исследование неологизмов в последнее двадцатилетие показывает, что префиксация более активно употребляется при образовании глаголов, реже при создании существительных, прилагательных и наречий. При образовании слов на базе заимствований наблюдаем два вида префиксации —

1. использование исконного префикса:
Рассмотрим глаголы, распространенные в настоящее

время в СМИ и интернете: *полайкать*, *погулнить*, *перехайпить*, *заагриться*, *сконнектить* и др. Данные глаголы с заимствованными элементами образуются с помощью исконных префиксов *по-*, *пере-*, *за-*, *с-*, одновременно наблюдается и участие новых корней в словотворчестве — *гул* (от англ. *Google*), *хайп* (от англ. *hype* - «нарочито раздуваемый ажиотаж»);

2. использование заимствованного префикса:

С развитием общества и жизни человека появляются новые предметы, в то же время активно употребляются и иноязычные аффиксы. Рассмотрим новые заимствованные приставки, появившиеся или активизировавшиеся в последние десятилетия: *супер-*: *суперважный*, *суперэффективный*; *нон-*: *нонстоп*; *квази-* (от лат. *quasi* - *ложность*, *мнимость*): *квазипартия*, *квазироссийский*, *квазипрезидентский*.

В современном русском языке активно развиваются глаголы с иноязычными корнями и исконными аффиксами. С частеречной точки зрения, новыми приставками чаще образуются имена существительные и прилагательные. Наличие таких неологизмов с заимствованными компонентами выявляет словообразовательный потенциал этих морфем в современной русской речи.

В настоящее время также активно функционирует **суффиксальный** способ образования слов на базе заимствований. Как и в префиксации, в суффиксации при этом тоже различаются два вида —

1. использование исконного суффикса:

При образовании слов с иноязычными компонентами в последнее двадцатилетие наблюдается активность употребления исконного суффикса *-и* при создании глаголов. Например: *скринить*, *смузить*, *фрилансить*. Кроме того, встречаются неологизмы с суффиксами *-ирова*, *-ова(ева)*, ср., например: *смузировать*, *кринжевать*. При образовании относительных прилагательных сохраняют продуктивность суффиксы *-н* и *-ов*: *гламурный*, *ковидный*, *хайповый*, *маркетинговый*, *кейтеринговый*. При образовании абстрактных имен существительных наблюдается высокая активность употребления суффиксов *-изм* и *-ость*, ср. такие примеры, как *селфизм*, *ваххабизм*, *креативность*, *гламурность*;

2. использование заимствованного суффикса:

К заимствованным суффиксам относится многофункциональный суффикс *-инг* (от англ. *-ing*): *тренинг*, *дауншифтинг*. По нашим наблюдениям, в последние годы большинство англицизмов с суффиксом *-инг* является существительными. Анализ новых заимствованных компонентов выявил еще один новый суффикс *-мен* (от англ. *man* со значением лица), например, *кроссмен*. Отмечено, что новые заимствованные суффиксы относительно редко встречаются при образовании неологизмов.

Другим аффиксальным способом в русском языке является **постфиксация**. Несмотря на малое число постфиксов в русском языке, при образовании слов на базе заимствований часто встречаются неологизмы-глаголы с постфиксом *-ся*. Например, во время пандемии появились лексические единицы *зумиться, скайпиться, коннектиться* и др. Надо отметить, что они являются возвратными глаголами, т. е. с точки зрения семантики новые заимствованные глаголы с постфиксом *-ся* имеют возвратное значение.

Л.В. Рацибурская в своей статье «Динамические аспекты интернационализации в современном медийном словотворчестве» подчеркнула важность медиа-текстов при анализе адаптации заимствования: «речевая активность интернационализмов на рубеже XX–XXI веков возросла под влиянием медиа-текстов, насыщенных заимствованными терминами» [8]. Приведем примеры из медийных текстов и социальных сетей и проанализируем в них способы образования неологизмов и их дериватов: *Как немного **расковидится**, Как чуть-чуть **развирутятся**, Точно я рвану на Ибицу В респираторе из ситца*. (Хохмодром 07.05.2020); *известно, что Инженерный корпус не строился для экспонирования – залы плохо просматриваются, а народ жаждет **селфиться** вплотную к «Лунной ночи»* (Ведомости, 2019.01.29); *Ты **логинишься**, она **логинится**, вы прикладываете телефоны, и приложение показывает, родственники вы или нет* (Новая газета, 27.06.2018).

При анализе данных материалов наблюдаются другие продуктивные способы образования слов с заимствованными элементами — это **комбинированные способы**. Например, префиксально-постфиксальный способ: *расковидиться*; суффиксально-постфиксальный способ: *селфиться, логиниться*; префиксально-суффиксально-постфиксальный способ: *развирутятся*.

Надо подчеркнуть, что одним из ярких примеров заимствованных компонентов является QR- (куар-, кюар-, кьюар). Оно встречалось в русском языке в конце XX в сложном слове «QR-код» со значением «матричный штрихкод», с 2020 года актуализировалась семантика этого слова QR-код:

1. цифровой пропуск во время самоизоляции в начале пандемии;
2. сертификат вакцинированного от коронавирусной инфекции [9]. Далее на базе заимствований появились много новых слов с компонентом QR- (куар-, кюар-, кьюар), см. например: *куаризовать, куарщик, куаровский*, с помощью аффиксации также образованы его производные слова: *бескуарник, куаризация, окуарить, окьюариться*. Все эти дериваты реализуют словообразовательный потенциал в современном русском языке.

По нашим наблюдениям, среди аффиксальных дериватов в количественном отношении преобладают суффиксальные производные слова, они в основном являются новыми глаголами. Неоглаголы с заимствованными компонентами образуются также чистым постфиксальным способом и комбинированными способами, они выражают возвратное значение. Итак, в языке-реципиенте слова с заимствованными элементами образуются разными аффиксальными способами.

Неаффиксальные способы

Л.Ю. Касьянова в своей диссертации отметила, что «в рамках словообразовательной неологизации, вызванной действием когнитивно-деривационного механизма, среди новых слов, зафиксированных в исследуемый период, сложные слова составляют 32,3% (1654 единицы), аффиксальные дериваты - 31,7% (1623 единицы), инициальные аббревиатуры - 8,1% (414 единиц) от всего исследованного материала»[10]. В новом социокультурном пространстве лексические единицы нередко образуются **неаффиксальными способами**. В настоящее время появились новые феномены, предметы и явления, встречаются и новые термины, образованные **аббревиатурным и отаббревиатурным способами**. Аббревиатуры изучались многими учеными: Д.И. Алексеевым [11], А.М. Селищевым [12], Н.А. Янко-Триницкой [13] и др. В современной русской речи наблюдается большое число аббревиатур, их словообразовательная активность увеличивается, в то же время растет и количество отаббревиатурных производных слов.

Развитие аббревиатур и отаббревиатурных образований проявляется в разных сферах, с точки зрения словообразования, их дериваты также доминируют во многих областях, ср. заимствованные аббревиатуры: в общественной жизни: ПИАР (*от англ. PR, сокр. от public relations, буквально: «связи с общественностью»*) - *пиарщик, пиарить, пропиариться, пиар-компания, пиар-событие*; ВИП (*от англ. VIP, сокращение от very important person*)- *виповский, вип-гость, вип-клуб*; в сфере интернет-технологии: айти (*от англ. IT*) - *айтишник, айтишный, айти-компания*; в социальных сетях: спам (*от англ. SPAM*) - *спамить, спамщик, спамер, спам-лист*; инста (*от англ. instagram*) - *инста-девочка, инстамамочка, инстаблогер*. Отмечено, что в последние годы в социальных сетях часто используется лексика молодежных жаргонов, многие из них происходят из английского языка, в том числе заимствованные аббревиатуры. Например: *да ни при чем, я ж говорю, что не верю, это **рофл*** (telegram Чат для художников 09.10.2022). Слово рофл - сокращение от *rolling on the floor*, означает «смеяться, шутить», встречаются и его дериваты: *рофлить, рофлер*.

Следует отметить, что, кроме аббревиации, другим высокопродуктивным неаффиксальным способом образо-

вания производных слов на базе заимствований является **сложение**. Использование данного способа позволяет экономить языковые средства и усилия и одновременно четко выражает значение заимствованных дериватов. «По подсчетам исследователей каждое третье новое слово образуется именно» сложением [7, с. 28], см., например: *инстаблогер, смузмейкер, QR-няня, кросс-функция*.

С бурным развитием социокультурных факторов и явлений в современном русском языке расширяется ряд заимствованных дериватов, образованных с помощью **аффиксоидов**. Ср., например, иноязычные аффиксоиды: в сфере развлечения и отдыха: *рэп-: рэп-альбом, рэп-группа, рэп-культура*; *рок-: рок-альбом, рок-поколение, рок-звезда*; *спа-: спа-бассейн, спа-центр, спа-салон*; в современных СМИ: *лид-: лид-менеджер, лид-вокалист, лид-инвестор*; *реалити-: реалити-шоу, реалити-формат, реалити-квест*; *фейк-: фейк-нюс, фейк-розыгрыш, фейк-донат*; *QR-: QR-эра, QR-няня, QR-жизнь*; в сфере образования: *тьютор-: тьютор-онлайн, тьютор-методист*; *зум-: зум-конференция, зум-бомбинг, зум-проект*; в сфере ме-

дицины: *нано-: нанокапсулы, нано-фильтр, нано-лайт*; *ковид-: ковид-гостиница, ковид-скептик, ковид-диссидент*. Как видим в современном русском языке среди новых аффиксоидов преобладают заимствованные префиксоиды, большую часть иноязычных неологизмов, образованных с помощью аффиксоидов, составляют имена существительные, которые служат для обозначения новых предметов или явлений в настоящее время.

Заключение

Итак, при образовании заимствований используются аффиксальные и неаффиксальные способы, наиболее продуктивные способы при образовании заимствованных глаголов — суффиксация и постфиксация, при образовании прилагательных — суффиксация. Бурно развивается аббревиатурное образование и сложение при создании сложных дериватов, наблюдается активизация аффиксоидов. Иноязычные слова демонстрируют большой словообразовательный потенциал в современном русском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. М.: Наука, 1992.
2. Лопатин В.В., Улуханов И.С. Словарь словообразовательных аффиксов современного русского языка. М.: Издательский центр «Азбуковник», 2016.
3. Шагалова Е.Н. Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века: ок. 1500 слов. М.: АСТ: Астрель, 2012.
4. Словарь русского языка коронавирусной эпохи / Е. С. Громенко и др. СПб.: Ин-т лингв. исслед. РАН, 2021.
5. Словообразование современного русского языка: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н.А. Николина, Е.А. Фролова, М.М. Литвинова. Москва: Издательский центр «Академия», 2005.
6. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование. Учебное пособие. М.: Флинта. 2011.
7. Современное русское словообразование: функционально-динамический аспект: учеб. пособие / Н.А. Николина, Л.В. Рацибурская. М.: ФЛИНТА, 2023.
8. Рацибурская Л.В. Динамические аспекты интернационализации в современном медийном словотворчестве // Вестник Волгоградского государственного университета. 2014. Вып. 5(24). С. 25–31
9. Громенко Е.С. QR-код: от термина к разговорному слову. Русский язык в школе. 2024; Вып. 85(1). С. 89–99.
10. Касьянова Л.Ю. Когнитивно-дискурсивные проблемы неологизации в русском языке конца XX - начала XXI века: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Астрахань., 2009.
11. Алексеев Д.И. Сокращенные слова в русском языке. Саратов: изд-во Саратовского университета, 1979.
12. Селищев А.М. [и др.]. Труды по русскому языку. Т. 1. Язык и общество / Сост. Б.А. Успенский, О.В. Никитин. М.: Языки славянской культуры, 2003.
13. Янко-Триницкая Н.А. Словообразование в современном русском языке. М.: Индрик, 2001.

© Лю Наньин (nanyingliu18@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЮЖЕТНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ МНОГООБРАЗИЕ ПРЕДАНИЙ АВАРЦЕВ-ХУНЗАХЦЕВ

Майндурова Рашидат Мухидиновна

научный сотрудник, Дагестанский федеральный
исследовательский центр Российской академии наук,
(г. Махачкала)
mrashidat@bk.ru

PLOT AND THEMATIC DIVERSITY OF LEGENDS OF THE AVARS-KHUNZAKHS

R. Maindurova

Summary: An important place in the spiritual heritage of the Avars is occupied by legends and traditions, which are one of the most interesting genres in the folklore of the peoples of Dagestan, in particular the Khunzakh Avars. The plots of Avar legends contain events that have gone down in history, and the characters are historical characters: khans, rulers, robbers. The article examines the main thematic cycles, motifs, images, plot features and other artistic techniques of historical legends in the oral folk art of the Avars-Khunzakhs.

The work involves extensive material that has not previously been subjected to special research from the point of view of considering the genre nature and compositional and stylistic features in them. The subject of this study is the historical legends of the Avars-Khunzakhs as a genre of artistic depiction of reality. The purpose of this article is an attempt to comprehensively study legends based on folklore material from the villages of the Khunzakh region (Tanusi, Arani, Batlaich, Kharikolo, Genichutl, Kakh, Baitl, Itlya, Oboda, Khini, Tsada, Shotoda, Chondotl), their genre originality, ethnic specifics and artistic features.

The relevance of the topic is due to the need for a comprehensive study of the genre features of the non-fairy tale prose of the Avars-Khunzakhs people and the identification of their main artistic techniques.

Scientific interest in Avar legends is caused by the educational nature of works of epic genres. They concentrate the people's views on their cultural and historical past.

The novelty of this research lies in the fact that traditions and legends are of great interest and have not been sufficiently studied to this day. Many works of oral folk art, which were recorded at one time and were extremely popular among the people, did not receive due attention from folklorists. The research methodology is based on textual analysis using comparative typological, comparative historical and variable methods. The practical significance lies in the fact that the main provisions, results and conclusions can be used in the development of theoretical materials on the history of Avar folklore and its genres, in the study of problems of ethnogenesis, history, ethnography, and cultural history of the Avar people.

Keywords: Avar folklore, historical legends of the Khunzakh Avars, thematic composition, Timur, Nadir Shah, Nutsal, Caucasian War, Shamil, Hadji Murat.

Аннотация: Важное место в духовном наследии аварцев занимают легенды и предания, являющиеся одним из наиболее интересных жанров в фольклоре народов Дагестана, в частности аварцев-хунзахцев. Сюжеты аварских преданий содержат события, вошедшие в историю, а действующими лицами являются исторические персонажи: ханы, правители, разбойники. В статье рассматриваются основные тематические циклы, мотивы, образы, сюжетные особенности и другие художественные приемы исторических преданий в устном народном творчестве аварцев-хунзахцев.

В работе привлекается обширный материал, который ранее не подвергался специальному исследованию под углом зрения рассмотрения в них жанровой природы и композиционно-стилевых особенностей. **Предметом** данного исследования являются исторические предания аварцев-хунзахцев как жанр художественного изображения действительности. **Целью данной статьи** является попытка всестороннего изучения преданий на фольклорном материале сел Хунзахского района (Тануси, Арани, Батлаич, Хариколо, Геничутль, Ках, Байтель, Итля, Обода, Хини, Цада, Шотода, Чондотль), их жанрового своеобразия, этноспецифики и художественных особенностей.

Актуальность темы обусловлена необходимостью всестороннего изучения жанровых особенностей несказочной прозы аварцев-хунзахцев и выявления их основных художественных приемов.

Научный интерес к аварским преданиям вызван познавательным характером произведений эпических жанров. В них сосредоточены взгляды народа на свое культурное и историческое прошлое.

Новизна данного исследования заключается в том, что предания и легенды представляют большой интерес и по сей день недостаточно исследованы. Многие произведения устного народного творчества, в свое время зафиксированные и имевшие огромную популярность среди народа, не получили должного внимания со стороны исследователей-фольклористов.

Методика исследования основана на текстологическом анализе с использованием сравнительно-типологического, сравнительно-исторического и вариативного методов. **Практическое значение** заключается в том, что основные положения, результаты и выводы могут быть использованы при разработке теоретических материалов по истории аварского фольклора и его жанров, в изучении проблем этногенеза, истории, этнографии, истории культуры аварского народа.

Ключевые слова: аварский фольклор, исторические предания аварцев-хунзахцев, тематический состав, Тимур, Надир-шах, Нуцал, Кавказская война, Шамил, Хаджи-Мурат.

В устнопоэтическом творчестве всех народов особое место занимают легенды и предания, являющиеся одним из наиболее интересных и развитых жанров в фольклоре народов Дагестана, в частности аварцев-хунзахцев. Для преданий характерно повествование от

третьего лица; «в них сохраняется наблюдательность, ум и мудрость народа, любовь к родному краю, к Родине» [1, с.2]. И в русском народном творчестве особое место занимает несказочная проза, которая включает в себя предания, легенды, сказы.

В работах В.П. Аникина [2], Н.И. Кравцова[3], А.М. Новиковой[4], В.Я. Проппа[5], Ю.М. Соколова[6] и других фольклористов в значительной мере выявлена жанровая природа несказочной прозы. В своей работе «Принципы классификации фольклорных жанров» В.П. Аникин характеризует предания как «распространённый в народе устный рассказ с установкой на объяснение прошлой истории, какой-нибудь особенности быта, названия местностей...» [2, с.271]. Говоря о преданиях, как о жанре народной прозы, А.И. Лазарев отмечает, что «произведения несказочной прозы бытуют в народе не для развлечения, а как средство дополнительной (иногда единственно доступной) информации о жизненно важных предметах и явлениях природы и общества» [4, с.177].

Многие фольклористы сходятся во мнении, что «важным отличием несказочной прозы является его прикладной характер» [4, с.177].

Первые сведения о преданиях, как и о других жанрах дагестанского фольклора, в частности аварского, мы находим в записях путешественников, лингвистов и этнографов, в их исторических, географических, этнографических работах [7].

Первыми собирателями фольклорного наследия аварцев были Абдулатип Шамхалов, Багадур Малачиханов, Магомед-Саид Саидов, Заирбег Алиханов, Шихабудин Микаилов и др. Плодотворную работу по сбору и систематизации устного поэтического творчества аварцев вели такие ученые-фольклористы, как А.А. Ахлаков, С.М. Хайбуллаев, Ф.З. Абакарова, М.Р. Халидова и др.

М.Р. Халидовой накоплен и исследован значительный фольклорный материал преданий и легенд, но в большей степени в них сделан акцент на отражение мифологических элементов («Традиционный фольклор народов Дагестана» М.: 1991), («Устное народное творчество аварцев» Махачкала, 2004). Из перечисленных источников и личных записей для работы мы выбрали те предания, которые, на наш взгляд, наиболее ярко отражают прошлую жизнь аварцев. Это предания о жестокости ханов и беков, о патриотичности и преданности горцев родине, о распространении ислама и шариатских законов, о силе, ловкости, нравственности отдельных представителей народа.

В аварском фольклоре нет специального монографического исследования, в котором жанр преданий был бы предметом всестороннего исследования. Тексты публиковались в различных изданиях без учета их жанровой специфики и тематического разграничения. В редких случаях можно услышать в устном исполнении тексты преданий от стариков-сказителей.

Материалом для данного исследования послужили

тексты преданий, опубликованные в работах Р.М. Магомедова [8], Б.Г. Испагиевой [9], Г. Ясулова [10], Г. Али [11], Х. Гиничутлинского [12], М.Р. Халидовой [13].

История, культура и быт нашли свое отражение в топонимических и исторических преданиях, в религиозных и социальных легендах аварцев-хунзахцев. Предания, в которых запечатлены наиболее важные исторические моменты из жизни народа, служили для дагестанцев своеобразной художественной летописью.

Предания хунзахцев-аварцев – это неоценимый клад народа, в котором отражены мудрость вековая, народные стремления, переживания, заботы и тяготы.

Наиболее распространенными являются предания, повествующие о героическом прошлом аварцев-хунзахцев, о событиях, связанных с арабскими завоеваниями и распространением ислама (чаще всего это предания об Абу-Муслиме), татаро-монгольским (о Чингихане) и персидскими нашествиями (о Надир-шахе и Сурхайхане), Кавказской войной (об имаме Шамиле и его набах), антифеодальными восстаниями (о Хочбаре). Им посвящен целый ряд фольклорных произведений различных жанров: эпические и исторические песни, пословицы и поговорки, сатирические рассказы, предания и легенды. Особое место занимают предания о Кавказской войне и антифеодальной борьбе горцев, которые повествуют о мужестве, свободолюбии и отваге горцев.

Исторические предания аварцев о Надир-шахе представлены в разных вариантах, они передавались из поколения в поколение, причем исторические факты подвергались различному художественному осмыслению. Этим объясняется тематическое богатство преданий и легенд о разгроме Надир-шаха: «О поединке горца с воином надир-шаха» [14, с.73], «Сколько лет каджарам» [8, с.205], «Нельзя узнать возраст каджара и осла», «Девичьи слезы», «Надир-шах и горцы» [13, с.62] и др.

В преданиях и легендах надиршаховского цикла нашли отражение не только борьба дагестанцев с иноземными захватчиками, но и классовые противоречия, извечная ненависть народов к угнетателям-феодалам. Тема антифеодальной борьбы оставила след в легендах и преданиях о Хочбаре. Примером является сюжет предания («Место, где был сожжен Хочбар» [8, с.206]), в котором отразились социальные противоречия в горах Аварии.

Создание легендарного эпического образа Хочбара было обусловлено тем, что народ хотел иметь своего предводителя, который сплотил бы его в борьбе с общими врагами.

Естественно, что содержание преданий, их идейный пафос, как и сам эпический образ богатыря, приспособа-

бливались к определенным эпохам. Однако оставалась неизменной сама сущность преданий, которая отражала идеи защиты родной земли от завоевателей.

«Расцвет» аварских исторических преданий выпадает на эпоху имама Шамиля. До нас дошли десятки текстов с вариантами и версиями о его смелости, храбрости, мудрости. На их основе создан цикл преданий о героическом сопротивлении аварцев против русских войск и т. д.

Предания о Хаджи-Мурате – легендарном наибе – и имаме Шамиле возникли на основе исторических событий, которые обогатились народной фантазией и наполнились сказочными мотивами. Такими являются «Храбрец, презирающий смерть» [15, с. 56], «Мой имам – Шамиль из Гимры» [15, с.38].

В преданиях о национально-освободительном движении народов северного Кавказа преобладают героические мотивы. В цикле преданий, записанном в селе Хунзах, легендарный образ Хаджи-Мурата в иных исторических условиях трансформировался, приобрел новую идейно-художественную окраску. Эту особенность исторических преданий отмечает в своей работе Ф.А. Алиева: «На материале ряда преданий исторического содержания, циклизирующихся вокруг какого-либо события, случая или факта и зафиксированных в разных вариантах, прослеживается постепенное ослабление информативной функции и нарастание художественных элементов» [15, с.231].

