

ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№7 2024 (ИЮЛЬ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
Н.Н. Лаптева

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

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

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

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

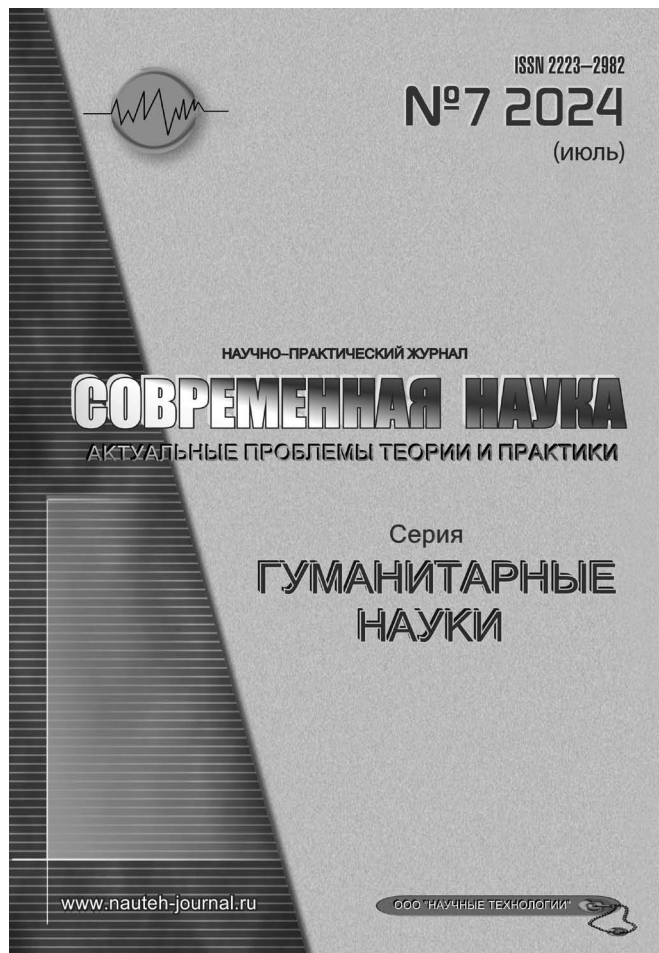
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №7 (июль) 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 11.07.2024 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

Андреева О.А., Павлов О.В. – История правового регулирования рыночных отношений в Древнем Риме периода перехода от республики к империи
Andreeva O., Pavlov O. – The history of market in Ancient Rome during the period of transition from the republic to the empire. 7

Богданова А.В., Коёвич С. – Проблема Западных Балкан как потенциальных членов ЕС (пример Сербии и Боснии и Герцеговины)
Bogdanova A., Kojovic S. – Western Balkans as potential EU members (cases of Serbia and Bosnia and Herzegovina) 12

Го Чжэ, Хун Ин – Исследование роли обучения китайских студентов в России (СССР) как связующего звена в модернизации Китая
Guo Zhe, Hong Ying – Study of the role of Chinese students' education in Russia (USSR) as a link in China's modernization 19

Киприянова Н.В. – Церковная реформа первой четверти XVIII в. на территории Владимирского края
Kipriyanova N. – Church reform of the first quarter of the 18 century on the territory of the Vladimir region 24

Котельников А.Д. – Антиалкогольная кампания в Российской империи 1914–1917 гг. (по материалам Уфимской губернии)
Kotelnikov A. – Anti-alcohol campaign in the Russian empire 1914–1917 (based on materials of the Ufa province) 30

Николаев Д.А., Дорофеев Ф.А. – Продовольственное обеспечение ратников нижегородского резервного ополчения в январе-марте 1813 г.
Nikolaev D., Dorofeev F. – Food supply for the soldiers of the Nizhny Novgorod reserve militia in January-March 1813 35

Петросова Т.Г. – Политика Великобритании на фоне российского проникновения в Китай в конце XIX – начале XX вв.