В средневековой Аварии – Сарире довольно глубокие корни пустило христианство. Об этом свидетельствуют развалины храмов и часовен в Хунзахе, большое число крестов и надписей, обнаруженных в Гоцатле, Геничутле, Ругуджа. Последователем христианства был и Суракат, которого Хайдарбек Геничутлинский называет «неверным», «врагом Аллаха» [12, с.11].

Дошедшие до нас хроники довольно подробно описывают борьбу мусульман против христианского Сарира. Борьба шла между шейхом Абу-Муслимом и Суракатом [16, с.237].

Противоречивы существующие сведения о смерти Абу-Муслима. Одни ученые считают, что он погиб в боях с неверными в грузинской области, а уже впоследствии его останки были захоронены в Хунзахе [17, с.42]. Другие, и в том числе Хайдарбек Геничутлинский, утверждают, что шейх Абу-Муслим в Тушетии заболел, а скончался и был похоронен в Хунзахе, где хранятся принадлежавшие ему личные вещи: «меч, посох и халат» По одному из преданий Шейх Абу-Муслим умер от раны, полученной в религиозном походе на село Гидатль («Установление мусульманства») [18].

К сожалению, аварских народных преданий о распространении ислама немного. В центре преданий этого цикла стоят арабские миссионеры, которые распространяли ислам, и народы Дагестана, отстаивавшие свою независимость. Положительным героем в них является народ, который справедливо выступал в защиту своих интересов и прав.

Надо отметить, что предания один из самых распространенных жанров аварской сказочной прозы. Рассказы о реальных событиях прошлого имеют огромное значение и всегда привлекали внимание исследователей устного народного творчества.

Народы Дагестана на протяжении всей истории создавали разнообразные и высокохудожественные произведения фольклора. У даргинцев, лакцев, аварцев сохранилось много фольклорных текстов, посвященных событиям многовековой борьбы горцев против иностранных завоевателей.

В даргинском фольклоре встречается сюжет предания о том, как арабские миссионеры пришли к ним с требованием принять ислам. Но даргинцы ответили, что у них имеется сорок кабанов, и они подумают принять ислам или нет, после того как съедят этих кабанов. О настойчивости и верности горцев своим убеждениям свидетельствует высказывание имама Шамиля, что «скорее горец отступится от ислама, нежели от своего обычая, хотя бы это был обычай ходить без рубахи» [8, с.37].

Единство и близость фольклора народов Дагестана не исключает локальных особенностей. На это влияют разные факторы: географическое расположение, языковая специфика, менталитет. У разных народов Дагестана по-разному бытуют те или иные жанры устного народного творчества.

Именно исторические предания дают нам значительный материал по истории социальной и классовой борьбы в Дагестане. Они убеждают в том, что этнические и языковые различия никогда не были препятствием в историческом развитии народов Дагестана. Народная память сохранила множество примеров взаимопомощи представителей разных народностей, как в военное, так и в мирное время, что нашло отражение в устном народном творчестве Дагестана, в частности аварцев-хунзахцев.

Предания аварцев содержат ценный исторический и этнографический материал. В них народ отразил свое отношение к событиям и процессам прошлого. Исследование историзма и художественности аварских преданий позволяет заключить, что фольклор донес до нас из глубины веков богатый арсенал сюжетов, образов, мотивов и эпических традиций, в которых по-своему отобразилась история и духовная культура этноса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаджиев Б. Легенды и были Дагестана. Махачкала, 1991. 333 с.
2. Аникин В.П. Русское устное народное творчество. М., 2001. 736с.
3. Русское народное поэтическое творчество. Под ред. Н.И. Кравцова. М., 1971. 384с.
4. Русское народное поэтическое творчество. Под ред. А.М. Новиковой. М., 1971. с. 494с.
5. Пропп В.Я. Фольклор и действительность. М., 1976. 329с.
6. Соколов Ю.М. Русский фольклор. М., 1941. 558с.
7. Услар П. К. Кое-что о словесных произведениях горцев // Кавказские горцы. Сборник сведений. – М.: МНТПО «Адир», 1992.; Услар П.К. Этнография Кавказа: Языкознание. Аварский язык. – Тифлис, 1889.; Жирков. Л.И. Старая и новая аварская песня Махачкала, 1927.
8. Магомедов Р.М. Легенды и факты. Махачкала, 1963. 240 с.
9. Испагиева Б.Г. Махачкала, 1983. 74 с. (На авар. яз.)
10. Ясулов Г. Некоторые сведения из истории аварии и Хунзахского района. Махачкала, 1996. 195с. (На авар. яз.)
11. Гаджи Али. Сказание очевидца о Шамиле. Махачкала, 1990. 80 с.
12. Геничутлинский Х. Историко-биографические и исторические очерки. Махачкала, 1992. 176 с.
13. Халидова М.Р. Устное народное творчество аварцев. Махачкала, 2004. 335 с.
14. Ахлаков. А.А. Героико-исторические песни аварцев. Махачкала, 1968. 225с.
15. Халидова М.Р. Сказания народов Дагестана о Кавказской войне. Махачкала, 1997. 167с.
16. Галбацов Г. Суракат. Исторический роман (неоконченный). Махачкала, 2015. 256с. (на авар.)
17. Саидов М.С. О распространении Абумуслимом ислама в Дагестане. // Уч. записки ИИЯЛ, т. II. Махачкала, 1957, с. 42–51.
18. Материал взят из историко-краеведческого музея села Хариколо Хунзахского района.

© Майндурова Рашидат Мухидиновна (mrashidat@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБРАЗ БУРЯТИИ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО МАЛОЙ РОДИНЫ В ЛИРИКЕ М. ШИХАНОВА, В. ЛИПАТОВА, А. ЩИТОВА

THE IMAGE OF BURYATIA AS
A SOCIO-CULTURAL SPACE OF A SMALL
HOMELAND IN THE LYRICS
OF M. SHIKHANOVA, V. LIPATOVA,
A. SHCHITOVA

L. Munkuyeva
T. Zateeva

Summary: The article examines the image of Buryatia as a socio-cultural space of a small homeland in the poetry of M. Shikhanov, V. Lipatov and A. Shchitov. The study of various spiritual, cultural, historical layers in the poems of the poets allows us to identify the peculiarity of the image of Buryatia. This is the novelty of the presented work. In this aspect, the poetry of the Russian lyricists of Buryatia has not been studied at all. The poetry of Mikhail Shikhanov, Anatoly Shchitov and Vladimir Lipatov is united by many things. Firstly, the years of the poets' lives and their creative activities coincide in time with only a small difference. Secondly, the formation of poets falls on those years when the motif of «quiet lyrics» is emerging and strengthening in Russian literature, and the appeal to the small homeland becomes dominant. This is how the image of Buryatia is revealed in their poems. The research is based on cultural-historical, descriptive and comparative methods.

Keywords: space, society, culture, image, hero, history, homeland, country, Buryatia.

По тональности, тематике, мотивной природе, образной системе лирика М. Шиханова, В. Липатова и А. Щитова соотносится со стихами Н. Рубцова, О. Фокиной, А. Прасолова, Ю. Кузнецова, Д. Злобиной, другими. Стихи русских поэтов Бурятии наполнены эмоциональностью по отношению к Бурятии. Лирический герой пропускает сквозь сердце, душу все перемены и изменения, происходящие в республике. Поэт, как художник слова, а не просто как житель Бурятии точно и тонко отмечает и лирически описывает изменяющуюся социокультурную основу малой родины.

С философской точки зрения в понятии «социокультура» П. Сорокин выделял три взаимодействующих аспекта: личность, общество и культуру как «совокупность значений, ценностей и норм, которыми владеют взаимодействующие лица, и совокупность носителей, которые объективируют, социализируют и раскрывают эти значения» [7, С. 53]. При этом данное пространство

Мункуева Лидия Доржиевна

Аспирант, Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова
lidiya-naumova@inbox.ru

Затеева Татьяна Владимировна

Доктор филологических наук, профессор, Бурятский
государственный университет имени Доржи Банзарова
vlatat1954@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается образ Бурятии как социокультурное пространство малой родины в поэзии М. Шиханова, В. Липатова и А. Щитова. Исследование разных духовно-культурных, исторических пластов в стихах поэтов позволяет выявить особенность образа Бурятии. В этом заключается новизна представляемой работы. В данном аспекте поэзия русских лириков Бурятии совершенно не исследована. Поэзию Михаила Шиханова, Анатолия Щитова и Владимира Липатова объединяет многое. Во-первых, годы жизни поэтов и творческая их деятельность совпадают по времени с небольшой лишь разницей. Во-вторых, становление поэтов приходится на те годы, когда в русской литературе зарождается и укрепляется мотив «тихой лирики», доминантой становится обращение к малой родине. Именно так раскрывается в их стихах образ Бурятии. Исследование основано на культурно-историческом, описательном и сравнительно-сопоставительном методах.

Ключевые слова: пространство, социум, культура, образ, герой, история, родина, страна, Бурятия.

берет начало из природного мира, освоенного и преобразуемого человеком. Также, если исходить из позиции Е.В. Орловой, «социокультурное пространство формируется жизненными приоритетами индивида, средой его обитания и социальной организацией этой среды, оказывает влияние на науку, технику, искусство» [5, С. 150].

Само время рождения, трудное детство поэтов, их становление, мужание, обретения себя как творческой личности во многом немало ставило художников слова перед выбором в разрешении каких-то сложных вопросах бытия. Однако поэты не потеряли себя, не растратили дар творчества, сумели в скупое отведенное судьбой время поведать о красоте родного края, признаться в любви к малой родине. Именно о них (а не только о В. Липатове) сказаны эти слова: «Бог дал ему дар чувствовать красоту, дар поэтического вдохновения, волшебного слова, умения чутко улавливать музыкальную гармонию сфер. Он мог стать профессиональным музыкантом или

спортсменом, однако предпочел поэзию (понимая, что это не только рука удачи, но и творческие муки)» [6, С. 6]

В стихах поэтов раскрывается все то, что духовно дорого и ценно лирическому герою. Так в стихах А. Щитова. Поэт не мыслит себя в отрыве от земляков, с гордостью он обращается к ним словом «забайкальцы»:

Забайкальцы! Мои земляки и соседи!
С вами мне хорошо и в труде, и в беседе.
С вами пир пировать,
с вами век вековать,
с вами надвое хлеба краюху ломать!
Я все думаю:
Как это, какую судьбой
На земле вдруг народ
Появился такой?.. [10, С. 52].

Поэт, стремясь разгадать феномен забайкальского человека, не боящегося выйти один на один с медведем, лирическим воззрением уходит в глубину веков, когда «по сибирскому тракту гремят кандалы, / То с Яика, то с Дона закандаленный люд / под конвоем жандармы этапом ведут. / Тыщи верст до Байкала. Где он, славный / Байкал» [10, С. 53]. Углубление в историю необходимо лирическому герою, поскольку он ищет ответ на вопросы: в чем крепость, сила духа такого человека? Ведь по внешнему виду нельзя сразу понять такого забайкальца: «То ль ленив, то ль степенен/ сразу глаз не поймет» [10, С. 53]. Возможно, по мысли лирического героя, крепость духа, упорство такого человека с тех времен, когда «атаманы российские шли впервые сюда? / Через реки, чащобы, не сдаваясь вперед!» [10, С. 53].

Историческая углубленность поэта наталкивает на тот факт, что суровость природного Забайкальского края, должная породить, по плану политического правления страны того времени, в таком диком пространстве не менее тяжкие нравы и законы, была побеждена человечностью казаками-первопроходцами, кандалниками, которые не бросали друг друга в беде, знали уверенное плечо друга: «Вот один покачнулся, да не упал. / Подхватили его, сами еле стоят. «/ Продержись до Поселья», — ему говорят. / И под гнусом таежным, усмехаясь, вперед / только самый выносливый, да отбойный идет. / И под свистом плеток, зубы стиснув, вперед / лишь в товарища верящий, даже слабый идет» [10, С. 53].

Поэт уверен, что чувство взаимовыручки, преданность друга дали хорошие всходы в новой группе социума в Бурятии - забайкальцах, которые пронесли эти качества через все исторические тяготы: войны, революции, голод, разруху, восстановление страны: «Я закрою глаза - сразу в сердце остро. / Сразу детство, / и сводки Информбюро. / И рассказы, / как на подмосковном снегу/ Забайкальцы ни пяди не сдавали врагу... Я по Братску иду. Вижу крепких ребят. / - Я с Урала.../ - Я с Волги, -

мне они говорят./ Здесь в глуши комариной на ветру, на жаре/ поднималась плотина, горло сжав Ангаре./ Только самые крепкие мчались к будущей ГЭС./ Значит, род забайкальский продолжается здесь!/ Значит, это сегодня еще крепче встает/ верный дружбе и силе забайкальский народ!» [10, С. 53, 54]. По мысли поэта, именно земля у Байкала – забайкальская сроднила людей разных народов, сблизила, сплотив в нерасторжимое социодуховное единство.

Отсылкой к библейской притче о преломлении хлеба («с вами надвое хлеба краюху ломать!») поэт констатирует факт духовной неразрывности народов, которые должны вместе не только «пир пировать», но и «век вековать», становясь при этом, как в Библии, «преломленными братьями и сестрами», не имеющими права предать друг друга, бросить на произвол судьбы, не поделиться последним куском хлеба.

Оттого для русских поэтов, родившихся в Бурятии, с детства было понятно бурятское выражение - тоонто нютаг (малая родина). В бурятском осознании это означало не просто место, где родился человек, а где был закопан его послед. Так на всю жизнь устанавливалась генетическая, духовная взаимосвязь человека с родной землей. Где бы он ни был, куда бы ни бросала его судьба, человек должен был возвращаться в родной уголок, на малую родину, чтобы поклониться ей, повиниться в чем-либо, очиститься от ненужного гнета души и вновь обрести силу «для дальнего нелегкого пути» (Дамба Жалсараев. Гимн Бурятии).

Если у А. Щитова это исходит из библейской притчи о преломленных братьях и сестрах, то в стихах М. Шиханова подобное осознание взаимосвязанности русского и бурятского народов понимается кровно, генетически:

Скуластый и раскосый
я прост и грубоват.
Чернявый и курносый-
я русский, я бурят.
Горячечные степи.
традиции храня,
парней с любовью лепят.
похожих на меня.
Могу я из табуна
коня себе поймать!..
Эх, степь моя родная,
моя вторая мать! [1, С. 281]

В стихотворении М. Шиханова закономерно обозначены эти неразрывные звенья единого социокультурного пространства: лирический герой, рожденный русским и бурятскими народами, родная степь, табуны коней, лихой скакун, в которого «буряточка-соседка/ по уши влюблена», цветок мака, что преподнесет ей лирический герой, «сорвав его в лихом карьере». Поэт даже

фамилию прапедка растолковывает, соотнося русские слова с бурятскими:

Не оттого ль, что кличут по-бурятскому
Его высоким именем
Шихан?
«Ши» — значит «ты».
А «хан», понятно, «царь» ... [9, С. 79]

В стихах А. Щитова родное забайкальское пространство проступает в историческом размахе освоения, у М. Шиханова Бурятия предстает трудами земледельца. Своего рода, поэт создает гимн русскому человеку, преобразующему этот неосвоенный сибирский край: «Отец мой пахарь, / был порой и плотником, / он под конек с друзьями ставил дом- / среди крестьян всегда полно охотников / поколдовать / с веселым топором...» [9, С. 75]. Поэт раскрывает одну из главных особенностей русского человека – стремление освоить новое пространство, поставить дом на земле, возделывать ее, закрепиться на ней своими потомками, взяв в жены степную «басаган» (с бур. - девушка), клятвенно признавшись ей:

Тянуть обоз
Отныне в паре нам...
Была бы мне соха...
Распашем степь.
Земля-то -
благодатная!
Посеем хлеб,
наладим огород... [9, С. 79].

В данных строках поистине предстает социально, духовно освоенным некогда по-настоящему природное пространство - степь, в которой человек как творец своим плугом связывает себя навсегда с землей, как ребенок с пуповиной матери. Вот отсюда у русских поэтов в Бурятии также появилось особое понимание земли как «тоннто нютаг», что соотносимо с бурятским отношением к родине. Синтез художественного видения этого социокультурного пространства и в том, что смешиваются, прирастают друг с другом разные культурные коды в одной плоскости видения мира. Так, как и А. Щитов, М. Шиханов отсылает читателя к исконно русскому пониманию значимости семьи в жизни человека. Ведь лирический герой берет в жены «басаган» - бурятскую девушку, говоря ей словами: «Тянуть обоз // Отныне в паре нам». Так поэт обозначает слова «супруги», что идет из основы старославянского слова от съпрушти (1 л. ед. ч. - съпрягу) как значение стянуть, соединить, запрячь [8, С. 589]

В этом же заключается глубина православного понимания супружеской связанности: пары перед богом давали обет брака, верности друг другу до гроба. Эта же значимость православной культуры проступает в стихах А. Щитова:

В доме во всем был порядок полный.
Желтела икона в углу у окна.

А я все смеялся над дедом, помню,
едва молиться он начинал.
Крепок был дед мой, матрос с «Цусимы» -
верил и с верою жизнь прожил... [10, С. 47].

Поэт, представляя образ лирического героя в ироничном отсвете по отношению к религии (в этом сказываются атеистические годы советского времени), тем не менее, в строках выдает русское - православное осознание жизни, в которой надо пребывать с верой в Бога. Именно в этом, в представлении поэта, заключается гармоничность мира, что передается образом дома, в котором «порядок». Эпитет «полный» несет в себе символ гармонии. В стихотворении все образы, символы несут в себе такое понятие бытия русского человека. Хотя лирический герой юным смеялся над молитвой деда, с годами он осознал правоту святых слов старшего в роду как напутствие в жизни. Он понял, откуда крепость русской души, что шла от вековых основ нравственных устоев народа, закалилась в боях за родину, в преданности родине, долге перед ней, какие бы трагические периоды она ни переживала. Знал дед, и поэт это передает стихотворением: ничто не могло и не может убить дух русского человека - стремление к миру как гармонии, началу всех начал. Поэтому дед в минуты причащения зовет внука: «И в белой рубахе, с тлеющим взглядом / привстал на локтях:/ - Умираю, кажись.../ Помедлил - и тихо/ - А верить надо» [10, С. 47].

В стихах Владимира Липатова образ Бурятии в пространственно-временном размахе берет начало из эпохи Чингисхана, достигая современных лет поэту – строительства БАМа. В поэтическом видении уместаются разные миры, раскрывая свои разные социокультурные пласты в одной интеграции. Таково стихотворение, например, «Котел Чингис-хана»:

Его везла упряжка крепкозадых.
Муштрованных к походам степняков.
Чтоб в час привала воины-номады
Привычно таборились близ него.

Тогда котел протаскивали в гору.
Взлетали гривы костровых огней.
И вскоре острый запах бухулера
Мешался с душным запахом коней.

Шестиметровый, меднотелый идол
Прожорливых желудков. Он, с вершин,
Невозмутимый, как улигершин,
За годы странствий столько перевидел!

То гарь осад, то сечи и погони,
Где, перервав точильный визг клинков,
Как роженицы вскрикивали кони,
Отбрасывая напрочь седоков.

То лавы конниц потных и гривастых.

Плач матерей,
То схваченные пламенем серпасто
Крутые лбы мечетей и церквей...

В двух переходах до границ монгольских,
На лысой сопке Сайханайн-табхар,
Был брошен он идущем в степи войском
И в землю врос среди обломков арб... [4, С. 20]

В. Липатов, как поэт, как человек, родившийся в Бурятии, знал бурятские легенды, устные рассказы, связанные с именем Чингисхана. Ведь реки, горы, урочища, различные плато в Бурятии по своему названию берут начало с тех давних, исторических времен. Названия местностей, как Баргуджин-Токум, Уран-Душэ, плато Тапхар, горы Буха-нойон, Бархан-Уула, Сайханайн Табхар, другие связаны с народными сказаниями бурят.

Поэт в стихотворении обращается непосредственно к истории походов Чингисхана, хотя преданий и легенд, связанных с брошенным котлом кочевников на горе Сайханайн-табхар между Бурятией и Монголией, бытует несколько. Это котел собственно войск Чингисхана, другое предание указывает на племя хонгодоров, третье гласит о маньчжурах. Главное в стихотворении то, что оно содержит нескрываемое удивление и поражение лирического героя от воображаемого количества воинов Чингисхана.

Как и М. Шиханов, В. Липатов ради правдивости лирического видения прибегает к бурятским словам «Сайханайн-табхар» (хорошая, добрая гора), «бухулер» (национальный суп), «улигершин» (певец). Образ котла необходим был поэту не только передать тот факт, что эта емкость является настоящим немым свидетелем походов монгольского предводителя: «Невозмутимый, как улигершин, // За годы странствий столько перевидел!», - но и как возможность читателю представить громадность войска Чингисхана. Поэтому нужно было подчеркнуть неподъемность котла. Отсюда гиперболичность образа: «Шестиметровый, меднотелый идол // Прожорливых желудков». Тогда как в преданиях и устных рассказах котел представляется в объеме двух с половиной метров и глубиной в полтора. Слова «мечети», «церкви», «сечи», «погони», особенно «гарь» указывают на невозможность забыть те суровые непреходящие времена.

Дословно с бур. на русский название горы Сайханайн-табхар переводится как богатый котел. С точки зрения исследователей, «В культуре бурят, а в целом и в представлениях многих народов мира котел являлся не простым предметом домашнего обихода... Котел символизировал священность домашнего очага, его чистоту, полноту жизни, достаток семьи, продолжение рода. С котлом связывались понятия перемещения, трансформации, перерождения или, наоборот, наказания» [3,

С. 2710]. Ежегодно, с приходом весны местные жители-шаманисты совершают обряд поклонения хозяину горы. Ими почитается божество Баян Тогоото – покровитель достатка, богатства, благополучия.

К подобным экскурсам в историю В. Липатов углублялся, возможно, и под влиянием бесед, разговоров с другом, старшим товарищем по русской литературе в Бурятии Исаем Калашниковым, который десять лет работал над главным романом в своей творческой жизни о личности Чингисхана, вышедшим в печать в 1978 году под названием «Жестокий век». И. Калашников подошел к проблеме Чингисхана не с точки зрения исторической личности монгольского предводителя, а как к обычному человеку, которого само время выдвинуло. Практически в художественном изложении русский писатель из Бурятии претворил философскую мысль Л.Н. Гумилева о пассионарной личности. Не случайно у В. Липатов посвятил старшему товарищу стихотворение «Беседа»:

Уснул предвесенний Горячинск.
Не видно ни звезд, ни земли.
Лишь мы в полутьме горячем
Ночную беседу вели... [4, С. 34]

Литературу Бурятии невозможно представить без имени И. Калашникова и его романа «Жестокий век» о личности Чингисхана. И имя писателя - выходца из старообрядцев – семейских, и произведение об объединении монгольских племен под предводительством Тэмуджина-Чингисхана, и сама Бурятия создают в стихотворении В. Липатова гармоничное социокультурное пространство. Данные составные пласты нельзя оторвать друг от друга. Это неделимое художественное единство, жизненное для самого поэта. Становится понятным, отчего так печален лирический герой В. Липатова: он скорбит по утраченному другу по жизни и по творчеству. Композиция стихотворения, допускающая прямую речь, не просто напоминает о словах И. Калашникова, когда-то обращенные к поэту, а оказывается самым настоящим напутствием, которое не раз слышал от старшего товарища В. Липатов: «Пиши, словно мчатся собаки.../ Пиши и не жди вдохновенья. / Рыдай, задыхайся, дрожи. /... Вот первый. Здесь замысел изначальный / Всего, что напишешь пером, / Но смысл философский, глобальный / Читателя ждет на втором...» [4, С. 34–35]. В. Липатов хорошо усвоил уроки И. Калашникова. Это чувствуется в стихотворении фразой: «Пусть сердце просит слов невнятных»; в анафорически повторяющихся строках стихотворения: «Пусть сердце...» и «Не отрекись...» [4, С. 35]. В них поэтически развивается продолжающийся ирреальный диалог поэта с писателем.

В. Липатов словно по-новому осмысливает свою дружбу с И. Калашниковым, вникая в суть писательских секретов и тайн. Писатель – это особое состояние души. Именно это вложено в стихи В. Липатова об И. Калашни-

кове. Однако было бы неправильным отметить, что эти мысли поэта только об одном писателе. Скорее, это относится ко всем художникам слова в Бурятии. Оттого, как в стихах М. Шиханова, у поэтов «Мешаются / привычно / и затейливо / бурятские / и русские слова, / вот так пестро / осенится у дерева / зеленая и желтая листва...» [9, С. 81].

Таким образом, в стихах поэтов находим переживания как собственно личностные – относящиеся к судьбе лирического героя, так и те, что связаны были с судь-

бой всей России, народа в целом. Бурятия со всем ее географическим положением: горами, холмами, лесом и степью, людьми – писателями образует основу особого социокультурного пространства малой родины, освоенного и непрерывно преобразовываемого человеком. Уникальность такого пространства в том, что в нем каждая составная свидетельствует о напластовании в одном измерении, слиянии разных исторических, культурных, религиозных начал, традиций, что и составляет особенность Бурятии и живущего в нем человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антология литературы Бурятии XX-начала XIX века. В 3 т. Т. 1. Поэзия / сост. Б.С. Дугаров; вст. ст. Л.С. Дампиловой, Б.С. Дугарова. – Улан-Удэ; Изд-во БНЦ СО РАН, 2010. – 607 с + ил.
2. Балакаев, А. Переписка с Исаем Калашниковым // Калашниковские чтения. 1997–1998 гг. -Улан-Удэ, 2000. - Вып. 1. - С. 70–77
3. Данчинова, М.Д. Архетипичность устной прозы бурят (на примере шаманских сновидений) // Филологические науки. Вопросы теории и практики Philology. 2023. Том 16. Выпуск 9 с. 2707–2711
4. Липатов, В.В. Багульник: Стихотворения.-М.: Сов. Россия, 1985. с. 80
5. Орлова, Е.В. Социокультурное пространство: к определению понятия / Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики: Грамота, 2017. № 7(81) С. 149–152.
6. Паликова, А.К. Все же жил не напрасно... с. 5–10 / Биобиблиографический указатель о жизни и творчестве Владимира Липатова / ЦГБ им. И.Калашникова; ИМО; Сост. В.И. Огурцова, - Улан-Удэ, 2001, - 54 с.
7. Сорокин, П. Очерки по истории теоретической социологии XX столетия. - М.: Наука, 1994. - С. 34–84; 159–167.
8. Старославянский словарь (по рукописям X-XI веков): Около 10 000 слов/ Э. Благова, Р. М. Цейтлин, С. Геродес и др. | Под редакцией Р. М. Цейтлин, Р. Вечерки и Э. Благовой/ Москва/ «Русский язык» 1994. - 843 с.
9. Шиханов, М.М. Хлебные карточки: стихи и рассказы. / ред. Сост. Л.Д. Шиханова – Улан-Удэ: НоваПринт, 2014. -230 с.: ил.
10. Щитов, А.В. Красная осень. Бурятское книжное издательство. Улан-Удэ. 1979.

© Мункуева Лидия Доржиевна (lidiya-naumova@inbox.ru), Затеева Татьяна Владимировна (vlatat1954@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОНИМИИ И МЕТАФОРЫ В МАРИЙСКОЙ ПОЭЗИИ (НА БАЗЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В. КОЛУМБА)

Петрова (Яндакова) Елена Леонидовна

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Марийский государственный университет»,
(г. Йошкар-Ола)
jandar78@mail.ru

STYLISTIC FEATURES OF THE USE OF METONYMY AND METAPHOR IN MARI POETRY (BASED ON THE WORKS OF V. COLUMBUS)

E. Petrova (Yandakova)

Summary: The article is devoted to the stylistic analysis of metonymy and metaphor in the works of V. Columbus, the famous Mari poet. The author has a keen perception of the semantics of the lexical richness of the Mari language.

The purpose of the study is to identify the features of the use of metaphorical and metonymic expressions. Attention is also paid to synecdoche, as a type of metonymy based on contiguity, and its stylistic features of use.

To achieve this goal, comparative and descriptive research methods were used to help analyze stylistically colored and neutral means of language, as well as the functions they perform in speech.

V. Columbus used metonymy to designate content through the containing, to express the whole through its part, using vocabulary to denote clothing, objects associated with tools, describing the character of a person, revealing more accurately the image of the characters. In his works there are many metaphorical expressions reflecting similarities in the designation of an action or object, and the poet also created individual metaphors.

Metaphor, like metonymy, allows you to make the poet's speech more figurative, add brightness, and also concentrate the reader's attention on various nuances that the author wants to emphasize.

Keywords: V. Columb, metaphor, metonymy, synecdoche, stylistics, Mari language.

Аннотация: Статья посвящена стилистическому анализу метонимии и метафоры в произведениях В. Колумба, известного марийского поэта, которому присуще острое восприятие семантики лексического богатства марийского языка.

Целью исследования является выявление особенностей использования метафорических и метонимических выражений. Уделяется также внимание синекдохе, как разновидности метонимии, основанной на смежности, ее стилистических особенностей употребления.

Для достижения поставленной цели были использованы сопоставительный и описательные методы исследования, помогающие осуществить анализ стилистически окрашенных и нейтральных средств языка, а также выполняемых ими функций в речи.

В. Колумб применял метонимию для обозначения содержимого через содержащее, выражения целого через его часть, при помощи лексики обозначающую одежду, предметы, связанные с орудием труда, описывающей характер человека раскрывал более точно образ персонажей. В его произведениях встречается множество метафорических выражений отображающие сходство при обозначении действия, предмета, а также поэт создавал индивидуально-авторские метафоры.

Метафора, как и метонимия позволяют сделать речь поэта более образной, внести яркость, а также сконцентрировать внимание читателя на различных нюансах, которые автор хочет подчеркнуть.

Ключевые слова: В. Колумб, метафора, метонимия, синекдоха, стилистика, марийский язык.

Введение

Роль стилистики при рассмотрении образности речи заключается в изучении различных стилистических черт в языке художественных произведений. Поэтический текст является одним из наиболее ярких источников различных стилистических приемов, которые помогают, более точно отобразить содержание сказанного. Тропы, которые, переносят традиционные наименования в совсем иную предметную область, используются автором для придания речи большей образности.

Метафора и метонимия является одними из основных троп, которые используются автором, придающих большей экспрессивности тексту произведений.

Метафора и метонимия основаны на переносном значении слова, но существует значимое отличие. «Метафора (гр. *metaphora* – перенос) – это перенос названия с одного предмета на другой на основании его сходства» [3, с. 134].

В свою очередь «метонимия – образ речи – замена одного слова другим, смежным по значению, напр. *стол* вместо *еда*» [10, с. 346].

Материалы и методы

В процессе исследования были использованы сопоставительный и описательный методы, позволившие сравнить явления, предметы с другими для более точно-

го их описания и раскрытие особенности употребления.

Материалом исследования послужили произведения Валентина Колумба, известного марийского поэта, оказавшего огромное влияние на развитие марийского литературного языка [5].

Ученые уделяют огромное внимание изучению поэтического текста, а в частности использованию метонимии и метафоры как ярких стилистических приемов, помогающих более точно передать содержание произведения [1, 2, 4, 6, 9, 14], особенностям перевода метафор а также методу метафорического прямого перевода [13], использованию метафор и метонимии в СМИ и в политическом дискурсе [7, 12], анализу структуры визуальной метонимии [15], также ошибкам при разграничении метафорических и метонимических выражений [11].

Результаты и обсуждения

В. Колумб в своих произведениях часто употребляет слова в переносном смысле. Использованная поэтом метонимия употребляется в различных стилистических функциях.

Как отмечает Новикова А.Л. «Чрезвычайно важной и распространенной изобразительной функцией является обозначение содержимого через содержащее. Чаще всего это связано с приемом олицетворения: неодушевленное предстает как живое. Это обычно обозначение людей как некоторого суммарного целого, находящегося в чем-то, на чем-то» [8, с. 37]: *‘Пашана дене тўналже тўня ку-гешнаш’* ‘Работой нашей **начнет мир гордиться**’ [5, с. 46].

В данном примере при помощи олицетворения *тўня* ‘мир’, показывающее все население мира, В. Колумб делает содержание произведения более эмоционально выраженным.

Или в другом примере: *Эрлалык экзамен вашеш / ку-жун общежитий огеш мале* ‘К завтрашнему экзамену / **общежитие** долго **не спит**’ [5, с. 174].

Используя одушевление, поэт обобщает большое количество людей, массовую сцену, событие.

Одной из наиболее значимых стилистических функций метонимии является выражение целого через его часть, другими словами через синекдоху: *Ош кид, шем кид да нарынчат* – *Тўняште эн мотор букет* ‘**Белая рука, черная рука, да и желтая** – В мире самый красивый букет’ [5, с. 169]. *Йол – сўйыш луктын, / йол – куш-тен кадрыльым ...* ‘**Ноги** – на войну **привели, ноги – танцевали** кадрили ...’ [5 с. 165]. *Вет мыйм шем шинча сымыстарен* ‘Вет меня **черные глаза соблазнили**’ [1, с. 189]. *Огеш сите пўрҕен кид / шўмбел кундемлан* ‘**Не**

хватает мужских рук / родному краю’ [5, с. 45]. *Тыныс кидыш кусна виян атом* ‘**В мирные руки переходит** мощный атом’ [5, с. 46].

Для более точного раскрытия образа поэт так же использует элементы одежды, орудие труда: *Айдеме тукымын каваш чонештымешке / мыняр топкен тыглай, нужна йыдал* ‘До того, как люди в небо полетели / сколько **прошел** обычный, бедный **лапоть**’ [5, с. 165]. *Кўртньо чўгыт / апашат кудышто мура* ‘Железный **молот** в кузнице **поет**’ [5, с. 51].

В. Колумб, употребляя вместо человека или какого-либо предмета, свойственное его характеру лексику, делает язык произведения более эмоционально выраженным, а также более точно раскрывает содержание произведения: *Ондалче мочол мастаррак / тунаре питемым савыра* ‘**Обманщик** насколько талантливее / настолько собачку в свою сторону переманивает’ [5, с. 618]. *Кыжганышын тазалыкшым арале / ит ойло куанетым ончылгоч* ‘**Завистника** здоровье пожалей / не рассказывай о радости преждевременно’. *Кажне кўчемдышым шотыш ит нал тый* ‘Каждую **попрошайку** в толк не бери’ [5 с. 524].

Метафора в отличие от метонимии создается при помощи переноса названия одного предмета на другой по сходству каких-либо признаков.

В. Колумб часто в своих произведениях использовал метафорические выражения сходства при обозначении действия, придавая содержанию произведения большую образность и расширяя семантическое значение лексики: *Пўртўс шортеш / куанле шинчавўдым* ‘**Природа** **плачет** / радостными слезами’ [5, с. 52]. *А тушто муро кўэш* ‘А там **песня созреет** (букв. сварится)’ [5, с. 87]. *Парчам таен, виян комбайн иеш* ‘Наклоня колосья, могучий **комбайн плывет**’ [5, с. 38]. *Кушта тылзе Инак вўд ўмбалне* ‘**Танцует** **месяц** над водою Инак’ [5, с. 67]. *Юж тенгызыште космонавт иеш* ‘В воздушном море **космонавт плывет**’ [5, с. 168]. *Кажне йўдым кава рўпша тылзым* ‘Каждую ночь **небо укачивает** луну’ [5, с. 55]. *Ночко тупышто воштыр модеш* ‘На промокшей спине **прут играет**’ [5, с. 95]. *Арымышудо тулла когарта шўм-чоным* ‘**Полынь** словно огонь **обжигает** душу’ [5, с. 48].

Метафора может выражать сходство формы предмета: *Мый шогем параходын нерыштыже* ‘Я стою на **носу корабля**’ [5, с. 70]. *Тўрсыр корнышто кудыр пурак* ‘На неровной дороге **кудрявая пыль**’ [5, с. 68].

В данных примерах при переносе названия на базе основного, номинативного значения возникает производное значение.

Поэт создавал так же индивидуально-авторские ме-

тафоры: *Лекте кече – тўнян шинчаже* 'Вышло солнце – мира глаза' [5, с. 164]. *Вашеш волгенчын тул кандыра рончалтын* 'В ответ молнии **огненная веревка** размоталась' [5, с. 65]. В данных примерах употребление метафорических выражений вносить большей образности в произведение писателя.

Еще большей экспрессии придают использованные В. Колумбом метафоры, созданные на основе цвета: *Шёртнялге шултышым тўкет тўрвеш 'Золотистым кусочком прикасаешься к губам'* [5, с. 53]. *Шёртнялгё кечыйол-влак / олым пырдыж лийыт 'Золотистые лучи / соломенной стеной будут'* [5, с. 53]. *Ший вўдан памаш сереш / ўдыр качым шупшалеш* 'На берегу ключа с **серобренной водой** / девушка парня целует' [5, с. 32].

Выводы

Рассмотренные примеры доказывают, что В. Колумб использовал метонимию для обозначения содержимого через содержащее, выражал целое через его часть и часть через его целостность, а также состояние вместо человека или какого либо предмета. Язык его произведений также богат метафорическими выражениями, которые обозначают сходство действия, формы предмета, его качества. Поэт создавал индивидуально-авторские метафоры, делающие его речь неповторимой. Данные употребления как метонимических, так и метафорических выражений заостряют внимание читателя на отдельных нюансах, вносят в язык произведений больше экспрессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акбарова В.А. Метонимия в художественном тексте // Вестник таджикского университета. Серия филологически наук. 2023. №4. С.138-145
2. Голубкова Е.Е., Бухарева А.А. Метафора и метонимия в семантике конструкции YONYM of the Middle Ages // Когнитивные исследования языка. 2022. №2 (49). С. 113–117
3. Голуб И.Б. Стилистика русского языка. – 5-е изд. – М. Айрис-пресс. 2004. 448 с.
4. Горбач О.А. Метонимия как средство тропеичности в тексте (на примере исследований женщин ученых Белоруссии и России // В сборнике: Женщины-ученые Белоруссии и России. Материалы международной научно-практической конференции. Минск, 2021. С. 65–71
5. Колумб В.Х. Ойырен чумырымо ойпого. Почеламут-влак. («Собрание сочинений. Стихи»). Йошкар-Ола: Центр-музей им. В. Колумба, 2005. т. 1. 639 с.
6. Константинова В.Д., Башмакова И.С. Стилистические приемы и выразительные средства в языке // Иностраный язык в профессиональной сфере: педагогика, лингвистика, межкультурная коммуникация. Сборник материалов межвузовской научно-практической конференции в 2-х г. Под. ред. Е.В. Николаевой. Москва, 2023. С. 59–63.
7. Матюшенко М.С. Метафора, метонимия, и другие неологизмы во французском СМИ в постковидный период // Современная наука: актуальные проблемы теории и практика. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 9. С. 144–147
8. Новиков А.Л., Семантико-стилистические функции метонимии в поэзии и прозе XX века // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение. Журналистика. 2011. № 14. С. 35–42
9. Петрова О.О. Лексическая метонимия (имя существительное ↔ глагол). Монография. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2021. 124 с. ISBN 978-5-88725-620-7
10. Ожигов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 8000 слов и фразеологических выражений. М.: АЗЪ, 1995. 928 с. ISBN 5-85632-008-8
11. Санжарова О.Н. Ошибки при разграничении метафоры, метонимии и метафтонимии // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. 2021. № 6 (132). С. 154–161
12. Соловьева В.И. Использование метонимии в политическом дискурсе // Молодой ученый. 2023. № 8 (455). С. 283–284
13. Сун Цзэ Исследование перевода политических слов с китайской спецификой с позиции когнитивного переводоведения // Современный ученый. 2024. № 2. С. 58–66. DOI: 10.58224/2541-8459-2024-2-58-66
14. Султанова Р.М. Использование метонимии как стилистического приема в современной русскоязычной малой прозе // Вестник университета (Российско-таджикский (славянский) университет, 2018. №3 (63). С. 156–163.
15. Сурков А.В. Качественный анализ смысловой структуры визуального. Визуальная метонимия // Культура и цивилизация. 2023. Том 13. № 1А-2А. С. 33–39. DOI: 10.34670/AR.2023.47.47.005.

© Петрова (Яндакова) Елена Леонидовна (jandar78@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭКВИВАЛЕНТНОСТЬ ЛЕКСИКИ ОЛЬФАКТОРНОГО ВОСПРИЯТИЯ В НЕМЕЦКОМ, РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА П. ЗЮСКИНДА «ПАРФЮМЕР» И ЕГО ПЕРЕВОДОВ)

Тарасова Ольга Дмитриевна

Кандидат филологических наук, доцент,
Государственный университет просвещения (г. Москва)
tarasovaod@mail.ru

EQUIVALENCE OF THE OLFACATORY PERCEPTION VOCABULARY IN GERMAN, RUSSIAN AND ENGLISH (BASED ON THE NOVEL "PERFUME" BY P. SUSKIND AND ITS TRANSLATIONS)

O. Tarasova

Summary: The purpose of the study is to determine nationally specific and similar features of the vocabulary of olfactory perception in German, Russian and English languages, comparing translations. The scientific novelty lies in the fact that for the first time, based on the material of the novel "Perfume" and its translations into Russian and English, a comparison is made of a single lexeme of olfactory perception "olfaktorisch" with its translations in two languages. The article discusses some issues of translation theory, including the distinction between the concepts of equivalence and adequacy, and an analysis of the translation from German into Russian and English of the lexeme of olfactory perception "olfaktorisch" in order to discover full and partial equivalents in Russian and English. As a result of the study, both equivalent pairs of lexemes (for German and English, German and Russian languages) and equivalent triplets (for German, Russian, English languages) were identified, translation features and patterns in two languages were found.

Keywords: equivalence, olfactory vocabulary, translation, translation transformations, novel "Perfume".

Аннотация: Цель исследования – определить национально-специфические и схожие черты лексики ольфакторного восприятия в немецком, русском и английском языках, сопоставляя переводы. Научная новизна заключается в том, что впервые на материале романа «Парфюмер» и его переводов на русский и английский языки проводится сопоставление отдельно взятой лексики ольфакторного восприятия "olfaktorisch" с её переводами в двух языках. В статье рассматриваются некоторые вопросы теории перевода, в том числе разграничены понятия эквивалентность и адекватность, произведен анализ перевода с немецкого языка на русский и английский лексики ольфакторного восприятия "olfaktorisch" с целью обнаружить полные и частичные эквиваленты в русском и английском языках. В результате исследования определены как эквивалентные пары лексем (для немецкого и английского, немецкого и русского языков), так и эквивалентные тройки (для немецкого, русского, английского языков), выявлены особенности перевода и закономерности в двух языках.

Ключевые слова: эквивалентность, ольфакторная лексика, перевод, переводческие трансформации, роман «Парфюмер».

Введение

Актуальность исследования обусловлена интересом как к лексике ольфакторного восприятия в силу её недостаточной изученности в сопоставительном аспекте в разных языках, так и к роману «Парфюмер», уникальному в своем роде по сей день, в котором обонятельный элемент играет первостепенную роль. В связи с этим возникает необходимость провести сопоставительное исследование слов, связанных с ольфакторным восприятием, в нескольких языках, обнаружить сходства и различия. В нашей работе таким словом выступает немецкое прилагательное "olfaktorisch".

Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи: 1) рассмотреть подходы в теории

перевода к понятиям художественного текста, эквивалентного и адекватного перевода, переводческих трансформаций, 2) провести сравнительно-сопоставительный анализ лексики "olfaktorisch" и ее переводов в русском и английском языках, 3) выявить национально-специфические черты и эквивалентность лексем.

Объектом исследования послужила лексика ольфакторного восприятия, а именно немецкое прилагательное "olfaktorisch" и его эквиваленты в английском и русском языках.

Материалом исследования является немецкий роман П. Зюскинда «Парфюмер» («Das Parfum») и его переводы, выполненные Джоном Э. Вудсом (на английский язык), Э.В. Венгеровой (на русский язык) в электронных версиях.

В ходе работы были использованы следующие методы исследования: описательный и сравнительно-сопоставительный методы, метод когнитивной интерпретации, статистический метод.

Теоретической базой послужили труды по теории перевода (Алимова М.В., 2012; Приказчикова Е.В., 2011; Нелюбин Л.Л., 2003, Шлейермахер Ф., 2000; Комиссаров В.Н., 1990), работы, исследующие ольфакторную лексику (Хасанова Ф.О., 2012; Жук В.И. 2020; Альмусса Я., 2023; Баранова Е.А., 2019).

Практическая значимость работы заключается в том, что полученные данные можно использовать в преподавании таких дисциплин, как теория и практика перевода, типологическая лингвистика, а также непосредственно в переводческой деятельности и при дальнейшем изучении ольфакторной лексики в различных языках.

Обсуждение и результаты

Широко известно, что обозначение в разных языках эмоционального, интеллектуального мира, в том числе ольфакторного, является национально-специфическими, и поэтому представляют интерес для ученых. Кроме того, данное поле чаще являлось предметом исследования других научных областей (химии, парфюмерии, психологии), нежели чем лингвистики. Учёные считают, что при всём своем многообразии данной пласт лексики недостаточно заполнен, то есть имеется ограниченное количество лексем для обозначения запахов в различных языках. Возможно, это связано с тем, что во многих культурах «на раннем этапе взросления» ольфакторной лексике не придавалось большое значение, она считалась менее важной, чем цвета, звуки например, что и отразилось на «объеме лексического пространства этого поля» [4].