Petrosova T. – British policy against the backdrop of Russian penetration into China at the end of the 19th – beginning of the 20th centuries 39

Рындина Т.В. – Деятельность общеобразовательных школ в период немецко-фашистской оккупации Рязанской области в годы Великой Отечественной войны
Ryndina T. – Activities of secondary schools during the Nazi occupation of the Ryazan region during the Great Patriotic War 46

Чудайкин К.О. – Колонизация Востока как мотив внешнеполитической деятельности России в отношении Китая
Chudaikin K. – Colonization of the east as a motive for Russia's foreign policy towards China 49

Педагогика

Ахильгова Н.О., Прудченко Е.А., Шешукова С.В., Доманская О.В. – Роль куратора в современной образовательной среде
Akhilgova N., Prudchenko E., Sheshukova S., Domanskaja O. – The role of the tutor in the modern educational environment 54

Беликов С.Н. – Разработка классификации учебных задач
Belikov S. – Development of classification of learning tasks 58

Булдакова Д.А. – Исследование сформированности учебной мотивации у младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями
Buldakova D. – A study of the formation of educational motivation in younger schoolchildren with moderate mental retardation and complex disorders 64

- Бурчик В.В., Кузьмич Н.П.** – Практико-ориентированное обучение в профессиональном техническом образовании
Burchik V., Kuzmich N. – Practice-oriented training in professional technical education 69
- Валеев М.В., Царегородцев А.В.** – Опыт реализации онлайн-взаимодействия в синхронном и асинхронном режимах при реализации самостоятельной работы студентов
Valeev M., Tsaregorodtsev A. – Experience in implementing online interaction in synchronous and asynchronous modes when implementing independent work of students 73
- Дай Цзини** – Дидактический потенциал использования интернет-мемов на уроках русского языка как иностранного
Dai Jingyi – Didactic potential of using internet memes in Russian as a foreign language lessons 82
- Емельянова А.А., Бурляева В.А.** – Способы, методы и формы повышения уровня готовности к использованию цифровых образовательных ресурсов педагогических работников среднего профессионального образования
Emelyanova A., Burlyaeva V. – Ways, methods and forms of increasing the level of readiness to use digital educational resources of teaching workers of SPE 87
- Колобкова А.А.** – Первые отечественные учебные книги по французскому языку: методический аспект
Kolobkova A. – First domestic textbooks on french language: methodological aspect 92
- Новикова Н.Г., Клишкова Н.В., Бареева Р.С., Гугало В.П., Юрченко А.А.** – Особенности преподавания физики и математики иностранным курсантам Военно-медицинской академии
Novikova N., Klishkova N., Bareeva R., Gugalo V., Yurchenko A. – Features of teaching physics and mathematics to foreign cadets of the Military medical academy of S.M. Kirov 97
- Планкина Р.М., Юзекаева Ю.Р.** – Применение интерактивных лексических игр при обучении детей английскому языку в дошкольной образовательной организации (опыт эксперимента)
Plankina R., Yuzekaeva Yu. – The use of interactive lexical games in teaching English to children in a preschool educational organization (experimental experience) 105
- Полюдова Е.Н., Галанина М.М.** – Концептуальные метафоры в преподавании иностранных языков в вузе: классификация актуальных подходов
Polyudova E., Galanina M. – Conceptual metaphors in teaching foreign languages at the university: classification of relevant approaches 109
- Полюдова Е.Н., Быкова Е.А.** – Особенности коммуникативных заданий на занятиях английского языка в нелингвистическом вузе
Polyudova E., Bykova E. – Special characteristics of communicative tasks in teaching English in a non-linguistic university 116
- Раевский Д.А., Зезюлин Ф.М.** – Влияние функционально-двигательных качеств и психофизиологических характеристик на формирование коммуникативных навыков студентов
Rayevsky D., Zezyulin F. – The influence of functional and motor qualities and psychophysiological characteristics on the formation of students' communication skills 122
- Скопа В.А., Ан С.А.** – Духовно-нравственное воспитание современной российской молодежи: проблемы и противоречия
Skopa V., An S. – Spiritual and moral education of modern Russian youth: problems and contradictions 128
- Сорокина Е.А., Макарова Е.А.** – Развитие гражданской идентичности студентов педвуза средствами активных методов обучения при изучении иностранного языка
Sorokina E., Makarova E. – Development of the civil identity of students of the pedagogical university by means of active teaching methods when learning a foreign language 131

Хакимова Г.А., Харченко Н.Л., Елисеева О.В., Романова Э.В., Замель Д. – Актуальное состояние цифровой трансформации отечественного института инклюзивного образования
Khakimova G., Kharchenko N., Eliseeva O., Romanova E., Zamel D. – Current state of digital transformation of the domestic institute of inclusive education.135

Ху Цзинци – Развитие лексических навыков китайских студентов в свете идей этноориентированной методики преподавания РКИ (на примере темы «внешность человека») *Hu Jingqi* – Development of lexical skills of Chinese students in the light of the ideas of ethno-oriented methods of teaching RFL (based on the example of the topic "human appearance").140

ФИЛОЛОГИЯ

Авезова Б.С., Новикова Н.В. – Роль интернационализмов в языках
Avezova B., Novikova N. – The role of internationalisms in languages.144

Бай Линсяо, Шустова С.В. – Актуализация когнитивного признака удача в оппозиции «счастье – несчастье» в русских фразеологизмах
Bai Lingxiao, Shustova S. – Actualization of the cognitive sign luck in the opposition "happiness – unhappiness" in Russian phraseological units150

Власова Е.Г. – Юмористические прогулки по городу как жанр городской газеты конца XIX – начала XX в. (на материале пермской периодики)
Vlasova E. – Humoric walks through the city as a genre of the city newspaper of the late XIX - beginning XX century (based on the material of Perm periodicals)154

Гаммакуева А.С. – Жанр анекдота в фольклоре лакцев: характер и особенности комизма
Gammakueva A. – The genre of anecdote in the folklore of the Lak: the nature and features of comic157

Дун Дунсюэ – Размышления о личной жизни в произведениях Льва Николаевича Толстого
Dong Dongxue – Reflections on personal life in the works of Leo Nikolaevich Tolstoy.162

Ершов М.В. – Анализ как неотъемлемая часть процесса перевода
Ershov M. – Analysis as an integral part of the translation process165

Казиева А.М. – Лингвопрагматика исламизмов в би(поли)лингвальной коммуникации в современной России
Kazieva A. – Linguistic pragmatics of islamisms in bilingual and polylingual communication in modern Russia168

Кардумян М.С., Павленко В.Г., Суетина О.Г. – Перевод стилистически сниженной лексики в современной англоязычной художественной литературе (на примере романа М. Уикхем "Коктейль на троих")
Kardumyan M., Pavlenko V., Suetina O. – Translation of stylistically reduced vocabulary in modern English-language fiction (based on the example of M. Wickham's novel "Cocktails for three")173

Корлякова А.Ф. – Морально-этические представления в русском и английском социумах на примере слова добро
Korlyakova A. – Moral and ethical conceptions in English and Russian societies in term of the word good177

Кумаева М.В. – Лексика мансийского детского фольклора (на материале учебников по мансийскому языку 1930-х годов)
Kumaeva M. – Vocabulary of the Mansi children's folklore (based on textbooks of the Mansi language of the 1930s)182

Москвина Ж.О. – Принципы формирования образа женщины-политика в современных российских СМИ
Moskvina Zh. – Principles of forming the image of a woman politician in modern Russian media . .187