Некоторые исследователи тяготеют к разграничению запахов по следующим оценочным компонентам: нейтральные, положительные и отрицательные [3, с. 94]. Однако нам близка точка зрения, что мир запахов обладает биполярной структурой, а пространство между полюсами практически пустое [4, 9]. Что интересно, в группе с пейоративной лексикой ольфакторного восприятия слов чуть больше, и это характерно для большинства языков: отклонения от нормы всегда вызывало больший интерес, в связи с чем появилось больше слов для номинации этих состояний. Также при сравнении двух полюсов обнаруживается, что для мелиоративной лексики ольфакторного восприятия свойственны более существенные отличия между значениями, что привносит дополнительные оттенки. В группе слов с негативной коннотацией дифференциация наблюдается лишь по интенсивности запаха [4].

Несмотря на традиции, господствующие в европей-

ской культуре того времени, в романе П. Зюскинда «Парфюмер» (написанном в 1985 году) ольфакторному элементу отводится ведущая роль. Гренуй, главный герой, который сам не имеет запаха, очень тонко чувствует всю ольфакторную палитру окружающей действительности и стремится выразить себя с помощью запахов. На протяжении романа можно проследить эволюцию героя в отношении запаха. В начале он воспринимает его на пассивном уровне и не знает, как им пользоваться. По мере развития сюжета он пытается создать собственный уникальный запах для привлечения внимания людей к себе, поскольку чувствует себя одиноким. В результате ему это удастся: за счет многочисленных убийств молодых девушек, герой создает духи, которые делают его объектом всеобщей любви, но заканчивает свою жизнь трагично: толпа, под действием аромата набрасывается на него и убивает в порыве страсти [2].

Таким образом, данный текст отличается богатой палитрой лексики ольфакторного восприятия. Являясь одним из самых знаменитых романов, написанных на немецком языке, он был переведен на большое количество языков, что позволяет проанализировать его переводы на английский и на русский языки, сопоставить и выявить национально-специфические черты, наглядно увидеть разницу на уровне лексики, грамматики, синтаксиса и пр.

Прежде чем начать собственно исследование следует обратиться к некоторым вопросам теории перевода.

Написание художественного текста – это творческий акт, через который автор передает читателю определённую информацию через призму своего видения. Художественный текст представляют собой ценность, поскольку в нем отражена языковая картина мира и национальная специфика не только отдельного индивида, но и целого народа. Современные исследования художественного текста проводятся в рамках совершенно различных дисциплин (лингвокультурология, психология, лингвистика и др.) и такой комплексный подход возможен, поскольку в настоящее время текст рассматривается скорее, как единица коммуникации, нежели чем просто источник языковых данных [1].

Перевод художественного текста – процесс непросто, поскольку здесь происходит встреча разных культур, личностей, традиций, привычек. В основе художественного перевода лежит создание произведения на другом языке, где превалирующей целью является художественно-эстетическое воздействие на читателя. Не следует забывать и о роли переводчика, его личности, индивидуальности. Очевидно, что исходный текст воспринимается субъективно переводчиком и через призму своего восприятия он доносит его до читателей, используя языковые единицы своего языка [1].

По мнению В.Н. Комиссарова, основная цель художественного перевода – это передача эстетического воздействия и создание художественного образа, не информативная (которая характерна для других актов речевой коммуникации). Ради достижения этой цели, допустимы и некоторые отклонения от смысловой точности. Перевод должен звучать максимально естественно для читателя, иными словами, как будто бы его писал человек, владеющий языком перевода [6].

Перевод может быть рассмотрен с двух позиций: лингвистической и литературоведческой. Придерживаясь первой позиции, переводчик должен стремиться к дословному переводу, близкому к оригиналу, не обращая столь пристального внимания на его художественность. Во втором случае главной в переводе признается идея, заключённая в тексте произведения, в то время как лексические средства для её передачи могут несколько отличаться от оригинальных. Как видно, ни один из этих принципов не является идеальным: в первом случае мы имеем дело с художественно неполноценным текстом, а во втором – со слишком далеким от оригинала. Поэтому на передний план выходит личность переводчика, его творческие способности в сохранении и передаче материала. По словам М.В. Алимовой, перевод «базируется на подлиннике, но в то же время обладает относительной самостоятельностью, так как становится фактом переводящего языка» [1]. Соответственно, в переводе одного и того же произведения на разные языки можно обнаружить специфические черты, отражающие особенности переводящего языка и его носителей.

Ф. Шлейермахер также говорит о двух подходах к переводу: либо писатель идёт навстречу читателю, либо с точностью наоборот. В первом случае речь идёт о создании такого текста, который был бы максимально естественен для языка перевода (доместикация). Второй подход подразумевает создание переводчиком слегка отчужденного текста, где очень сильно видно его иностранное происхождение (форенизация) [11]. Очевидно, что по отдельности эти переводческие стратегии не позволяют воссоздать полноценный, идеальный перевод. Для обозначения такого вида перевода также используются термины адекватный или эквивалентный.

Адекватным (эквивалентным) переводом признается такой, где происходит полноценная передача не только содержания, но и языковой формы с учётом особенностей различных языковых уровней языка перевода. Большое влияние на перевод оказывает как идейно-художественный замысел автора, так и его идиостиль. Эквивалентность является важнейшим условием качественного полноценного перевода. Однако, следует разграничивать понятия эквивалентность и адекватность. Так, эквивалентность в словаре Л.Л. Нелюбина определяется, как частный случай адекватности, ориенти-

рованный на результат [7, с. 254]. При этом она должна присутствовать, как и между отдельными языковыми единицами, так и между текстами. Что интересно, многие исследователи отмечают, что эквивалентность знаков не гарантирует эквивалентности текстов и наоборот. Адекватность же более широкое понятие, чем эквивалентность [8, с. 166]. В него входит точная передача не только всех языковых особенностей, в том числе стилистических, но и идейно-эмоционального художественного воздействия на читателя. Важно понимать, что перевод может считаться адекватным, когда переводчику удастся передать содержание и эмоциональный настрой источника, но при близком рассмотрении отдельных пластов может не наблюдаться эквивалентность. Полная эквивалентность подразумевает максимальную близость к оригиналу, а это не всегда возможно без смысловых или художественных потерь. Поэтому адекватный перевод подразумевает использование различных переводческих трансформаций в тех ситуациях, когда недопустим дословный перевод.

Переводческими трансформациями называются такие изменения, которые позволяют передать значение языковых единиц исходного текста на язык перевода, избегая дословности, но сохраняя смысл и эмоциональный посыл. При этом помимо формы значение также может претерпевать некоторые изменения. В случае, когда словарная дефиниция не устраивает переводчика, он прибегает к их использованию. Существует несколько известных классификаций переводческих трансформаций (Л.С. Бархударова, А.М. Фитермана и Т.Р. Левицкой, Я.И. Рецкера, Л.К. Латышева и других). В нашем исследовании мы опираемся на классификацию В.Н. Комиссарова, который предлагает разделить их на лексические, грамматические и комплексные лексико-грамматические трансформации [6].

В данной работе нас больше интересует не эквивалентность или адекватность всего текста, а непосредственно эквивалентность отдельных единиц с целью выявления национальной специфики или тождества некоторых ольфакторных понятий в трех языках. Важным также представляется возможность сравнения использования переводческих трансформаций для передачи исходного смысла в английском и русском текстах.

Сопоставительный анализ переводов является важным лингвистическим методом исследования, который позволяет выявить «внутренний механизм перевода, эквивалентные единицы, обнаружить изменения, происходящие при замене единицы оригинала эквивалентной единицей текста перевода» [6, с. 37]. Более того, он помогает увидеть специфику языков, заметить непередаваемые единицы, увидеть трудности, коррелятивность языковых элементов оригинала и перевода. Несомненно, каждый перевод субъективен, поскольку выполня-

ется самостоятельной личностью и зависит от речи конкретного переводчика. Однако, глобально это не мешает объективной реализации перевода. «Перевод представляет собой субъективную реализацию переводчиком объективных отношений» [6, с. 37].

Одним из ключевых понятий в сфере лексики ольфакторного восприятия является прилагательное «ольфакторный». Словари трактуют его как обонятельный, связанный с запахами, указывая на латинское происхождение (от слова лат. *olfactorius* - душистый, благовонный) (<https://dic.academic.ru>). Немецкая лексема *olfaktorisch* определяется как связанный с обонянием (<https://ru.pons.com>), то есть обладает схожим с русскоязычным словом значением. В словаре находим соответствие немецкой лексемы словам в других языках: *olfaktorisch* (нем.) - ольфакторный, обонятельный (рус.) - *olfactory*, *olfactive* (анг.) (<https://www.verbformen.ru>). Что интересно, в русском языке здесь обнаруживается написание слова без мягкого знака (ольфакторный). Такое написание, возможно, является вариантом, поскольку встречается в отдельных источниках, но тем не менее не столь популярно, как иное написание – с мягким знаком. Говоря об английских эквивалентах, представленных выше (*olfactory*, *olfactive*), они тождественны между собой по значению, с той лишь разницей, что первый является общеупотребительным словом, а второй используется в парфюмерии (<https://www.multitran.com>). Хотелось бы отметить, что немецкое слово идет с пометкой медицинской и психологической сферы употребления (<https://www.duden.de>), английское относится к области биологии и медицины (<https://dictionary.cambridge.org>). В русском языке достаточно сложно найти полноценное описание термина «ольфакторный» в словарях, но, исходя из статей в интернете, можно сделать вывод, что он используется в медицинской, парфюмерной, судебной сферах.

В романе П. Зюскинда лексема “*olfaktorisch*” встречается 14 раз. Рассмотрим ее перевод на русский и английский языки, обращая особое внимание на вид переводческой трансформации и степень эквивалентности.

При сравнении трех языков наблюдается полная эквивалентность трех прилагательных: *olfaktorisch* – *olfactory* – обонятельный (3 примера): *olfaktorische Begriffe* – the *olfactory* notions – обонятельные представления, ein *olfaktorisches* Tagebuch – an *olfactory* diary – обонятельный дневник, mit einigen *olfaktorischen* Ecken und Kanten – with a few *olfactory* edges and hooks – с некоторыми обонятельными углами и кантами. Как видно, происходит дословный перевод (нулевая трансформация) с использованием дефиниций из словарей. В последнем примере также наблюдаем прием транслитерации немецкого слова из окружения исследуемого прилагательного (ед.ч. *Kante* (нем) – кант (рус)).

Далее нами обнаружены следующие закономерности при переводе (2 случая): исходное прилагательное в немецком языке переводится на английский эквивалентным прилагательным, в том время как в русском тексте наблюдается грамматическая трансформация – замена (на существительное): *olfaktorisch* – *olfactory* – обоняние.

konnte er einfach seinen *olfaktorischen* Launen folgen - they could simply follow their *olfactory* whims - он может теперь просто исполнять капризы своего обоняния.

Grenouille sah dieses Mädchen in seiner *olfaktorischen* Vorstellung - In his *olfactory* imagination, Grenouille saw this girl - Воображением своего обоняния Гренуй видел эту девушку.

При переводе на русский язык вместо использования фраз «обонятельные капризы» или «обонятельное воображение» переводчик выбирает сочетание двух существительных «капризы обоняния» и «воображение обоняния», возможно, с целью благозвучности для русского читателя, опираясь на позицию доместикации.

В первом примере также можно заметить лексическую трансформацию, а именно лексико-семантическую замену (прием генерализации) при переводе с немецкого на русский. Здесь вместо местоимения «он» (*er*) используется «они» (*they*). Такая трансформация происходит неслучайно: в произведении описывается один парфюмер, как представитель данной профессии, о чем говорится в контексте. В русском языке наблюдаем полностью эквивалентный перевод.

Следующая закономерность *olfaktorisch* - *olfactorily* - обонятельно в трех языках наблюдается, когда в немецком языке прилагательное связано по смыслу с глаголом и выступает в роли наречия, и перевод осуществляется на русский и английский языки также с помощью наречия, также происходит перестановка членов предложения, что связано с разницей в грамматическом строе языков (2 примера):

hatte er seine Umgebung *olfaktorisch* vollständig erfaßt - he had completely grasped his surroundings *olfactorily* - он обонятельно полностью постиг свое окружение.

in welchem für ihn das Dasein *olfaktorisch* einigermaßen erträglich wäre - where life would be relatively bearable for him, *olfactorily* speaking - где его пребывание стало бы – обонятельно – в какой-то мере сносным.

Если в первом случае мы можем говорить о полной эквивалентности в трех языках, то во втором – только о частичной. Здесь в русском варианте перевода можно отметить появление стилистического приема обособления, которое графически отображено с помощью тире и которое имеет целью акцентировать внимание на то, каким именно образом должно происходить событие. В

английском варианте наблюдается прием лексического добавления и грамматической замены обстоятельства на вводную конструкцию: *olfaktorisch – olfactorily speaking*, и это выражение также обособляется, что сближает русский и английский переводы. Примечательно, что в немецком исходном тексте выделения этого слова нет.

Еще один пример с той же конструкцией (когда прилагательное выступает в роли наречия) *die Existenz einer Person olfaktorisch zu begründen* переводится на русский язык – *обонятельно обосновать существование некой особы по схожей с предыдущими примерами схеме* (полным эквивалентом: *olfaktorisch – обонятельно* и перестановкой слов). В английском варианте перевода используется прилагательное: *to establish the olfactory existence of a human being*. Здесь также помимо перестановки слов, можно отметить грамматическую замену на прилагательное. Рассматривая перевод окружения изучаемых слов, наблюдаем следующую линию: *die Existenz einer Person - existence of a human being - существование некой особы*. В английском языке наблюдается дословный перевод, в русском – переводчик использует прием конкретизации (*Person - особа*). По всей видимости, автор хотел подчеркнуть, что это была именно девушка, так как это играет важную роль в сюжете. Здесь также отмечается передача неопределенного артикля *eine* на английский язык с помощью эквивалента *a*, в русском наблюдается лексическое добавление в результате перевода местоимением «*некий*». Также, отчасти благодаря переводу *Person - особа*, в русском варианте происходит усиление ассонанса (повтор гласного «а») и аллитерации (повтор согласного «б»): **обонятельно-обосновать-особа**. Для придания большей художественности тексту, переводчик самостоятельно придает высказыванию стилистическую окраску, которой нет в исходном тексте, вводя этот прием.

Интересными представляются случаи, когда в цепочках из трех языков мы наблюдаем полный эквивалентный перевод с немецкого на английский, в то время как в русском языке происходит опущение лексемы ольфакторного восприятия. Всего отмечено 4 подобных примера, из которых выводятся следующие закономерности:

1. *olfaktorisch – olfactory – нет эквивалента* (2 примера):
ich hätte ein olfaktorisches Genie <...> nicht erkannt - I had failed to recognize an olfactory genius - я не узнал гения.

produzierte nach und nach ein olfaktorisches Miniaturmodell – painstakingly reproduced a miniature olfactory model – и мало-помалу смастерил миниатюрную модель.

В обоих примерах наблюдается перевод с немецкого на английский язык с помощью эквивалентного прилагательного. Также в русском и английском переводах отмечаются перестановки слов, вызванные особенностями грамматического строя исходного и переводящих язы-

ков. Говоря о втором примере, следует отметить добавление переводчиком стилистического приема аллитерации, которого нет в исходном тексте (повтор согласного «м»): **мало-помалу смастерил миниатюрную модель**).

2. *olfaktorisch – olfactorily – нет эквивалента* (2 примера):
in seine olfaktorisch hochempfindlichen Pomaden – in the olfactorily sensitive pomades - в его высокочувствительные помады.

erstand der Säckler aus der Weingeistsolution olfaktorisch von den Toten auf – the sackmaker rose olfactorily from the dead, ascending from the alcohol solution - из раствора винного спирта кожевенник восстал из мертвых.

В данных примерах при переводе с немецкого на английский можно говорить об эквивалентном переводе, когда в немецком языке прилагательное используется в роли наречия. Что касается окружения исследуемых слов, то в первой линии перевода «*hochempfindlich*» получает полный эквивалент русского языка «*высокочувствительный*»; в английском языке используется «*sensitive*» (чувствительный): происходит отсечение первой части слова, что убирает с семантической точки зрения степень ощущения, происходит лексико-семантическая трансформация, генерализация значения.

Во втором примере в английском переводе наблюдаем следующие переводческие трансформации: лексическое добавление (*ascending from-восходящий от*), и опущение (*Weingeist – часть сложного слова, означает винный*). В обоих переводах также происходит перестановка слов.

Что касается приема опущения, то он часто используется с целью убрать избыточную, по мнению переводчика, информацию. Обратимся более детально к каждому из 4 случаев, чтоб определить, насколько это было оправдано.

Изучив контекст употребления фразы и ее перевода «*ich hätte ein olfaktorisches Genie <...> nicht erkannt - я не узнал гения*», приходим к выводу, что опущение вполне допустимо, поскольку действие разворачивается в мастерской парфюмера, к которому хочет устроиться на работу главный герой. Данное высказывание описывает опасения мастера относительно способностей Гренуя, его страх неверно оценить талант молодого человека.

В примере «*ein olfaktorisches Miniaturmodell - миниатюрную модель*» переводчик также счел избыточным перевод, поскольку дальше в оригинальном предложении речь идет о том, что эту модель можно было носить в маленьком флаконе, что компенсирует потерю и указывает на связь с духами, запахами.

В случае с переводом «*olfaktorisch hochempfindlichen Pomaden - высокочувствительные помады*», на наш

взгляд, наблюдается генерализации значения за счет опущения слова, так как прилагательное «высокочувствительный» происходит от «чувствительный», которое в свою очередь, согласно словарю С.И. Ожегова (<https://dic.academic.ru>), имеет значение «обладающий повышенной восприимчивостью к внешним воздействиям» (широкое значение). Автор произведения подчеркивает важность ольфакторного составляющего здесь, поскольку в контексте речь идет о том, что крысы портили его помады, и что важно, именно с точки зрения запаха. Переводчик же считает, по всей видимости, что эта информация избыточна, поскольку помады - продукт парфюмерии, а значит непосредственно связаны с ольфакторным восприятием.

Нами также подтверждается возможность перевода «er stand <...> *olfaktorisch* von den Toten auf - восстал из мертвых», так как в пределах одного предложения происходит описание обонятельного портрета мертвого человека, возникшего в комнате в результате опыта с запахами, что компенсирует отсутствие прилагательного ранее.

Таким образом, во всех случаях, где в русском переводе происходит лексическое опущение, значение слова восстанавливается из контекста, а значит, данный технический прием переводчика выглядит вполне оправданным.

Интересным с точки зрения перевода на русский язык представляются следующие два примера, где в немецком и английском языках вновь встречается эквивалентная пара: *olfaktorisch* – *olfactory*; при этом в русском переводе наблюдаем лексико-семантический прием модуляции: переводчик использует слова «запах», «нюх», принадлежащие пласту ольфакторной лексики и выведенные логическим путем из значения исходного немецкого слова.

geriet er ins *olfaktorische* Gravitationsfeld von Orleans - he found himself under the influence of the *olfactory* gravity of Orleans - он попал в поле притяжения *запахов* Орлеана.

Anders als Richis ihn, hatte übrigens er Richis äußerst präzise wahrgenommen, *olfaktorisch* nämlich - Moreover, in contrast to the way in which Richis had perceived him, he had observed Richis with utmost accuracy, *olfactory* accuracy - Он-то воспринял Риши чрезвычайно остро, то есть *нюхом*.

Итак, говоря о первом предложении, мы наблюдаем здесь лексико-семантический прием модуляции, когда предлог «ins» (в) трансформируется во фразу «under the influence of» (под влиянием) за счет лексического добавления существительного и одновременно происходит опущение части сложного слова *feld* (поле), в результате чего происходит передача сути за счет фразы «он попал под влияние гравитации» (he found himself under the in-

fluence of gravity) вместо «он попал в поле гравитации» (geriet er ins Gravitationsfeld), что указывает нам на смысловое развитие значения исходной фразы.

Во втором примере изучаемая единица *olfaktorisch* передана на русский язык с помощью существительного *нюх*. С точки зрения семантики данная аналогия возможна в русском языке, поскольку «нюх», согласно толковым словарям (Д.Н. Ушакова, С.И. Ожегова), имеет значение обоняния. Однако, в словаре С.И. Ожегова подчеркивается, что оно относится к животным (<https://dic.academic.ru>). Таким образом, возможно, переводчик хотела подчеркнуть схожесть главного героя со зверем, который познает окружающий мир, опираясь на свои ольфакторные ощущения больше, чем обычный человек. Говоря о переводческих трансформациях, здесь мы наблюдаем лексическо-семантическую замену: значение в русском языке выведено из значения исходной единицы, произведено семантическое переосмысление.

Что касается английской версии перевода, то здесь мы наблюдаем грамматическую замену «*olfaktorisch nämlich*» на конструкцию «with <...> *olfactory* accuracy», то есть прилагательное в роли наречия с союзом переводится сочетанием существительного с прилагательным и предлогом. Причем переводчик намеренно вводит стилистический повтор путем добавления лексемы *accuracy* второй раз «with utmost accuracy, *olfactory* accuracy», чтобы сделать акцент на этом слове, чего нет в оригинале. Помимо исследуемых лексем внимания заслуживает и их окружение: в данном примере наблюдается также опущение в русском языке, при эквивалентном переводе в английском: *übrigens* – *moreover* – нет эквивалента. Интересной представляется передача фразы *Anders als Richis* (дословно «в отличие от Риши»). В английском варианте происходит добавление целого придаточного предложения, используется комплексная трансформация - экспликация: *in contrast to the way in which Richis had perceived him*. В русском, напротив, происходит опущение этого выражения, значение которого компенсируется за счет добавления частицы «то» к подлежащему, таким образом выделяя его. Здесь также может идти речь о комплексной трансформации - антонимическом переводе, поскольку в русском тексте передается смысл противоположными единицами: *anders als Richis* – он-то. Еще одной интересной единицей перевода выступает прилагательное *präzise* (дословно «точно») в значении наречия. В английском варианте мы наблюдаем грамматическую замену на выражение с таким же значением «with accuracy» (с точностью). В русском тексте переводчик трансформирует исходное слово в наречие «остро». Согласно некоторым словарям (<https://dic.academic.ru>), остро воспринимать означает то же, что и сильно воспринимать. Однако, это не является тождественным по смыслу и эквивалентным для перевода исходного слова «точно», по нашему мнению.

Таким образом, сравнивая немецкий и русский тексты, мы наблюдаем следующие пары эквивалентности: *olfaktorisch* – *olfactory* (71%), *olfaktorisch* – *olfactorily* (29%), из которых полными эквивалентами являются 71%. В немецком и русском произведениях находим закономерности: *olfaktorisch* – обонятельный (21%), *olfaktorisch* – обонятельно (21%), *olfaktorisch* – обоняние (14%), *olfaktorisch* – запахи (7%), *olfaktorisch* – нюхом (7%), *olfaktorisch* – перевод опущен (30%). Здесь полная эквивалентность наблюдается в 43% примеров. Как видно, все переводы не выходят за рамки лексики ольфакторного восприятия, значит, переводчики старались сохранить семантику исходных единиц. Тот факт, что в английском языке наблюдается всего два варианта перевода исходного немецкого слова объясняется близостью языков (оба принадлежат западной подгруппе германских языков) и наличием схожих лексических единиц. Русский язык не является близкородственным по отношению к английскому и немецкому, что и прослеживается в более разнообразных вариантах передачи исходной немецкой единицы. Нельзя не учитывать и личность переводчика, который стремился максимально художественно отразить суть произведения, возможно, и за счет такого многообразия. В русском варианте текста – в отличие от английского – есть 4 случая опущения перевода изучаемого слова. С одной стороны, нами доказано, что этот прием вполне оправдан в силу избыточности информации, с другой стороны, весь сюжет сосредоточен вокруг запахов, их описания, и поэтому вопрос остается дискуссионным с точки зрения адекватности перевода, не был ли лишен читатель каких-то смыслов. Также отметим, что в русском переводе не встречается прилагательное «ольфакторный», что позволяет нам сделать следующие предположения: на момент перевода книги оно использовалось в основном в специфических областях (медицина, парфюмерия) и звучало слишком научно для художественного произведения; переводчик намеренно не использовала слово, следуя принципам экологичности перевода, когда иностранные слова не приветствуются в тексте.

Заключение

Итак, подводя итог нашему исследованию, приходим

к следующим выводам:

1. Полная эквивалентность в трех языках наблюдается по двум линиям перевода: *olfaktorisch* – *olfactory* – обонятельный, *olfaktorisch* – *olfactorily* – обонятельно (29%);
2. Схожесть близкородственных языков (английского и немецкого) подтверждается наличием небольшого количества вариантов перевода: *olfaktorisch* – *olfactory*, *olfaktorisch* – *olfactorily*. В то же время в русском языке наблюдается большее разнообразие вариантов;
3. Русский язык отличает несколько случаев (30%) такого технического приема перевода, как опущение слова, что объясняется, с одной стороны, семантической избыточностью, а с другой стороны, ставит вопрос об оправданности его использования, что связано со спецификой произведения;
4. Ведущим типом переводческих трансформаций лексики ольфакторного восприятия для обоих языков выступают грамматические трансформации, а именно дословный перевод (72% для английского языка, 43% – для русского) и грамматические замены (21% для английского, 14% для русского языков), лексико-семантические трансформации- модуляция (7% для английского и 13% для русского языков);
5. Дискуссионным представляется вопрос об адекватности перевода в тех случаях, когда переводчики на английский и русский языки добавляли стилистические приемы, которых не было в исходном тексте. С другой стороны, исследователи творчества П. Зюскинда и данного романа утверждают, что прием аллитерации, например, характерен для стиля автора. При переводе на русский он утрачивается в большинстве случаев, но компенсируется переводчиком в других местах. [5, 10].

В качестве перспектив дальнейшего исследования можно предложить изучение других единиц поля ольфакторного восприятия в романе П. Зюскинда «Парфюмер» и его переводах на английский и русские языки, а также сопоставление его переводов на другие языки с целью выявления особенностей передачи одорической лексики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимova М.В. Особенности и основные критерии перевода художественного текста // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2012. № 2. С. 47–52.
2. Альмyсса Я. Специфика ольфакторного мировосприятия в романе Патрика Зюскинда «Парфюмер» (на материале переводов на русский и арабский языки) // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2023. Т. 1, № 1(40). С. 80–87.
3. Баранова Е.А. Перевод ольфакторной лексики с английского языка на русский // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». 2019. Т. 2. № 11. С. 93–97.
4. Жук В.И. Репрезентация ольфакторных номинаций в английском языке // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия Педагогика. Психология. Филология. 2020. № 1(103). С. 97–100.

5. Киселева Н.М. Трудности перевода на русский язык авторских параллелизмов в романе П. Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы» // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. № 3(24). С. 79–82.
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. 253 с.
7. Нелюбин Л.Л. Толковый переводческий словарь. 3-е изд., переработанное. М.: Флинта: Наука, 2003. 320 с.
8. Приказчикова Е.В. Проблема выбора способа перевода художественной прозы и отбора единиц перевода как фактор, влияющий на адекватность перевода // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2011. № 2. С. 164–169.
9. Хасанова Ф.О. Особенности речевых единиц, функционирующих для описания запахов в немецком и русском языках // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2012. № 13. С. 40–41.
10. Чернова Л.И. Языковые и стилистические особенности романа П. Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы» // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. 2019. № 4–1(27). С. 134–137.
11. Шлейермахер Ф.О. разных методах перевода // Вестник Московского Университета. Серия 9. Филология, 2000. № 2. С. 127–145.

© Тарасова Ольга Дмитриевна (tarasovaod@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ В НОВОСТНЫХ ЗАГЛОВОКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ КИТАЙСКОГО ПЕРИОДИЧЕСКОГО ИЗДАНИЯ «GUANGMING DAILY»)

Хань Хайянь

*Аспирант, Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина (г. Москва)
haeyeonh@yandex.com*

INTERTEXTUALITY IN NEWS HEADLINES (ON THE MATERIAL OF CHINESE PERIODICAL "GUANGMING DAILY")

Han Haiyan

Summary: The article is devoted to the study of the peculiarities of intertextuality in media text. The author analyzes the use of intertextuality in news headlines using the texts of Guangming Daily periodicals. Intertextuality as a rhetorical device exists not only in literature, but also plays an important role in news dissemination. Intertextuality has a unique expression and applied meaning in news headlines, so this study has practical significance.

Keywords: intertextuality, intertext, news headline, media discourse, media text.

Аннотация: Статья посвящена исследованию особенностей интертекстуальности в китайских масс-медиа. Автор анализирует использование интертекстуальности в новостных заголовках, используя тексты периодического издания «Guangming Daily». Интертекстуальность как риторический прием существует не только в художественных текстах, но и играет важную роль в распространении новостей. Интертекстуальность имеет уникальное выражение и прикладное значение в новостных заголовках, именно поэтому данное исследование имеет практическую значимость.

Ключевые слова: интертекстуальность, интертекст, новостной заголовок, медиадискурс, медиатекст.

Термин «Интертекстуальность» был введен французским семиотиком Ю. Кристевой в конце 1960-х годов, и с тех пор это понятие стало одним из самых важных ключевых слов в области теории литературы и культурологии. Лингвисты (Ю. Кристева, Ж. Женетт, В.П. Московин, и другие) также приняли теорию диалога М.М. Бахтина, выведя изучение интертекстуальности за рамки литературы. Ю. Кристева предполагает, что «любой текст строится как мозаика цитаций, любой текст есть продукт впитывания и трансформации какого-нибудь другого текста» [7, с.37]. Под интертекстуальностью И.В. Арнольд понимает «включение в текст либо целых других текстов с иным субъектом речи, либо их фрагментов в виде маркированных или немаркированных, преобразованных или немаркированных, преобразованных или неизменных цитат, аллюзий и реминисценций» [1, с.444]. В определении О.В. Дедовой, в частности, интертекстуальность – это термин, подразумевающий такое свойство письменного текста, как реализация в нем совокупности ранее созданных текстов, которая может осуществляться даже независимо от воли автора, на подсознательном уровне; воплощает принципы, базирующиеся на множественности интерпретаций [3, с.22-36]. И.Ж. Женетт определяет интертекстуальность как «соприсутствие в одном тексте двух или более текстов. Признаками соприсутствия других текстов являются цитата, аллюзия, плагиат и т. д.» [2, с.944].

Ученые не только имеют свои взгляды на опре-

деление интертекстуальности, но и расходятся во мнениях относительно классификации интертекстуальности. Китайский ученый Ван Миньюй разделил интертекстуальность на макроинтертекстуальность и микроинтертекстуальность. «Макроинтертекстуальность означает, что литературное произведение испытало влияние других произведений в плане идей, художественных приемов и т. д., и что они похожи или связаны друг с другом. Микроинтертекстуальность — это соотнесенность слов и фраз произведения с другими произведениями с точки зрения аппликации, аллюзии, парафраза, пародии и т. д. Формы микроинтертекстуальности становятся «паралингвистическими факторами» при передаче языка, которые в значительной степени влияют на понимание и коммуникацию дискурса.» [9, с.20].

Новостной заголовок – это краткое изложение истории, которое несет в себе полный смысл. Заголовки «представляют собой опорные точки, показывающие наиболее важную текстовую информацию. Именно эти выдвинутые элементы текста служат опорой для читателя в понимании содержания, при беглом восприятии они дают достаточно полные знания о целом тексте» [5, с.158-166]. Использование языка в новостных заголовках очень открыто и инклюзивно, поскольку новостные заголовки – один из самых простых языков для создания интертекстуальности. [8, с.126-128] Интертекст имеет уникальное представление и применение в заголовках новостей. Согласно классификации

китайского ученого Ван Минъюя, большая часть интертекстуальности в новостных заголовках относится к микроинтертекстуальности. В данной статье на примере новостных заголовков газеты «Guangming Daily» анализируется использование интертекстуальности в новостных заголовках.

Ср.: «科目三”缘何那么火——不仅火遍大江南北,还漂洋过海,传到日韩、欧美,相关短视频播放量已超过88.8亿。《光明日报》, 2023年12月13日。(Почему «Предмет три» так популярен - не только в Китае, но и перелетел через океан в Японию, Южную Корею, Европу и США, а количество связанных с ним коротких видео превысило 8,88 миллиарда); («Guangming Daily», 13.12.2023)

Полное название «предмета три» – «предмет три в городе Гуанси». Гуанси – город на юге Китая. Происхождение названия объясняется слухами в обществе: «Жители Гуанси проходят через три экзамена в своей жизни: первый - поют песни, второй - едят рисовую лапшу, третий - танцуют». До того, как этот танец стал жарким, предмет 3 первоначально обозначал третий предмет на экзамене на получение водительских прав. И теперь, когда люди вспоминают «Предмет три», в первую очередь думают об этом жарком танце. Из данного примера можно сделать вывод, что интертекстуальное значение слова также меняется в зависимости от социально-исторического развития.

Ср.: 大道不孤 众行致远。《光明日报》, 2023年11月15日。(Справедливое дело находит огромную поддержку, а путешествие со многими спутниками заводит далеко); («Guangming Daily», 15.11.2023)

«大道不孤, 众行致远» – это знаменитая цитата из «Увещевание к обучению (Exhortation to learning)» Сюньцзы. Данное выражение означает, что если люди идут по правильному пути и действуем в унисон с другими, то сможем достичь великих свершений. Хотя заголовок новостной состоит всего из восьми китайских иероглифов, в нем заключен очень глубокий смысл.

Ср.: 在新挑战中淬炼的“火焰蓝”——国家综合性消防救援队伍应对“全灾种、大应急”的实践探索。《光明日报》, 2023年11月9日。(Пламя голубого цвета» закалилось в новых вызовах - национальная комплексная пожарно-спасательная команда для борьбы со «всеми видами бедствий, большими чрезвычайными ситуациями» практикует исследование); («Guangming Daily», 09.11.2023)

Голубое пламя — это цвет пламени, возникающего при очень высоких температурах, а также основной цвет униформы китайских национальных комплексных пожарно-спасательных команд. Голубой цвет пламени символизирует жар и чистоту пламени и означает работу пожарных с пламенем, а также их страсть и решимость защищать жизнь и имущество людей. В Китае люди ис-

пользуют «голубое пламя» для обозначения пожарной бригады, что также отражает безграничное уважение людей.

Ср.: 武当, 不止山。《光明日报》, 2023年11月26日。(Удан, больше, чем гора); («Guangming Daily», 26.11.2023)

«Гора Удан» с древних времен была знаменитой даосской горой, почитаемой правителями династий Тан, Сун, Юань и Мин. Помимо великолепных природных пейзажей и гениальных архитектурных чудес, гора Удан также питает и несет в себе блестящую и превосходную китайскую культуру. В этом новостном заголовке использован парафраз, чтобы показать читателям бесконечное очарование гор Удан.

Ср.: 擘画中美关系的“旧金山愿景” , 2023年11月18日。(Разработка «Видения Сан-Франциско» для китайско-американских отношений); («Guangming Daily», 18.11.2023)

15 ноября 2023 года председатель КНР Си Цзиньпин провел встречу с президентом США Байденом в Сан-Франциско (США). Главы правительств двух стран провели откровенный и углубленный обмен мнениями по стратегическим, общим и направленным вопросам китайско-американских отношений, а также по основным вопросам, связанным с миром и развитием планеты, и достигли ряда важных консенсусов, в результате чего было сформировано «Видение Сан-Франциско» на будущее.

Удачный заголовок должен как отражать основную суть новости, так и отвечать читательским предпочтениям аудитории. А затем при интерпретации аудиторией играть определенную роль помощника и проводника, чтобы достичь наилучшего коммуникационного эффекта.

Таким образом, во-первых, использование микроинтертекстуальности служит не только для вовлечения читателя, но и для культурной коммуникации в значительной степени. В культурологическом смысле интертекстуальность соотносима с понятием культурной традиции – семиотической памяти культуры [6, с.4]. Во-вторых, интертекстуальность всегда содержит большой объем информации об историческом развитии страны, а также может отражать отличную культуру народа, в то же время способствовать межкультурному обмену и обучению, все культуры испытывают потребность друг в друге [4, с.74]. В-третьих, интертекстуальность - широко распространенное лингвистическое явление, и ее использование в новостных заголовках — это, по сути дела, обращение к привычкам выбора и читательским сердцам современной аудитории. Интертекстуальность в новостных заголовках имеют прикладное значение, которое заслуживает дальнейшего изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. - с. 444.
2. Женетт Ж. Фигуры. М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. Т. 1-2. - с. 944.
3. Дедова О.В. Лингвистическая концепция гипертекста: основные понятия и терминологическая парадигма // Вестник Московского университета. Сер. 9: Филология. 2001.№4. С.22-36.
4. Китанина, Э.А. Использование заимствований для актуализации эффекта иронии в масс-медийном дискурсе / Э.А. Китанина // Гуманитарные технологии в современном мире, 2019. - с.74.
5. Лазарева Э.А. Заголовочный комплекс текста — средство организации и оптимизации восприятия // Изв. Урал. гос. ун-та. 2006. № 40. С. 158–166
6. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров: человек - текст - семиосфера - история. М., 1996. - с.4.
7. Kristeva J. Word, Dialogue and the Novel: The Kristeva read, J. – New York: Columbia University, 1989. - с.37.
8. 宋改荣, 张莉. 从模因论角度探析新闻标题的互文性——以年各大网站的新闻标题为例. 长春理工大学学报, 2013(11), 第126-128页. (Сон Гайронг, Чжан Ли. Исследование интертекстуальности новостных заголовков с точки зрения теории моделирования - на примере новостных заголовков на крупных новостных сайтах. Журнал Чанчуньского университета науки и технологии, 2013(11).)
9. 王铭玉. 符号的互文性与解析符号学--克里斯蒂娃符号学研究. 求是学刊(3), 第20页. (Ван Миньюй. Интертекстуальность знаков и аналитическая семиотика - исследование семиотики Кристевой. В поисках истины (3).)

© Хань Хайянь (haeyeonh@yandex.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ АББРЕВИАТУР В ПРЕССЕ РУССКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Чи Янань

Аспирант, Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина (г. Москва)
chiyanan@yandex.com

COMPARATIVE ANALYSIS OF ABBREVIATIONS IN RUSSIAN AND CHINESE PASSES

Chi Yanan

Summary: The article considers the actual problems of using abbreviations in Russian and Chinese linguistics. Abbreviation is actively developing and is constantly replenished with new terms. On the material of publications in the modern Russian and Chinese press different definitions of the concept of abbreviation are considered, different ways of classification of abbreviations are compared. The aim of the study is to analyze the similarities and differences of abbreviations in Russian and Chinese languages. As a result, not only the general regularities of abbreviations are revealed, but also the peculiarities of abbreviations in two differently structured languages are revealed.

Keywords: abbreviation, abbreviation typology, word formation, Russian language, Chinese language.

Аннотация: В статье рассмотрены актуальные проблемы использования аббревиатур в русской и китайской лингвистике. Аббревиация активно развивается и постоянно пополняется новыми терминами. На материале публикаций в современной русской и китайской прессе рассматриваются различные определения понятия аббревиация и аббревиатура, сравниваются различные способы классификации аббревиатур. Целью исследования является анализ сходства и различия аббревиатур в русском и китайском языках. В результате не только выявляются общие закономерности аббревиатур, но и раскрываются особенности аббревиатур в двух разноструктурных языках.

Ключевые слова: аббревиация, аббревиатура, типология аббревиатур, словообразование, русский язык, китайский язык.

В последнее десятилетие по мере развития и расширения культурного, торгово-экономического, политического и научно-технического обмена во всех сферах человеческой жизни стремительно появляются новые предметы и явления, а также рождаются новые аббревиатуры во многих языках. Активное употребление аббревиатур обусловлено также законом экономии языковых средств. По словам советского лингвиста Б.А. Серебrenникова, тенденция к экономии языковых средств является одной из наиболее мощных внутренних тенденций, проявляющихся в различных языках мира [3, с.135]. Одним из самых распространенных способов создания новых номинативных единиц, безусловно, является аббревиация, полностью отвечающая закону экономии языковых средств - она не только активно пополняет словарный состав русского языка, но и широко применяется в китайском языке.

Фактическим материалом нашего исследования послужили аббревиатуры различных структурно-семантических типов – более 100 единиц, взятые методом сплошной выборки из публикаций современных СМИ России и Китая. Источниками для выбора аббревиатур явились российская ежедневная деловая газета «Ведомости» и китайская газета «Жэньминь жибао», на портале которых появляются новые аббревиатуры. Основными методами нашего исследования являются метод сплошной выборки, описательный метод, сравнительный метод и теоре-

тический анализ научной лингвистической литературы.

Исследования русских и китайских ученых-лингвистов – В.В. Виноградов, Е.А. Земская, Н.Ю.Шведова, Е.В. Белокурова, Д.И. Алексеев, В.И. Заботкина, В.В. Борисов, Чжан Цзюаньюнь (张娟云), Ван Сюэсинь (汪学信), Гуй Динкан (归定康), Лю Юйин (刘玉颖), Сюй Яомин (徐耀民) - сыграли важную роль для дальнейшего изучения процесса аббревиации в русском и китайском языках. В освещении лингвистической проблемы аббревиации мы в первую очередь анализируем определение термина *аббревиация* и *аббревиатура*. На данный момент в лингвистике не полностью сформированы понятия *аббревиация* и *аббревиатура*, так как различные ученые-лингвисты предлагают свое мнение, основанное на разных подходах, с различных позиций.

В лингвистическом энциклопедическом словаре аббревиатура определяется как «существительное, состоящее из усеченных слов, входящих в исходное словосочетание, или из усеченных компонентов исходного сложного слова. Последний компонент может быть также целым (неусеченным) словом» [2, с.9]. На словосочетание слов обращает внимание Н.Ю. Шведов, по его мнению, аббревиатура понимается как «существительные, состоящие из усеченных отрезков слов, входящих в синонимичное словосочетание, последний из которых (опорный компонент) может быть целым, неусеченным словом» [4, с. 175].

Китайский ученый-лингвист Цзэн Цзяньпин указывает, что аббревиатуры — это сокращенные формы слов или фраз, характеризующиеся ярко выраженной региональностью, специализацией, эпохальным характером, большим объемом информации, краткостью и удобством. Использование аббревиатур соответствует принципу экономии языковых средств [7, с. 58]. Важно отметить, что в китайском языке иероглифы являются основными и главными единицами, и при образовании аббревиатур в основном объединяют семантики слов.

Помимо определения, существует классификация аббревиатур в различных языках. В русском и китайском языке бывают аббревиатуры различных типов, в том числе самой распространенной типологической классификацией общеупотребительных аббревиатур является структурная классификация.

Мы будем придерживаться структурной классификации аббревиатур, предложенной российским лингвистом Н.Ю. Шведовой:

1. Аббревиатуры инициального типа, среди которых различают на два подтипа:

1. Буквенные аббревиатуры: *ГРФ* (геологоразведочный факультет), *НПК* (научно-практическая конференция), *МВД* (Министерство внутренних дел). См.: *СПГ* (сжиженный природный газ) станет доминировать в мировой торговле газом к 2026 году. (15.03.2024, Ведомости)
2. Звуковые аббревиатуры: *ДИП* (динамическая игра преследования), *ТОР* (территория опережающего развития), *МИД* (Министерство иностранных дел). См.: В России появится завод веганских капсул для БАДов (биологически активная добавка) и лекарств. (13.03.2024, Ведомости)

2. Аббревиатуры из сочетания начальных частей слов, т.е. слоговые аббревиатуры: *мосгортранс* (московский городской транспорт), *совбез* (Совет Безопасности).

См.: *Минэнерго* (Министерство энергетики) направило в правительство концепцию расчета тарифов для электросетей. (22.03.2024, Ведомости)

3. Смешанные аббревиатуры, совмещающие элементы двух предыдущих, т.е. инициально-слоговые аббревиатуры: *КОГИЗ* (книготорговое объединение государственных издательств), *ГЛОНАСС* (глобальная навигационная спутниковая система).

4. Аббревиатуры из сочетания начальной части слова (слов) с целым словом, т.е. частичносокращенные аббревиатуры: *Госдума* (государственная дума), *соцсети* (социальные сети), *спорткомплекс* (спортивный комплекс).

См.: Путин отменил передачу российских активов Danone в управление *Росимущества* (Федеральное

агентство по управлению федеральным имуществом). (13.03.2024, Ведомости)

5. Аббревиатуры из сочетания начальной части слова с формой косвенного падежа существительного: *управделами* (управляющий делами), *поммастера* (помощник мастера).

6. Аббревиатуры из сочетания начала первого слова с началом и концом второго: *военкомат* (военный комиссариат), *мопед* (мотоцикл и велосипед).

7. Заимствованные аббревиатуры, которые пишутся кириллицей: *НАТО* (англ.: NATO, North Atlantic Treaty Organization), *ЮНЕСКО* (англ.: UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), *ФИФА* (фр.: FIFA, Federation Internationale de Football Association) [4, с. 175]. После революции 1917 г. многие заимствования, превратились в прагмемы – лексемы с закрепленными, устойчивыми прагматическими характеристиками. [1, с. 215].

В китайском языке можно выделить на следующие типы:

1. Сложносокращенный тип: Этот способ разделит исходное слово на несколько частей, сократит некоторые морфемы, а затем объединит сохранившиеся части в аббревиатуру [5, с. 189]. По таким правилам образуется большое количество аббревиатур в китайском языке. Аббревиатуры такого типа делятся на четыре подтипа:

1. Структура АБ+ВГ=АВ, т.е. аббревиатуры, которые берут первые слоги исходного сочетания. Например, 环境 huánjīng окружающая среда + 保护 bǎohù защита=环保 huánbǎo защита окружающей среды.