<p>Музафаров В.Р. – Особенности развития СМИ в эпоху новых медиа <i>Muzafarov V.</i> – Features of media development in the age of new media 191</p> <p>Музафаров В.Р. – Практические аспекты привлечения читателей в региональных и федеральных СМИ в социальных медиа <i>Muzafarov V.</i> – Practical aspects of attracting readers in regional and federal media in social media 195</p> <p>Саввинова С.Н. – Неполные омонимы в эвенском языке <i>Savvinova S.</i> – Incomplete homonyms in even. 199</p> <p>Се Синь – Вербальная репрезентация тактильной коммуникации в русском языке (на примере глаголов лексико-семантической группы «Поглаживания») <i>Xie Xin</i> – Verbal representation of tactile communication in Russian language (on the example of verbs of lexical-semantic group "Stroking") 201</p> <p>Су Кэ – Смысл жизни и призвание человека в лирике Лермонтова <i>Su Ke</i> – The meaning of life and the calling of man in Lermontov's lyrics. 205</p>	<p>Султанмуратов А.М., Абдусаламова Н.А. – Фольклорные традиции в поэзии Магомеда Атабаева <i>Sultanmuradov A., Abdusalomova N.</i> – Folk traditions in the poetry of Magomed Atabayev. 208</p> <p>Устова М.А., Батчаева К.Х. – Компаративная характеристика именных комплексов в русском и кабардино-черкесском языках <i>Ustova M., Batchaeva K.</i> – Typological characteristics of name complexes in the Russian and Kabardino-Cherkassian languages. 211</p> <p>Цховребова Б.Ф. – Применение нейронных сетей в изучении фразеологизмов второго языка: перспективы и вызовы <i>Tskhovrebova B.</i> – Neural networks`application in the study of phraseological units of a second language: prospects and challenges. 218</p>
--	---

Информация

Наши авторы. Our Authors. 222
Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале. 224

ИСТОРИЯ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ РЫНОЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ДРЕВНЕМ РИМЕ ПЕРИОДА ПЕРЕХОДА ОТ РЕСПУБЛИКИ К ИМПЕРИИ

Андреева Ольга Александровна

Доктор философских наук, профессор, профессор,
Таганрогский институт управления и экономики
ol-andr1@yandex.ru

Павлов Олег Витальевич

Аспирант, Таганрогский институт
управления и экономики
Kapitalstroy007@yandex.ru

THE HISTORY OF MARKET RELATIONS IN ANCIENT ROME DURING THE PERIOD OF TRANSITION FROM THE REPUBLIC TO THE EMPIRE

**O. Andreeva
O. Pavlov**

Summary: Studying the history of legal regulation of market relations in Ancient Rome during the transition period from the republic to the empire allows us to identify those moments of continuity that include not only adaptation to new conditions, but also the translation of legal ideas on the basis of which a new legal time, space and culture are formed as the basis for the formation of the legal system as a whole.

As a result, it was established that the economic liberalism of the period of the principate and the first emperors could not be long-term, since during the empire the state constantly increased the tax burden, imposed restrictions on the freedom of market relations, trade and business, which as a result caused political and military crises in general. The author also emphasizes that history is a process of self-preservation of society, where transitional periods help to identify mechanisms for adapting law to new realities.

Keywords: market relations, succession, state, history, succession, principles of law.

Аннотация: Изучение истории правового регулирования рыночных отношений в Древнем Риме переходного периода от республики к империи позволяет выявить те моменты преемственности, которые включают не только адаптацию к новым условиям, но и трансляцию правовых идей, формирующих актуальное правовое время, пространство и культуру, как основы формирования системы права в целом.

В результате установлено, что экономический либерализм периода принципата и первых императоров не мог быть долговременным, поскольку в период империи государство постоянно усиливало налоговое бремя, вводило ограничения в свободу рыночных отношений, торговлю и бизнес, что в результате явилось причиной политического и военного кризисов в целом. Также автор подчеркивает, что история – это процесс самосохранения социума, где переходные периоды помогают выявить механизмы адаптации права к новым реалиям.

Ключевые слова: рыночные отношения, экономика, право, государство, история, преемственность, правопреемственность, принципы права.