См.: 宁夏的科技创新中心, 地址为何选在了上海?

Научно-технический инновационный центр Нинся, почему его адрес выбран в Шанхае? (24.03.2024, Жэньминь жибао).

科学技术 kēxué jìshù (наука и техника) сокращается до 科技 kējì.

2. Структура АБ+ВГ=БГ, т.е. аббревиатуры, которые берут конечные слова исходного сочетания. Например, 预防 yùfáng предупредить+疾病 jíbìng болезнь =防病 fángbìng предупредить болезнь

См.: 立法局主席长期由港督兼任。

Председатель Законодательного совета уже давно является губернатором Гонконга. (10.10.2022, Жэньминь жибао)

香港总督 xiānggǎng zǒngdū (губернатор Гонконга) сокращается до 港督 gǎngdū.

3. Структура АБ+ВГ=АГ, т.е. аббревиатуры, которые включают начало и конец исходного сочетания. Например, 扫除 sāochú ликвидировать+文盲 wénmáng неграмотность =扫盲 sāománg ликвидировать неграмотность.

См.: 俄罗斯外长拉夫罗夫 21日同到访的阿拉伯、伊斯兰国家外长联合代表团举行会晤。

Встреча министра иностранных дел России Сергея Лаврова с находящейся с визитом совместной делегацией министров иностранных дел арабских и исламских стран 21 октября (22.11.2023, Жэньминь жибао)

外交部长 wàijiāo bùzhǎng (министр иностранных дел) сокращается до 外长 wàizhǎng.

4. Структура АБ+ВГ=БВ, т. е. аббревиатуры, которые включают конец первого исходного сочетания и начало второго исходного сочетания. Например, 人民rénmín народный +警察 jǐngchá милиция =民警 mínjǐng полиция.

См.: 近日, 2024年全国外贸工作会议在京召开。

Недавно в Пекине прошла Национальная рабочая конференция по внешней торговле 2024 года. (12.03.2024, Жэньминь жибао)

对外贸易 duìwài mào yì (внешняя торговля) сокращается до 外贸 wàimào.

2. Аббревиатуры с цифрами: Это способ извлечет одинаковые компоненты из каждой части исходного слова, а затем объединит их в соответствующее число, чтобы получилась аббревиатура [6, с. 26].

Например: 五讲 wǔjiǎng пять вещей, которые стоит делать и соблюдать (быть культурным) 讲文明, быть вежливым 讲礼貌, соблюдать гигиену 讲卫生, соблюдать дисциплину 讲秩序, блюсти нормы нравственности 讲道德);

四美 sì měi четыре достоинства или красоты (обладать красивой душой 心灵美, красиво говорить 语言美, совершать красивые поступки 行为美, красота окружающей среды 环境美);

三热爱 sānrè'ài три горячие любви (горячо любить Родину, социализм и коммунистическую партию).

См.: 山河四省文旅融合寻破圈。

Четыре провинции гор и рек ищут прорыв в интеграции культуры и туризма (27.02.2024, Жэньминь жибао).

山河四省 четыре провинции гор и рек обозначает 山东 Шаньдун, 山西 Шаньси, 河南 Хэнань и 河北 Хэбэй.

3. Усеченный тип, т. е. сократить часть оригинального слова и оставить только ключевую, характерную для него часть [5, с. 191].

经济 jīngjì экономическая+特区 tèqū специальная зона=特区 tèqū специальная экономическая зона

4. Заимствованные аббревиатуры из букв. Потому что большое количество научно-технических терминов заимствуется из английского языка на китайский язык, сложно перевести, используется непосредственно английский язык.

上海2023年GDP达到4.72万亿元, 增长5%;

В 2023 году ВВП Шанхая достигнет 4,72 триллиона юаней, увеличившись на 5 процентов (25.01.2024, Жэньминь жибао).

GDP (Gross domestic product) обозначает 国内生产总值ВВП.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что на данный момент аббревиация представляет собой распространенный способ образования слов в лексической системе русского и китайского языков, такие сокращенные лексические единицы составляют значительную часть словарного состава терминологии в различных сферах.

Как в китайском, так и в русском языках активное употребление аббревиатур связано с законом экономии языковых средств, ускорением темпа общества и человеческой жизни и языковых изменений.

Необходимо подчеркнуть то, что русский язык и китайский язык, имеющиеся свои особенности образования аббревиатур, принадлежат к разным языковым семьям, поэтому аббревиатуры имеют большие различия в прессе русского и китайского языков.

Кроме того, образуя аббревиатуру, кроме сокращения количество иероглифов и букв, еще надо учитывать смысловое значение аббревиатур. В русском языке возникают омоформы-аббревиатуры, потому что одна инициальная аббревиатура может соответствовать несколько значений, например, аббревиатура ОМО обозначает оперативный молодежный отряд, объединенное муниципальное образование, общая методология оценки и т.д. Расшифровка таких аббревиатур требуется на основании контекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Китанина Э.А. «Оценочная революция» конца XX – начала XXI вв. и прагматика иноязычного слова (на примере галлицизм) // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – №3. – с. 215–218.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. - Москва: -1990. - 682 с.
3. Серебренников Б.А. Общее языкознание [Текст] / Отв. ред. чл.-кор. АН СССР Б. А. Серебренников. - Москва: - 1970. - 602 с.
4. Шведова Н.Ю. Грамматика современного русского литературного языка. – М., 1970. – 767 с.
5. 卢英顺. 现代汉语词汇学[M]. 复旦大学出版社, 2007. [Лу Иньшунь. Современная китайская лексикография//Издательство Фуданьского университета, 2007. - 260 с.]

6. 殷志平. 数字式缩略语的特点[J]. 汉语学习, 2002年第2期. 第26-28页. [Инь Чжипин. Характеристика числовых сокращений // Изучение китайского языка, 2002, № 2. с. 26–28.]
 7. 曾剑平. 汉语缩略语及其翻译[J]. 中国科技翻译. 2003年第2期. 第58-61页. [Цзэн Цзяньпин. Китайские аббревиатуры и их перевод // Китайский научно-технический перевод. 2003, № 2. с. 58–61]
 8. <http://www.people.cn>
 9. <https://www.vedomosti.ru>
-

© Чи Янань (chiyanan@yandex.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ОНТОЛОГИЧЕСКОМ ПРЕДСТАВЛЕНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Чулкова Вера Ивановна

*Соискатель, Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского
chu_chu_chu@mail.ru*

PHRASEOLOGISMS OF ECONOMIC DISCOURSE IN ONTOLOGICAL REPRESENTATION (BASED ON THE MATERIAL OF RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES)

V. Chulkova

Summary: The article represents an analysis of phraseological units of economic discourse in the ontological aspect. The study is based on the consideration of the material of the most authoritative domestic and foreign scientists in the field of studying phraseology. The material for the work was phraseological units of economic discourse in Russian and English. In order to study the rhetorical impact of phraseological units in discourse, the work carries out functional-stylistic analysis of practical material. The study emphasizes the predominance of negative phraseological units in this type of discourse.

Keywords: phraseological units, economic discourse, functional-stylistic analysis of phraseological units, everyday cultural code.

Аннотация: Статья представляет собой анализ фразеологизмов экономического дискурса в онтологическом аспекте. Исследование построено на рассмотрении материала наиболее авторитетных отечественных и зарубежных ученых в области изучения фразеологии. Материалом для работы послужили фразеологизмы экономического дискурса русского и английского языков. С целью изучения риторического воздействия фразеологизмов в дискурсе в работе проводится функционально-стилистический анализ практического материала. В исследовании подчеркивается преобладание негативно окрашенных фразеологизмов в данном типе дискурса.

Ключевые слова: фразеологизм, экономический дискурс, функционально-стилистический анализ фразеологизмов, бытовой код культуры.

Фразеологизмы представляют собой неотъемлемую часть лингвокультуры любого этноса, они являются вербальным отражением социокультурных и исторических особенностей народов, а также являются носителями особого значения и символики. В данной статье нами рассматриваются фразеологизмы экономического дискурса в онтологическом представлении на материале русского и английского языков.

Актуальность исследования фразеологизмов в такой предметной области, как экономический дискурс, обусловлена несколькими факторами. Во-первых, исследование фразеологизмов с точки зрения бытового кода культуры и процессуальности отражает сложившуюся в этносе специфику экономических процессов, особенности коммуникации в сфере экономики, а также культурные факторы, которые влияют на этот тип дискурса. Во-вторых, онтологическое представление фразеологических единиц позволяет глубже анализировать смысловые и структурные аспекты фразеологизмов и их взаимосвязь с культурой и менталитетом людей. Онтологический анализ фразеологических единиц в экономическом дискурсе обнаруживает значения и смысловые особенности таких единиц, а также помогает лучше понять их функционирование в контексте культуры и коммуникации.

В экономическом дискурсе фразеологизмы используются для концептуализации сложных товарно-денежных механизмов. Такие выражения представляют собой переплетение устоявшихся национально-культурных концептуальных признаков и современных коннотаций, относящихся к номинативному полю «экономика», что влияет на семиотику искомого дискурса.

Изучение фразеологических единиц в экономическом дискурсе обогащается за счет семиотического анализа, который, признается исследователями (Е.А. Камышанченко и Н.В. Нерубенко) [1] инструментом деконструкции концептуальных метафор и ассоциативных полей. Особый интерес представляют культурно-специфические и экономические аспекты, которые могут существенно влиять на семантику устойчивых выражений. В этом контексте классификационные модели В.В. Виноградова [2] и С.Г. Тер-Минасовой [3] представляют собой базис, адаптированный для анализа фразеологизмов, в основу которых положена экономическая составляющая этноса. При этом основное внимание уделяется функционально-стилистическим аспектам объективации фразеологизмов, которые способствуют повышению авторитетности, убедительности, а также конденсированности экономических доктрин.

Значимость исследования заключается в применении его результатов как в сфере фразеологии, так и лингвистической науке в целом. Работа представляет собой особый взгляд на функционально-стилистический анализ фразеологических единиц в экономическом дискурсе, дает возможность для применения глубинного, семиотического анализа и контекстуальной интерпретации фразеологических единиц.

Центральное место в статье занимает семантико-структурный анализ, позволяющий увидеть значение устойчивых выражений, раскрывая не только их прямое толкование, но и скрытые социально-экономические смыслы. Подход дополняется анализом того, как фразеологические единицы используются в экономическом дискурсе для передачи конкретных установок, ценностей и риторических эффектов, а также предполагает изучение стилистических средств языка, которые играют ключевую роль в экономических повествованиях.

Ценность работы заключается в представлении фразеологизмов с точки зрения их функциональной роли в экономическом дискурсе. В данном типе дискурса фразеологические единицы являются языковыми артефактами, которые наделены множеством лингвокультурных коннотаций. Их использование в контексте выходит за рамки тривиального употребления, превращаясь в инструменты для концептуализации сложных экономических идей и моделей.

Немаловажным представляется отметить, что пересечение языка, как знаковой системы, и экономики, как системы товарно-денежных отношений, в образе фразеологических единиц обогащает дискурс семиотической информацией. В этой связи исследования Е.А. Камышанченко и Н.В. Нерубенко подчеркивают полезность семиотического анализа для деконструкции фразеологических метафор и ассоциативных полей в этой сфере [1].

Материалом нашего исследования послужили фразеологические единицы, которые были отобраны нами методом сплошной выборки из текстов экономического дискурса на русском и английском языках. Анализ проводился на 132 примерах устойчивых оборотов. В рамках данного исследования был применен интегральный метод, сочетающий качественную и количественную характеристику устойчивых оборотов. На начальном этапе при использовании лексикографических источников были отобраны фразеологические образцы, связанные с понятием «деньги». Другим важным аспектом исследования является анализ морфологической адаптивности рассматриваемых устойчивых единиц. Это предполагает оценку того, как фразеологические конструкты могут модифицироваться, сохраняя при этом свое денотативное значение особенно в ответ на развивающийся экономический контекст и культурные сдвиги.

Кроме того, проводимый в работе функционально-стилистический анализ фокусируется на том, как устойчивые выражения варьируются в различных поджанрах экономического дискурса – от официальных отчетов и аналитических материалов до неформальных деловых коммуникаций и медиапредставлений. Функционально-стилистический анализ фразеологических единиц в экономическом дискурсе позволяет понять их риторическое воздействие. Они могут придавать авторитетность, убедительность или лаконичность экономическим доктринам, подчеркивая их динамическую функцию в дискурсе [4].

Устанавливая терминологический инструментарий исследования, обратимся к вводимым в работу понятиям «фразеологизм» и «дискурс». В нашем исследовании мы придерживаемся следующей трактовки термина «дискурс» и понимаем его, как категорию лингвистического исследования, объединяющую не только вербальные или текстовые последовательности, но и многомерный контекст их функционирования: социальный, культурный и когнитивный. В этом смысле дискурс является одновременно и результатом, и механизмом социокультурной динамики. Этот многогранный объект изучения включает в себя различные выразительные средства – от лексики до грамматических и семиотических конструкций, а также нелингвистические факторы, такие как жесты и интонационные модуляции [8]. Многофакторный характер экономического дискурса объединяет структурные, семантические, фразеологические и когнитивные составляющие.

Для исследования экономического дискурса показателен понятийный аппарат, сформулированный М.Б. Рубертом [8], в работах которого делается акцент на диалектике текста и дискурса. В этой перспективе экономический дискурс представляет собой синтез разных жанров и стилей текстов, каждый из которых способствует конструированию экономической реальности. На наш взгляд, экономический дискурс представляет собой многомерное лингвокультурное образование, ориентированное на формулирование, расшифровку и распространение постулатов, моделей и стратегий. Эта форма дискурса обладает уникальным набором лексических единиц, логических структур и аргументативных приемов и выражается в таких специфических жанрах, как финансово-аналитические отчеты, научные публикации, сообщения в прессе, синоптические обзоры и т. д. [2].

Согласно исследованиям В.Н. Телия [4] и Р.А. Сафина [5], фразеологизмы являются микрокосмами культурно-исторических особенностей соответствующих обществ, что приобретает решающее значение при интерпретации национальной специфики экономических моделей. В свою очередь, методологические направления Е.Ф. Ковлакаса [6] и А.А. Фадеевой [7] могут предложить

инструменты для анализа как лексических, так и синтаксических компонентов экономического дискурса.

В аспекте фразеологических единиц, Р.А. Сафина [5] исследует их значение в описании материально-денежных отношений на материале русского языка. Работы Е.А. Камышанченко и Н.В. Нерубенко также примечательны для анализа ассоциативных образов во фразеологических единицах, связанных с концептом «Деньги» [1]. В трудах С.Г. Тер-Минасовой [3] акцентируется внимание на фразеологических единицах в рамках экономического дискурса.

Фразеологические конструкции представляют ключевую роль в архитектуре языка, выделяясь своим уникальным набором характеристик среди прочих языковых элементов [4].

С позиции семиотического анализа фразеологические единицы могут быть рассмотрены как знаковые системы с особыми денотативными и коннотативными характеристиками [2]. Кроме того, исследования в этой сфере часто останавливаются на глубинных характеристиках, приводя детализированные типологические и функционально-стилистические обзоры. В работах Р.А. Сафиной и А.А. Фадеевой фразеологические единицы рассматриваются в рамках специализированных курсов, включая экономический и правовой [5], [7].

Полагаем необходимым представить функционально-стилистический анализ выбранных нами примеров более детально. Рассмотрим следующее выражение: в русском языке фразеологизм *ударить по карману* [9, с. 278] иллюстрирует 'финансовые потери или дополнительные расходы потребителя' (негативная коннотация). Это устойчивое выражение употребляется в аспекте роста инфляции и оттока капитала. Кроме того, также можно использовать для критического анализа макроэкономических показателей и их влияния на качество жизни.

Конкретный пример в российской экономике, подтверждаемый фразеологизмом *ударить по карману*, может быть следующий: введение повышенных налогов или сборов на определенные товары или услуги. Например, в 2019 году изучено предложение о введении "налога на грязные автомобили" [10], который предусматривает уплату дополнительного взноса в зависимости от уровня выбросов автомобиля. В случае принятия данного закона он *ударит по карману* автовладельцев, так как им придется дополнительно платить, что повлечет за собой увеличение затрат на владение и эксплуатацию автомобиля.

Карман в зависимости от порождающего его контекста может быть символом удобства и практичности, так как предназначен для хранения мелочи или нужных предметов (представитель бытового кода культуры).

Однако он также может ассоциироваться с тайной, так как внутри него можно спрятать что-то невидимое или личное [11, с. 98]. Например, *класть деньги в карман* [12, с. 90] означает сохранить их наличными или на своем банковском счете. *Карманные расходы (деньги)* [13, с. 679] относятся к небольшим суммам, которые можно потратить без предварительного обсуждения или разрешения. Иметь *карманную платежеспособность* [13, с.161] означает 'быть способным оплачивать' собственные расходы без помощи других. В контексте бюджетирования и планирования *карманная бухгалтерия* [13, с.26] относится к отслеживанию расходов и доходов в различных сферах жизни. Как видим, предмет одежды напрямую связан с процессуальностью. В то же время следует отметить, что конкретное значение образа *карман* может изменяться в зависимости от ситуации речи и использования в конкретной экономической теме или области.

Приведем следующий пример фразеологизма тематического поля «экономика»: устойчивое выражение *овчинка выделки не стоит* [9, с.458] означает 'заниматься бесполезной, незначительной или неблагодарной работой в сфере экономики'. В данном случае *овчинка* (шкура животного – бытовой код культуры) обозначает мало-значительный элемент за счёт использования в образе диминутивной формы компонента. На основании проводимого анализа можно сделать вывод, что фразеологизм выражает негативную коннотацию действий или затрат, которые являются неэффективными или малополезными в экономическом аспекте. Устойчивое выражение *овчинка выделки не стоит* предупреждает о необходимости концентрироваться на иных важных и существенных аспектах экономики.

Как правило, фразеологизм используется для описания тщетных действий. Это может быть ситуация, когда компания тратит существенные ресурсы на малозначимые проекты, вместо того чтобы сосредоточиться на развитии основного бизнеса или инновационных идеях. Например, если фирма расходует часть своего бюджета на рекламные кампании низкой эффективности, а не инвестирует в исследования и разработки новых продуктов или улучшение качества своих услуг. Пример, когда предприятие уделяет больше внимания незначительным аспектам (рекламе), игнорируя более важные позиции (исследования и разработки новых продуктов или улучшение качества услуг), является демонстрацией данного фразеологизма.

Кроме того, фразеологизм обращает внимание на динамичность и регулятивный характер экономических процессов. Выражение используется для анализа действий государственных органов в области экономической политики. Фразеологизмом может быть описана ситуация, когда правительство затрачивает существенные

усилия на решение незначительных проблем, в то время как в экономике существуют более серьезные вызовы и сложности.

Рассмотрим пример, в котором описывается высокая ценность, стоимость: *на вес золота* [13, с.192]. Это выражение подчеркивает редкость и важность предмета или объекта, сравнивая его с драгоценным металлом (золотом), которое применялось в различных культурах в качестве меры расчета, мерил потребительской ценности (бытовой код культуры). В самой структуре наблюдается скрытая предикативность (процессуальность): что-то идет *на вес золота*.

Например, дефицит пресной воды (*вода на вес золота*) – глобальная проблема, которую ежедневно испытывают миллионы людей. С проблемой сталкиваются как в засушливых регионах, так и в полосе с умеренным климатом, а причины нехватки водного ресурса объясняются несовершенствами экономики, инфраструктуры и логистических цепочек.

Фразеологизм *на вес золота* может быть применен для описания колебаний курсов валют или стратегического планирования в условиях экономической неопределенности. В обоих случаях фраза подчеркивает важность и ценность определенных факторов или решений в экономическом контексте. Представим, что экономика страны сталкивается с нестабильностью внешней торговли и финансовыми потрясениями. В таких условиях инвесторы и трейдеры ищут надежные активы, которые будут сохранять свою стоимость в условиях неопределенности. В этом контексте валюта другой страны может быть рассмотрена как актив *на вес золота*. Она считается надежной и стабильной, и инвесторы готовы придавать ей высокую ценность, особенно в периоды экономической стагнации. Как результат, курс валюты может укрепляться по отношению к другим денежным единицам, так как инвесторы предпочитают держать свои средства в этой валюте. Как представляется, негативная коннотация реализуется в ограниченном количестве самого ресурса (*золота*), об этом свидетельствует субстантивный компонент *вес*.

Следующий англоязычный фразеологизм *to break the bank* (букв.: сломать банк) [15, с. 15] несет в себе подтекст, указывая на возможное нарушение финансовой стабильности или даже банкротство. Такая устойчивая структура используется при анализе рисков в инвестиционной сфере. Образ *банк* объективируется как символ для обозначения финансовой институции или организации, которая хранит и управляет денежными средствами. *Банк* обычно ассоциируется с большими суммами денег и стабильностью, а также указывает на серьезные последствия, связанные с потерей всех средств или нарушением финансовой безопасности [14, с.18] и может быть связан с бытовым кодом культуры.

Кроме того, у образного выражения *to break the bank* имеется следующее значение: 'потратить слишком много денег на что-либо, превышая свои финансовые возможности или средства'; нарушать финансовую стабильность. К примеру, инвестиционный фонд решил вложить сумму денег в стартап-компанию, надеясь на успех и быстрый рост. Однако несмотря на большие ожидания, стартап не смог достичь запланированных результатов и не смог вернуть инвесторам их средства. В результате инвестиционный фонд *сломал банк* (*to break the bank*) и потерял значительную сумму денег.

Примечательно, что фразеологизм *to break the bank* также используется в экономическом контексте для описания ситуации, когда достигается успех, который превысил все ожидания. Выражение происходит от *игры в рулетку*, где игрок может поставить все свои деньги на одно выигрышное число, получить огромную сумму, способную «сломать банк» – вывести его из строя. Устойчивый оборот *игра в рулетку* описывает рискованное поведение или принятие решений, которые основываются на случайности или удаче, а не на анализе данных, фактов или экономической рациональности. В целом фразеологизм *игра в рулетку* в экономическом дискурсе подчеркивает неопределенность, риски и принятие решений на основе случайных факторов.

Проанализируем еще одно устойчивое англоязычное выражение *to break even* (букв.: сломать поровну / выйти в ноль) [15, с. 96], которое 'отражает критическое финансовое состояние, при котором доходы и расходы равны'. Это понятие является ключевым в экономическом дискурсе, обозначая бесприбыльную и безубыточную ситуацию, часто используемую в качестве эталона для оценки жизнеспособности бизнес-предприятий. Когда компания находится в состоянии *breaks even*, то она не терпит убытков и не получает прибыли. Это может быть временным состоянием, когда предприятие только начинает свою деятельность и старается покрыть свои затраты, или это может быть долгосрочной стратегией, когда оно стремится поддерживать стабильность и минимизировать риски.

Рассмотрим ситуацию, где небольшая компания, занимающаяся производством и продажей ручных часов в первый год своей деятельности, столкнулась с высокими затратами на закупку материалов, производство, маркетинг и аренду помещения. Вместе с тем организация установила конкурентоспособные цены на свои товары и привлекла клиентов. В конце года, после учета всех доходов и расходов, фирма обнаружила, что ее общий доход практически равен общим затратам. Она не получила прибыли, но и не понесла убытков. Таким образом, компания достигла точки безубыточности, или *break even*. Таким образом, в общем смысле фразеологизм *to break even* означает достижение финансового равно-

веса, когда доходы компенсируют все затраты, но без прибыли или убытка.

В заключении представляется целесообразным отметить, что экономический дискурс описан фразеологическими конструкциями, как правило, ориентированными на представление рисков и возможностей. Наиболее частотными в устойчивых выражениях, используемых в рамках экономического дискурса, являются процессуальный компонент, а также образы, восходящие к бытовому коду культуры. Это объясняется тем, что действие в экономике – это, в первую очередь, процесс, который требует определенных шагов, этапов, процедур и действий. Процессуальный компонент в устойчивых выражениях отражает и усиливает эту идею, описывая порядок и последовательность действий, которые необходимы для достижения определенных экономических целей или результатов, в то время как бытовой код культуры для экономической сферы – это набор правил, норм и ценностей, которые устанавливают общепринятые способы поведения и общения в экономической сфере.

Фразеологизмы оценочной семантики в экономическом дискурсе являются лингвистическими механизмами для характеристики реальных товарно-денежных отношений. Они также служат знаковыми системами,

отражающими культурные, этические и идеологические установки. Фразеологизм в экономическом дискурсе – это средство выразительности, лаконичности, а также знаковая система, служащая для отражения культурных, этических установок, интегрированных в экономический контекст. Особенность фразеологии экономического дискурса заключается в многогранной семантической сети, в которой финансово-экономические факторы взаимодействуют с концептами риска, благосостояния и морали.

На основании проведенного анализа нами также был сделан вывод о том, что оценочная семантика фразеологических единиц на материале экономического дискурса реализуется, как правило, посредством негативной коннотации. Это обусловлено тем, что устойчивые выражения экономического дискурса часто связаны с проблемными аспектами данной области. Это может быть вызвано нестабильностью рынка, конкуренцией, экономическими кризисами и другими отрицательными явлениями, которые присущи экономической сфере. Таким образом, при использовании фразеологических единиц в контексте экономики, оценочная семантика, как правило, отображает негативную эмоциональную окраску или описывает нежелательные последствия определенных процессов или явлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Камышанченко Е.А., Нерубенко Н.В. Ассоциативные образы во фразеологических единицах, репрезентирующих концепт «Деньги» в немецком и английском языках // Когнитивные исследования языка: международный конгресс по когнитивной лингвистике 10-12 октября 2012 г.: сб. материалов / отв. ред. вып. Л.А. Фурс. М. Тамбов, 2012. Вып. XI. С. 446–448.
2. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке // Виноградов В.В. Лексикология и лексикография: избранные труды. М.: Наука, 1986. 161 с.
3. Тер-Минасова С.Г. Методологические проблемы изучения фразеологии. М.: НДВШ. ФН. 1985. № 5. С. 42–48.
4. Телия В.Н. Фразеология в контексте культуры: Сб. ст.// Рос. акад. наук, Ин-т языкознания, Проблем, группа «Общ. фразеология»; Отв. Ред. В.Н. Телия. М.: Языки русской культуры: Кошелев, 1999. 333 с.
5. Сафина Р.А. Фразеологические единицы, выражающие материально-денежные отношения в немецком и русском языках: автореф. дисс. ... к. филол. н. Казань, 2002. 23 с.
6. Ковлакас Е.Ф. Семантические аспекты рыночно-экономической терминологии: автореф. дис. ... к. филол. н. Краснодар, 2003. 22 с.
7. Фадеева А.А. Организация риторического поля в экономических рекомендательных текстах (на матер, русских и англоязычных экономических рекомендательных текстах): автореф. дис. ... к. филол. н. Краснодар, 2003. 23 с.
8. Руберт М.Б. Текст и дискурс: к определению понятий// Текст и дискурс. Проблема экономического дискурса: Сборн. науч. тр. СПб, 2001. С. 23–38.
9. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Большой словарь русских поговорок. М: Олма Медиа Групп, 2007, 784 с.
10. ВЕСТИ RU АВТО. 21.02.2021. В России хотят повысить транспортный налог. <https://www.vesti.ru/auto/article/1267836> (дата обращения: 20.01.2024).
11. Субботина Л.А. Карманный фразеологический словарь русского языка. М.: «Астрель», 2013, 319 с.
12. Аксенова С.С., Баканова Н.Г., Смолякова Н.А. Фразеологический словарь. Иркутск: Ред.-изд. Центр ИГУ, 2006. 295 с.
13. Кунин А.В. Большой англо-русский фразеологический словарь. М.: «Просвещение». 2021. 1210 с.
14. Ковалев В.В. Экономический словарь: экономические термины и экономический сленг. Ростов н/Д: Феникс, 2009. 283 с.
15. Oxford Dictionary of Idioms [Электронный ресурс] 2004. <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm> (дата обращения: 28.03.2024).

© Чулкова Вера Ивановна (chu_chu_chu@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСНОВНЫЕ КОНЦЕПТЫ РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА

Чэнь Сюесун

аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
Cxuesong15@icloud.com

BASIC CONCEPTS OF THE RUSSIAN AND CHINESE PAREMIOLOGICAL PICTURE OF THE WORLD

Chen Xuesong

Summary: In the article, the author, based on an analysis of research interpretations of the concept "picture of the world", as well as their correlation with the paremiological dimension, puts forward a general definition of the paremiological picture of the world. The main concepts present in the Russian and Chinese paremiological pictures of the world are identified. Based on the analysis of these concepts, the author makes an important conclusion about the similarities and differences in the paremiological pictures of the world of the Russian and Chinese peoples, determines the main meanings that were incorporated by representatives of the Russian and Chinese cultures into the concepts under study, and compares the proverbs present in the Russian and Chinese languages.

Keywords: paremia, paremiological picture of the world, Russian culture, Chinese culture, concept, proverbs, sayings.

Аннотация: В статье автор на базе анализа исследовательских трактовок понятия «картина мира», а также их соотносением с паремиологическим измерением, выдвигает общее определение паремиологической картины мира. Выявлены основные концепты, присутствующие в русской и китайской паремиологических картинах мира. На основе анализа указанных концептов автор делает важный вывод о сходствах и различиях паремиологических картин мира русского и китайского народов, определяет основные смыслы, которые были заложены представителями русской и китайской культур в исследуемые концепты, сопоставляет паремии, присутствующие в русском и китайском языках.

Ключевые слова: паремия, паремиологическая картина мира, русская культура, китайская культура, концепт, пословицы, поговорки.

На современном этапе, в силу существенных геополитических трансформаций, большое значение имеет постижение русскими людьми китайской культуры с целью углубления и дальнейшего выстраивания дружественных отношений между государствами. В равной степени, целесообразным представляется и обратный процесс, содержание которого определяется расширением представлений населения КНР о ментальности русского человека.

Постигание «чужой» культуры может осуществляться различными способами: через личное посещение другой страны и общение с носителями «иного» языка, традиций и обычаев, а также посредством ознакомления с последними через различные области культуры, играющие «посредническую» функцию трансляции культурных знаний, в частности, музыкальное, изобразительное и иные виды искусства. Между тем, наряду с другими областями культуры, именно литература содержит в себе значительный потенциал для постижения различных смыслов культуры «другого» [16, с. 67–68]. На основании выявления и совмещения указанных смыслов представляется возможным сформировать общую картину мира, свойственную представителям определенной культуры.

В свою очередь, литературные произведения представляют собой часть языковой картины народа. При этом составляющей последней является картина паре-

миологическая, которая, также будучи частью сферы национальных концептов, вмещает в себя основные ценности культуры.

Прежде чем выявить и проанализировать ведущие концепты русской и китайской паремиологических картин мира, необходимо более подробно остановиться на определении изучаемого понятия, а также на соотношении термина «картина мира» с ее паремиологическим измерением.

Необходимо отметить, что возникновение самого понятия «картина мира» отнюдь не связано с литературой: оно родилось в области физики в XIX – XX вв. и соотносилось с постижением учеными законов природы и установления связей между различными явлениями и процессами.

Между тем, картина мира представляет собой ту реальность, которая, с одной стороны, конструируется в результате воздействия на человека внешних факторов, с другой стороны – средой бытования которой является сознание личности. В результате, будучи внешне опосредованной, картина мира живет внутри человека, позволяя ему успешно функционировать в рамках конкретной социальной реальности. Следует согласиться с А. Эйнштейном, утверждавшим по этому поводу, что люди стремятся сформировать для себя простую и ясную картину с

той целью, чтобы «... заменить этот мир созданной таким образом картиной. Этим занимается художник, поэт, теоретизирующий философ и естествоиспытатель, каждый по-своему. На эту картину и ее оформление человек переносит центр тяжести своей духовной жизни...» [17, с. 40].

Таким образом, для каждого человека картина мира, выступает, своего рода, его внутренним убежищем и, вместе с тем, основанием, на базе которого выстраивается его повседневная реальность. Не будучи физически осязаемой, она является реальной для духовной жизни личности.

Установление некоей общей дефиниции картины мира представляет особую актуальность для современной науки в силу того, что единый научный подход к определению данного понятия позволит согласовывать методики различных областей научного знания в рамках анализа данного понятия. В этой связи, необходимо отметить, что большое значение имело исследование картины мира в гуманитарных науках.

При этом именно в лингвистике понятие «картина мира» используется чаще, нежели в других научных областях. Как следствие, определение содержания картины мира применительно к языку народа является одной из составляющих парамеологической картины мира, органически вмещающей в себя основные концепты народной культуры.

Различные авторские подходы к дефиниции исследуемых понятий позволяют определить их соотношение. В частности, с точки зрения З.Д. Поповой и И.А. Стернина, картину мира следует рассматривать в качестве упорядоченного комплекса сведений об окружающей реальности, сформировавшегося в общественном (также групповом, индивидуальном) сознании» [18, с. 7]. Иными словами, картина мира может иметь как индивидуальный, так и коллективный характер.

В свою очередь, парамеологической картине мира свойственен преимущественно коллективный характер, так как отражающиеся посредством ее основных концептов культуры народа формировались за счет не только индивидуальных, но также общественных представлений [9, с. 7–12]. По мнению М.А. Серegiной, парамеологическая картина мира представляет собой компрессию социально-культурного опыта народа, итог его познания [11]. Таким образом, фактически парамеологическая картина мира означает некий результат пройденного народом исторического и общественного пути развития.

Парамеологическая картина мира представляет собой одно из ведущих понятий лингвокультурологии, развитие которой осуществлялось в рамках антропо-

центрической парадигмы. Прежде всего, необходимо провести разграничение паремии и иных фразеологических единиц. В частности, Г.Л. Пермяков характеризовал паремию как изречение народа, выражаемое посредством предложений (поговорок, примет, поговорок), либо краткой цепочки последних (загадки, короткие анекдоты и т. д.) [8, с. 57]. В свою очередь, В.М. Мокиенко определяет паремию в качестве устойчивых в языке и воспроизводимых в речи изречений, имеющих характер наставлений и не имеющих авторства, в состав которых входят поговорки, поговорки, а также идиоматические выражения [7, с. 13].

Фактически паремия представляет собой предложение, которое носит анонимный характер. Иными словами, те фразеологические единицы, которые не относятся к предложениям и не имеют анонимного характера, невозможно причислить к паремии.

Также достаточно важным представляется следующий критерий, на базе которого выделяют паремию: предложения, составляющие их, базируются отнюдь не на понятиях, а на суждениях. Паремиям свойственна естественность формирования и последующего воспроизведения в речи в рамках определенного периода истории конкретной социальной общности.

В результате, в наиболее общем виде парамеологическую картину мира мы можем дефиницировать как отражение в народном сознании определенного мировоззрения, характеризующегося посредством предложений анонимного характера, которым свойственна дидактичность, определенная устойчивость, структурированность, а также смысловая завершенность.

Безусловно, парамеологический фонд как русского, так и китайского языка представляет собой сферу отражения, накопления и трансляции культурных ценностей народов.

Парамеологическая картина русского народа, аналогично китайскому, в во многом является обусловленной национальным и лингвокультурным пространством официальных языков России и Китая. Необходимо отметить, что ведущими элементами, посредством которых проявляется национально-лингвокультурный код, равно как и конструируется языковая картина мира, являются паремии, представляющие собой небольшой текст с конкретным количеством текстовых категорий, к числу которых относятся «... содержательность, связность, последовательность, цельность, завершенность, модальность, эмотивность, прецедентность, интерпретативность, функциональная направленность» [4, с. 11].

На сегодняшний день сопоставление национально-лингвокультурных кодов русского и китайского

языков неоднократно выступало предметом исследовательского анализа. Ученые также сравнивали между собой параимнологические единицы русского и китайского языков. Сопоставление последних производилось на основе ряда базовых концептов, под которыми, в свою очередь, следует понимать содержание словесного обозначения, за которым стоит понятие, относящееся к конкретной сфере человеческой жизнедеятельности и закрепленное в коллективном народном опыте. В частности, Пи Цзянькунь изучал такие концепты русского языка, как ложь, неправду и кривду в качестве составляющих русского параимнологического пространства в рамках его сравнения с китайским языком [15]. В свою очередь, О.В. Ладисова совместно с Х. Вэньхуа занимались изучением национально-культурных ценностей концепта семьи применительно к русской и китайской параимнологии [5]. Работа И.С. Просвирниной и Г. Жуй была посвящена анализу концепта «скромность» применительно к русскому и китайскому параимнологическим фундаментам [10].

Таким образом, к настоящему моменту отечественными и зарубежными исследователями были произведены достаточно обширные научные изыскания в рамках рассмотрения основных концептов, определяющих паремию русского и китайского языков.

Между тем, их выявление часто не предусматривало обобщений: фокус внимания исследователей сосредотачивался преимущественно на какой-либо одной группе концептов, либо их дуалистических противоположностях. Однако на базе основных параимнологических концептов русского и китайского языков не предпринималось попыток реконструировать картину мира народов, являющихся их носителями.

В частности, наличие таких концептов в русском языке, как «семья», «скромность», «любовь» свидетельствовало о значительной роли духовной составляющей в жизни русского народа. При этом понятие любви было наделено возвышенными смыслами: оно в большей степени понималось как любовь духовная, родство человеческих душ, нежели физическая связь и очарование внешней привлекательностью. Между тем, понимание смысла концепта «любовь» часто было неотделимо от концепта «скромность», так как истинная любовь предполагала чистоту, непорочность души.

В свою очередь, анализ пословиц, по мнению Х. Гу и Е.Г. Дорониной, позволяет выявить смыслы, встречающиеся в каждой из них, а также смыслы, встречающиеся реже и, наконец, такие, наличие которых было отмечено однократно. Исследователи называют первую группу смыслов ядерными, вторую – околоядерными, а последнюю группу – периферийными, т. е. не имеющими особого значения [1, с. 7].

В частности, ядерные смыслы концепта «любовь» в рамках русской параимнологической системы можно представить следующим образом:

- человека невозможно заставить любить, либо не любить другого;
- чувство любви не поддается контролю, так как оно отождествляется с пожаром, который разгорится и его невозможно потушить;
- влюбленность позволяет преодолеть все преграды на пути к любимому человеку («любовь на замок не закроешь»);
- возлюбленный является самым важным человеком для того, кто влюблен (и белый свет становится немилым, если любимого человека нет рядом).

Таким образом, чувство любви играет значимую роль в параимнологической картине мира русского человека. Именно этому чувству отводится роль первопричины многих человеческих поступков, так как влюбленные готовы на все ради своего чувства.

В свою очередь, для китайского народа концепт «любовь», хоть и обладал большим значением, тем не менее, не был столь широко представлен в пословицах как в русском языке. Указанное обстоятельство, тем не менее, отнюдь не умаляло значения данного концепта в рамках параимнологической картины мира китайского народа: меньшее количество пословиц, касающихся любви, объясняется преимущественно традициями конфуцианства, которое не поддерживало бурного проявления чувств, но предусматривало сдержанность и скромность.

Ядерные смыслы концепта «любовь» в параимнологической картине мира представителей китайского народа передаются посредством следующих элементов:

- даже тем, кто находится в отдалении друг от друга, судьбой предначертана любовь (有缘千里来相会);
- любовь не во владении, а в уважении (爱不是占有, 是欣赏);
- если хочешь обрести сердце другого, никогда не бросай его (愿得一心人, 白首不相离);
- любви свойственно интуитивное понимание, без слов (相爱的心息息相通, 无需用言语倾诉).

Таким образом, для русской и китайской параимнологической картины мира не только характерно наличие объединяющего концепта «любовь», но и наделение последнего тождественными смыслами. Во многом это определяется тем, что любовь, будучи основой и первопричиной человеческого существования, одинаково понимается представителями различных национальностей и культур. Базу данного концепта в исследуемых параимнологических картинах мира составляет неконтролируемость любви (сравнение ее с пожаром, либо огнем), а также ее неподкупность. При этом паремии, сформированные представителями китайской культуры,

свидетельствуют о большей сдержанности влюбленных, а также об интуитивности понимания между ними, которое не требует разговоров, в то время как для русских людей чувство любви, обладающее огромной силой, не лишено внешних проявлений.

Наряду с концептом «любовь», как в русском, так и в китайском языках достаточно велико значение концепта «семья». Данный концепт представляет собой важную часть культуры России и Китая. У народов этих стран на протяжении их истории именно семья являлась наиболее прочным элементом социального устройства. Именно в рамках семьи транслировались традиции и обычаи культуры народа. Ведь именно в семьях традиционно осуществлялось рождение и воспитание детей, а, как следствие, продолжался, человеческий род, являющийся носителем культурных ценностей.

Представляет интерес, что, в отличие от концепта «любовь», общий смысл которого определяется тем, что люди испытывают схожие чувства, концепт «семьи» мог в определенной степени трансформировался в силу изменений, происходящих с течением времени в самой семье как в социальном институте.

Исходя из того содержания данного понятия, которое зафиксировано в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля, «семью» или «семейство» следует понимать как «совокупность близких родственников, живущих вместе». Согласно трактовке толкового словаря, в качестве семьи следует рассматривать также родителей с детьми, тогда как женатый сын, либо замужняя дочь как отдельно проживающие люди уже являются частью другой семьи. Здесь же В.И. Далем приводятся следующие пословицы о семье: «Хороша семейка! Семья воюет, а один горюет», «Семьей и горох молотить», «Семейное согласие всего дороже», «Семейный горшок всегда кипит» и т. д. [2, с. 173].

Таким образом, семья в паремиологической картине мира русского человека представляет собой надежный оплот, опору, обеспечивающую хорошие результаты ведения совместного хозяйства в том случае, если все члены семьи живут в мире друг с другом («В семье и каша гуще») [3, с. 147].

Как следствие, социальные трансформации, которым подвергается семья на современном этапе, не нашли отражения в соответствующих пословицах в русском языке. С одной стороны, это обусловлено тем, что концепт «семья» формировался не одно тысячелетие, с другой – тем фактом, что пословицы представляют собой некую коллективную народную мудрость, выражающуюся преимущественно в устном народном творчестве, для которого характерна длительность формирования. Как следствие, хронологически недавние изменения не оказывают зна-

чительного влияния на паремиологическую картину мира русского человека.

В китайском языке понятия «семья» обозначается иероглифом 家 – цзя. «Словарь современного китайского языка» трактует данное понятие как базирующуюся на браке, либо кровном родстве единицу социума, которая включает родителей, детей, а также иных родственников, проживающих совместно. Также под семьей может пониматься место, где живут вышеперечисленные лица, и их общая фамилия [13, с. 653].

В языке китайского народа присутствует много пословиц, поговорок, связанных с семьей: «В дружной семье всё получится» (家和万事兴), «В каждой семье есть трудно читающие молитву» (家家有本难念的经) (т.е., есть своя проблема) (русским аналогом, в данном случае, может выступать поговорка «В семье не без урода»), «В своей семье всё хорошо, а если выйдешь хотя бы на один день, будет трудно» (在家千日好,出门时时难) [12, с. 259-266].

В результате можно заключить, что основной смысл концепта «семья» в паремиологической картине мира китайского народа обусловлен осознанием того, что человек может обрести подлинное чувство значимости и защищенности исключительно в окружении близких родственников. Наконец, еще одним значимым концептом применительно к характеристике русской и китайской паремиологических картин мира является концепт «смерть». Наряду с наблюдениями и размышлениями о жизни, отраженными в пословицах, поговорках и т. д. русского и китайского народов, представителям последних свойственно также было размышлять о смерти как о логическом завершении своего земного пути.

Тесную связь в русских пословицах данный концепт имеет с концептом «здоровье» – «Не всякая болезнь – к смерти» [3, с. 136]. Чаще всего концепт смерти закрепляет представление о тщетности попыток ее избежать: «Сколько ни жить, а смерти не отбыть», «От смерти и под камнем не укроешься», «Как ни вертись, а в могилку ложись», «Долго ли, скоро ли, а все будет конец», «От смерти не уйдешь: не посторонишься, не спрячешься, не откупишься, отмолишься, не откристишься», «Смерть придет и на печи найдет» и т. д. [14, с. 30]. В русских пословицах, однако, не столь часто, но встречается представление о смерти, как о явлении, к которому человеку в духовном плане надлежит быть подготовленным заранее: «Хватился монах, когда смерть в головах» [2, с. 233].

В китайской лингвистической культуре смерть человека не принято связывать с божественным волеизъявлением, равно как нетипичным для представителей китайского народа является прямое соотнесение земной

и загробной жизни. В ряде китайских паремий, основанных на оппозиционном понимании жизни и смерти, транслируются представления народа о подвиге и самопожертвовании: «Лучше быть разбитым нефритом, чем целой черепицей» (宁为玉碎, 不为瓦全), «Отдать жизнь за благородное дело» (舍生取义) и т.д. Необходимо отметить, что подобные смыслы концепта «смерть» свойственны также и русским паремиям (в частности, «Биться до последней капли крови», «Пасть на поле брани» и т.д.). Таким образом, можно заключить, что представители русского и китайского народов придают большое значение делам человека, оставляющим память о нем даже после смерти. Подводя итоги рассмотрению

вопроса об основных концептах русской и китайской паремиологической картины мира, необходимо отметить, что исследованные концепты присутствуют как в русском, так и в китайском языках. Смыслы, которые вкладывали в них носители русской и китайской культур, преимущественно сходны, однако, имеют некоторые различия. В частности, смыслы концептов «семья» и «смерть» позволяют говорить о схожести паремиологических картин мира представителей русского и китайского народов, в то время как концепт «любовь» имеет некоторые отличия, выраженные в китайских паремиях, наличие которых обусловлено традициями конфуцианства [6, с. 72–75].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гу Х., Доронина Е.Г. Паремиологическое представление концепта любовь в китайской и русской языковой картинах мира // Язык. Культура. Коммуникации. 2015. № 1 (3). – С. 7.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х томах. Т. 4. – М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1956. – 683 с.
3. Избранные пословицы и поговорки русского народа / Сост. Н.П. Колпакова, М.Я. Мельц, Г.Г. Шаповалова. Вступ. статья чл.-корр. АН СССР В.П. Андриановой-Перетц / Под общ. ред. А.А. Прокофьева. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957. – 195 с.
4. Кацюба Л.Б. Своеобразие национально-культурных моделей строения паремиологического текста // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2009. № 25 (158). – С. 11–17.
5. Ладисова О.В., Взньуха Х. Национально-культурные ценности концепта «семья» в русской и китайской паремиологии // Избранные вопросы науки XXI века: сборник научных статей. Т. II. – М.: Изд-во «Перо», 2019. – С. 122–128.
6. Любимов А.П. Конфуцианство как этико-социально-политическое учение и его место в современном государственном и международном праве // Философские науки. 2015. № 3. – С. 71–77.
7. Мокиенко В.М. Большой словарь русских пословиц: около 70000 пословиц / В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитина, Е.К. Николаева. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2010. – 1023 с.
8. Паремиологический сборник: пословица, загадка: структура, смысл, текст / [АН СССР, Ин-т востоковедения; сост., ред. и предисл. Г.Л. Пермякова]. – М.: Наука, 1978. – 320 с.
9. Пермяков Г.Л. Основы структурной паремиологии [Авт. предисл. Г.Л. Капчиц; АН СССР, Ин-т востоковедения]. – М.: Наука, 1988. – 235 с.
10. Просвирнина И.С., Жуй Ш. Концепт «Скромность» в русских и китайских паремиях // Вестник ТГГПУ. 2013. № 4 (34). – С. 97–104.
11. Серегина М.А. Фреймовая структура паремий вокруг концепта (на материале русского и немецкого языка) // Прагмалингвистика и практика речевого общения: Международная научная конференция. – Ростов н/Д: ЮФУ, 2008. – С. 302–310.
12. Словарь китайских пословиц / Под ред. Чжоу Цзинци. – Пекин: Шану, 2006. – 593 с.
13. Словарь современного китайского языка / Под ред. Люй Шусян. – Пекин: Шану, 1996. – 1869 с.
14. Фан Я. Концепт «Семья» в русской и китайской языковых картинах мира // Известия Томского политехнического университета. 2013. Т. 323. № 6. – С. 250–255.
15. Цзянькунь П. Ложь, неправда и кривда как фрагмент русского паремиопространства (на фоне китайского языка) // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2014. Т. 1. № 2. – С. 252–260.
16. Шагбанова Х.С. Место и роль китайской тематики в русской литературе XIX – начала XX вв. [Электронный ресурс] // Филология: научные исследования. 2024. № 3. – С. 67–79. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=69943 (дата обращения: 08.04.2024).
17. Эйнштейн А. Собрание научных трудов в 4 томах / Под ред. И.Е. Тамма и др. – М.: Наука, 1965–1967: Т. 4: Статьи, рецензии, письма: Эволюция физики. 1967. – 599 с.
18. Язык и национальное сознание: вопросы теории и методологии: науч. изд.: [монография] / [Бабушкин А.П. и др.; Науч. ред.: З.Д. Попова, И.А. Стернин]; Воронеж. межрегион. ин-т обществ. наук, Воронеж. гос. ун-т, Моск. обществ. науч. фонд, Ин-т перспектив. рос. исслед. им. Кеннана (США) при поддержке Корпорации Карнеги в Нью-Йорке (США) и Фонда Джона Д. и Катрин Т. МакАртуров (США). – Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2002. – 313 с.

© Чэнь Сюесун (Cxuesong15@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ЕДА» В АСПЕКТЕ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ АСИММЕТРИИ В ПОЭМЕ Н.В. ГОГОЛЯ «МЕРТВЫЕ ДУШИ»

Юсупова Земфира Рамилевна

Аспирант, Уфимский университет науки и технологий
zemfiraramilevna@yandex.ru

LEXEMES OF THEMATIC GROUP "FOOD" IN THE ASPECT OF INTER-LANGUAGE ASYMMETRY IN N.V. GOGOL'S "DEAD SOULS"

Z. Yusupova

Summary: The article explores the phenomenon of interlingual asymmetry, which is manifested in the absence of equivalent language units to describe the realia of a different culture, in the differences in hyponyms and hyperonyms, the discrepancy between the semantic scope of concepts in the lexemes of the English and Russian languages. The author describes the ways to overcome interlingual asymmetry in translations of N.V. Gogol's "Dead Souls", in which the vocabulary of the thematic group "Food" is widely represented. The author comes to the conclusion that in most cases, the translators choose the tactics of describing the dish to familiarize the English-speaking reader with peculiarities of the Russian cuisine of the 19th century.

Keywords: interlingual asymmetry, ethnocultural vocabulary, equivalent translation, lacuna.

Аннотация: В статье рассматривается явление межъязыковой асимметрии, которая проявляется в языке в виде отсутствия эквивалентных единиц для описания реалий иной культуры, в различиях гипонимо-гиперонимических рядов, несовпадении объема понятий в лексемах английского и русского языков. Проблема преодоления межъязыковой асимметрии описана на примере переводов поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души», в которой широко представлена лексика тематической группы «Еда». Автор приходит к выводу о том, что в большинстве случаев переводчики выбирают тактику описания блюда для формирования у англоязычного читателя представлений о русской кухне 19 века.

Ключевые слова: межъязыковая асимметрия, этнокультурная лексика, эквивалентный перевод, лакуна.

Языковые знаки являются способом репрезентации результатов познания окружающего мира. В процессе первичной обработки информации происходит восприятие свойств окружающей действительности, обобщение которых приводит к формированию понятия. Зафиксированная в языке картина мира таким образом отражает как особенности природно-географических и культурно-хозяйственных условий жизни народа, так и особенности категоризации и классификации окружающей действительности языковым коллективом. Этнокультурная специфика концептуализации знания зафиксирована на всех уровнях языковой системы: в фонетике (фоносемантике), грамматике и лексике. Отсутствие однозначных соответствий между языковыми единицами разных языков принято называть языковой асимметрией. Языковая асимметрия не осознается носителями языка в процессе общения. Она проявляется в условиях межъязыкового взаимодействия и особенно остро осознается в процессе решения практических переводческих задач [3, С.101-104].

Целью данной работы является рассмотрение языковой асимметрии английского и русского языков на примере тематической группы «Еда». Материалом для исследования послужила поэма Н.В. Гоголя «Мертвые

души» и ее перевод на английский язык следующих авторов: Д. Хогарта (1916), Д. Магаршака (1961), Р.А. Магуайра (2004), Д. Рейфилда (2008). Необходимо подчеркнуть, что предметом исследования не является проблема адекватности перевода различных авторов. На материале различных вариантов одного текста описана межъязыковая асимметрия, которая особенно ярко высвечивается через призму перевода.

В лексической системе различных языков асимметрия объективируется в следующих явлениях: в языковой омонимии (ложные друзья переводчика), несовпадении объема значения псевдоэквивалентных единиц, различных рядах гипонимо-гиперонимических отношений, лакунарности. Необходимо пояснить и уточнить некоторые из перечисленных явлений. Примером языковой омонимии могут служить слова *магазин* и *magazine*. В разряд псевдоэквивалентов можно поместить русское слово *ошибка* и его английское соответствие *mistake*, так как второе делит область номинации со словом *error* и отличается от него наличием семы [случайно]. Различия в детализации родовидовых отношений иллюстрирует ряд английских глаголов *kill = murder, slay, assassinate, slaughter* [3, с.176]. Другим известным примером отсутствия в английском языке гиперонима *каша* для общего обозначения блюд из крупы.

Подробнее остановимся на лакунарности как проявлении межъязыковой асимметрии. Традиционно под лакуной понимается языковая единица, которая не имеет соответствия в другом языке (нулевой коррелят) [1, с.22-27]. Например, в английском языке отсутствует морфологический способ передачи аспектных значений посредством приставок. В русском языке в отличие от английского отсутствует слово, обозначающее колени сидящего человека (*lap*) [4, с.50-59]. Приведенные выше примеры показывают различные способы членения языковой действительности посредством языковой концептуализации. Совершенно другой тип лакун представляют собой языковые единицы, описывающие реалии, то есть образ жизни, одежду и быт представителей иной этнической общности. Такие единицы не только не имеют соответствий в словарях иностранного языка, но и в сознании иностранца отсутствует представление о денотате. В этой связи перед переводчиком стоит проблема передачи культурного колорита получателю текста. К разряду таких единиц относятся лексемы тематической группы «Еда», которые находятся в фокусе данного исследования.

Рассмотрение языковой асимметрии на материале поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души» является безусловно оправданным. В данном произведении застольные сцены имеют огромное значение для репрезентации русского общества, его обычаев и нравов [6, с.237-240]. Как указывает сам автор, своим поведением за столом участники трапезы могут «обнаруживать каждый свой характер и склонности, налегая кто на икру, кто на семгу, кто на сыр». Перед создателями текста перевода произведения Н.В. Гоголя стояла сложная задача передачи этнокультурной лексики тематической группы «Еда». Преодолевая межъязыковую асимметрию, переводчику следует добиться коммуникативной равноценности текстов, достичь семантический отклик у читателя, незнакомого с русской кухней, точно передать культурную специфику русской кулинарной традиции.

Способы решения данных задач подробно рассматриваются в работе Л.В. Коковиной и М.М. Гераськовой [2, с.146-150] на примере описания обеда у помещицы Коробочки. Авторы, в частности, указывают две возможные стратегии перевода: первая нацелена на передачу понятийного содержания, вторая сохраняет самобытность картин русской жизни посредством использования многообразных переводческих приемов. Данный тезис прекрасно иллюстрирует перевод названий хлебобулочных изделий на столе помещицы Коробочки. Д. Хогарт передает изобилие блюд посредством обобщения «другие кушанья» (*pies and other viands*), в то время как Р. Магауйр перечисляет мучные блюда, используя транслитерацию (пирожки – *pirozhki*), близкие по значению англоязычные лексемы (скородумки – *dumplings*, пряглы – *doughnuts*), описательное словосочетание (шанешки – *cheese tarts*).

Практически исчерпав существующий гипонимический ряд, автор второго перевода в большинстве остальных случаев использует тактику описания словосочетанием. Например, для обозначения *расстегай* и *кулебяки* Р. Магауйр привлекает фразы *open-top pastry* и *pie filled with onions*. Авторы аналитической статьи приходят к выводу о том, что перевод достигает цели передачи смысла высказывания [2, с.146-150]. В аспекте языковой асимметрии данный анализ позволяет заключить, что в английском языке отсутствует такое разнообразие номинативных единиц, обозначающих мучные изделия, которое присутствует в русской кулинарии. Избегая решения проблемы асимметрии, Д. Хогарт совершенно упускает из текста перевода эпизод приезда Коробочки в город в экипаже, нагруженном «мешками с хлебами, калачами, кокурками, скородумками и кренделями из заварного теста» с пирогом-курником и пирогом-рассольником по-верх. Другие авторы переводов используют сочетания со следующими базовыми единицами *pie* (для несладких пирогов), *tart* (для сладких пирогов), *pastry* (для различных блюд из теста), *bun* (сдобные булочки с различной начинкой и без нее). Для передачи многообразия пирогов авторы используют сочетания с причастием (*NOUN filled with .../ stuffed with ...*) или модель *ADJ+NOUN* (*sweet puff pastry, cheese tart, fried pastries, unleavened egg pie*). Отсутствие близкого по приготовлению блюда в кухне получателя текста перевода может привести к использованию более развернутой единицы. Например, для перевода единицы *масляницы* Д. Магаршак использует описание *dumplings cooked in melted butter*. Статистический подсчет показал, что для описания 23 блюд из теста четыре анализируемых перевода суммарно используют только десять единиц в различных сочетаниях: *pie, tart, cake (pancakes), blini, dumplings, doughnuts, pastries, buns, pirozhki*.

Другой сегмент тематической группы «Еда», который требует решения проблемы языковой асимметрии при переводе, представлен рыбными блюдами. Огромный ассортимент рыбных блюд представлен в описании банкета у полицеймейстера, которого «любили» купцы рыбного ряда и снабжали стол благодетеля рыбными разносолами. Так, на столе со стороны рыбного ряда появились «белуга, осетры, семга, икра паюсная, икра свежепросольная, селедки, севрюжки, сыры, копченые языки и балыки». Очевидно, что в данном описании присутствуют несколько наименований мяса семейства осетровых: белуга, севрюга, балык. Осетровые представляют собой рыбный деликатес, это самые ценные и вкусные сорта рыбы, которые присутствовали в изобилии на столах зажиточных помещиков. Осетр как символ статуса присутствует и в описании трапезы у Ноздрева, и в описании диеты «господ средней руки» (глава IV). Разнообразие осетровых очевидно выступает показателем достатка. Популярность блюд из рыбы семейства осетровых зафиксировано развитой номинацией это участ-

ка тематической группы. В то время как в английском языке присутствует единственная единица *sturgeon*. В этой связи перед переводчиком стоит сложная задача передачи гипонимов. Рассмотрим, как преодолевается данная асимметрия в переводе Д. Магаршака. «... on the table in the next room there appeared a white sturgeon, an ordinary sturgeon, salmon, pressed caviar, herrings, stellated sturgeon, cheeses of all sorts, smoked tongue, and dried sturgeon...». В данном отрывке текста ассортимент блюд описан несколькими сочетаниями со лексемой *sturgeon*. Для именованья балыка автор использует сочетание *dried sturgeon*, что в целом не является вполне точным. В словаре В. Даля дается следующее определение балыка: БАЛЫК – соленая и провесная осетровая (и других сходных рыб) хребтовая полоса. Особенность приготовления вяленой рыбы заключается в ее просушивании воздухом в подвешенном виде и дальнейшем разрезании на полосы. Балык это, как правило, спинка или хребтовая часть рыб ценных пород. Предложенный перевод можно считать адекватным аналогом. Отсутствие специ-

альной единицы в кулинарной традиции англоговорящего читателя отражает асимметрию языковых систем в данной тематической группе.

Таким образом, на примере фрагмента языковой картины мира, представленного тематической группой «Еда» подтвержден тезис о межъязыковой асимметрии, то есть несовпадении лексических единиц данных языков. Анализ наименований блюд, отобранных посредством сплошной выборки из текста поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души» показал локуарность английского языка в сегменте «блюда из муки» и «рыбные блюда». Преодолевая языковую асимметрию, переводчики используют разные способы перевода в зависимости от выбранной стратегии. Для передачи самобытности русской кухни в случае отсутствия англоязычного соответствия авторы перевода применяют описание посредством словосочетания и даже более развернутого описания, указывающего на способ приготовления блюда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байрамова Л.К. Лингвистические лакунарные единицы и лакуны // Вестник Челябинского государственного университета. 2011. № 25(240). С. 22–27.
2. Коковина Л.В., Гераськова М.М. К проблеме перевода русской этнокультурной лексики в художественном тексте (на примере тематической группы «еда» в поэме Н.В. Гоголя «мёртвые души») // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 7–1. С. 146–150.
3. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. М.: Книжный дом «Либроком», 2013. 176 с.
4. Кузнецов В.Г. Лексические лакуны и границы переводимости // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2017. №9 (781). С. 50–59.
5. Лекомцева И. А., Куралева Т.В. Межъязыковая асимметрия в переводе // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1(22). С. 101-104.
6. Zubaida S. Banquets in Gogol's Dead Souls // Food in the Arts: Proceedings of the Oxford Symposium on Food and Cookery, ed. by Walker H. 1999 Pp. 237-240
7. Gogol N. Dead Souls, transl. by D.J. Hogarth. New York: Dover Publications, 2003.
8. Gogol N. Dead Souls, transl. by R.A. Maguire. - London: Penguin Classics, 2004.
9. Gogol N. Dead Souls, transl. by D. David Magarshack. London: Penguin Classics, 2004.
10. Gogol N. Dead Souls, transl. by D. Rayfield. New York: New York Review Books, 2012
11. Толковый онлайн-словарь русского языка Даля В. И. URL: <https://lexicography.online/explanatory/dal/>

© Юсупова Земфира Рамилевна (zemfiraramilevna@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

- Afanaseva A.** – Postgraduate, Perm State University
- Aleksandrova S.** – Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, "Pskov State University"
- Alekseeva M.** – Associate Professor, Russian New University, Moscow
- Anisimov D.** – Postgraduate student, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; Teacher, GBPOU MO "College "Moscow region"
- Bekova M.** – Graduate student, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Pyatigorsk State University"
- Belyaeva L.** – Candidate of philological sciences, lecturer, Russian University of Transport, Moscow
- Bochkareva T.** – Associate Professor, Orenburg State University
- Boronikhina I.** – Senior lecturer, Russian Biotechnological University, Moscow
- Bugero N.** – Doctor of Biological Sciences, Professor, "Pskov State University"
- Chen Xuesong** – Postgraduate student, Lomonosov Moscow State University
- Cherenkova I.** – Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education MGAVMiB - MBA named after K.I. Skryabin
- Chernova O.** – Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba
- Chi Yanan** – PhD student, Postgraduate student at the Pushkin State, Moscow
- Chulkova V.** – Applicant, Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
- Cui Sozhu** – Institute of Marxism, of Heilongjiang University
- Davydova N.** – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Northern State Medical University, Arkhangelsk
- Drozdenco T.** – Candidate of Biological Sciences, Associate, "Pskov State University"
- Gabitova L.** – Assistant lecturer, Tyumen Industrial University
- Galan M.** – graduate student, of the Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen, assistant Dean, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kherson State Pedagogical University", Yalta
- Gao Chunyu** – Professor, Qiqihar University (P.R. of China)
- Gavrilova A.** – candidate of Philological Sciences, teacher, State autonomous professional educational institution of Saratov Oblast "Industrial and Economic College of Engels"

Our authors

- Gornostaeva I.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia
- Han Haiyan** – PhD student, Postgraduate student at the Pushkin State Institute of Russian Language
- Igumnov E.** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State University of Veterinary Medicine
- Ilyina N.** – Doctor of Biological Sciences, Professor "Pskov State University"
- Ivashkevich I.** – Postgraduate student, Autonomous non-profit Organization of Higher Education "Russian New University"
- Karimov T.** – Candidate of Historical Sciences, senior scientific researcher, Institute of History. Sh. Marjani AS RT, Kazan
- Khadiullina R.** – PhD, Volga Region State University of Physical Culture, Sports and Tourism
- Khrabrova V.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University"
- Khramova N.** – Senior lecturer, Tyumen Industrial University
- Kishkinova O.** – Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education MGAVMiB - MBA named after K.I. Skryabin
- Kislitsyna E.** – senior lecturer, Belgorod State National Research University (NRU «BelSU»)
- Kislykh L.** – Associate Professor, Yelets State University named after I.A. Bunina
- Klyueva E.** – Associate Professor, Russian New University, Moscow
- Kopaneva D.** – PhD in Historical sciences, Senior Lecturer. St.-Petersburg State University
- Korytko I.** – Senior Lecturer, Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia
- Kostev A.** – Graduate student, Moscow City Pedagogical University
- Kuptsova Yu.** – senior lecturer, Belgorod State National Research University (NRU «BelSU»)
- Kuzmina R.** – PhD in Philology, Senior Researcher, Institute for Humanitarian Research and Problems of Indigenous Peoples of the North Siberian Branch The Russian Academy of Sciences, Yakutsk
- Ladovich A.** – Postgraduate student of the Department of History and Documentology, Kurgan State University

Lebedintseva E. – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Northern State Medical University, Arkhangelsk

Ledneva I. – Trans-Baikal Institute of Railway Transport Irkutsk State University of Railway Engineering

Letova K. – Senior Lecturer, Academy of Management and Production

Levitsky S. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Northern State Medical University, Arkhangelsk

Li Hongjun – Associate Professor, Heihe University, China

Li Ying – postgraduate, Lomonosov Moscow State University

Liu Nanying – PhD student, Moscow Pedagogical State University

Lu Yaoran – postgraduate, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia

Mainurova R. – researcher at the folklore, Dagestan Federal Research Center of the Russian Academy of Sciences, Makhachkala

Mashkova E. – Associate Professor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Belgorod State National Research University (NRU «BelSU»)

Medvedeva O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University"

Munkuyeva L. – Postgraduate student, Dorzhi Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude

Ostapchenko G. – Senior lecturer, Tyumen Industrial University

Pavlova E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, "Pskov State University"

Petkov V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Kuban State University Krasnodar

Petrova (Yandakova) E. – candidate of philological sciences, associate professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Mari State University"

Povolotsky K. – Associate Professor, Krasnodar Higher Military Aviation School of Pilots, Krasnodar

Protasova S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky"

Romanov A. – Postgraduate student, Irkutsk State University

Romashina O. – Associate Professor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Belgorod State National Research University (NRU «BelSU»)

Salakhova E. – Candidate of Pedagogical Sciences, St.Rev. Chelyabinsk State University

Salmanova I. – PhD student, Chechen State Pedagogical University (Grozny)

Shachkova E. – Dean, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Federal State budgetary educational institution of higher education "Kherson State Pedagogical University", Yalta

Shuldishova A. – Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

Shustova S. – Doctor of Philology, Professor, Perm State University

Sirik S. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Krasnodar Higher Military Aviation School of Pilots, Krasnodar

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Head of the Department, Altai State Pedagogical University, Barnaul

Solovyova N. – Doctor of Medical Sciences, Professor, Northern State Medical University, Arkhangelsk

Tarasova A. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Northern State Medical University, Arkhangelsk

Tarasova O. – Ph. D in Philology, Associate Professor, State University of Education, Moscow

Telezhko I. – Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

Tkacheva L. – Senior Lecturer, Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

Tselykovskaya E. – Yelets State University named after I.A. Bunina

Varfolomeeva N. – Associate Professor, Russian New University, Moscow

Yakovets N. – Postgraduate student, Volgograd State University

Yevtushenko Yu. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Krasnodar Higher Military Aviation School of Pilots, Krasnodar

Yusupova Z. – graduate student, Ufa University of Science and Technology

Zakieva R. – PhD, Kazan State Energy University

Zateeva T. – Doctor of Philology, Professor, Dorzhi Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude

Zhao Yu – Heihe University, Heihe

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).