В основу исследования правового регулирования рыночных отношений в истории Древнего Рима переходного периода от республики к империи, наравне с другими принципами, был положен принцип преемственности, имеющий значение там и тогда, когда возникают сложные и неординарные отношения между действующим и нарождающимся правом, в процессе формирования новой модели взаимоотношений общества и власти. Возникающие разрывы между действующим и формирующимся правом постепенно заполняются новым содержанием, а правопреемственность становится той буферной зоной, где старое и новое право микшируется, приспосабливается к формирующимся политико-правовыми реалиями.

Преемственность можно интерпретировать как исторический интервал, в рамках которого происходит трансформация политического режима, требующая модернизации права, его адаптация к новым политическим и социально-экономическим условиям. История

не является однонаправленным процессом достижения поставленной цели, она - суть самосохранения социума, как живого и развивающегося организма. Переходные периоды истории позволяют выявить механизмы адаптации права к новым условиям и трансформации правовых принципов, лежащих в основе формирующегося правового времени, пространства и правовой культуры.

Правоотношения, связанные с регулированием собственности, являются основой любой правовой системы, личные же права, как и интеллектуальная собственность, появляются позднее, будучи производными от правовых механизмов обеспечения прав и свобод человека собственника. В теории правовой науки не много исследований, посвященных правопреемству, которое обычно рассматривается как частный случай, а не универсальный метод, являющийся одним из основных для историко-правовой науки, как базовый принцип формирования юридической мысли, помогающий понять историю права не только как сумму событий, но и как претво-

рение в жизнь общественно-правовых идеалов.

В.Г. Графский пишет, что «право в гораздо большей степени, чем государство, предстает устойчивой и преемственной социальной традицией. Оно всегда пронизано традицией своего усвоения и применения во внутрисемейном и ином родственном общении, в религиозных обрядах и светских церемониях, в повторяющихся по аналогии судебных решениях, в конституционном праве и в конституционно-правовых обычаях» [1, С. 12.]. Таким образом, принцип преемственности, как актуализация всеобщих законов диалектики в отношении к историко-правовой науке, позволяет более детально рассмотреть механизмы формирования и трансформации институтов Древнеримского государства и права в переходный период от республики и империи.

В условиях переходного периода основной проблемой государственной власти является сохранение тех политико-правовых механизмов, которые способны к самостоятельной модернизации в складывающихся условиях, в противном случае эффективность их будет нулевой. Создание сложной системы власти в период принципата Октавиана Августа должно было исключить возможность перехода ее к одной из борющихся за нее группировок, а с другой стороны, стать гарантией политики преемственности для будущих лидеров государства.

Полная правоспособность (лат. «caput») римлянина в обществе определялась наличием трех состояний (лат. «status»): статуса гражданства (civitatis), статуса свободы (libertatis) и статуса семьи (familiae). Римский гражданин (civis), член гражданской общины (civitas), – участник и исходный субъект гражданско-правовых отношений. Но для этого ему надо было быть свободным римлянином, т. е. гражданская правосубъектность.

В литературе выделяются характерные особенности гражданского общества: оно представляет собой совокупность социальных групп, каждая из которых является центром социальной власти; каждая ассоциация, входящая в гражданское общество, стремится к полной или частичной автономии от государства; говорить о существовании гражданского общества можно лишь в том случае, если политическая и социальная сферы общественной жизни отделены друг от друга.

К.В. Дрягунов отмечает, что «в период правления Августа, руководившего страной 12 лет с Антонием и Лепидом, и 44 года единовластно, воплощены диктатура и тирания, аристократия и демократия, республика и монархия. Соединение всех этих форм и элементов дало совершенно новый и единственный в истории строй – принципат» [2, С.18.]. Его особенность заключалась в том, что Август стремился удовлетворить интересы всех

слоев населения, в условиях отсутствия юридического опыта, необходимого для принятия правотворческих решений, направленных на регулирование рыночных отношений. Принцепс уверял, что заботился не о собственной славе, а об общем благе.

В конце II в. до н.э. Римская республика вступает в период общественных, политических кризисов и военных конфликтов. Борьба беднейших слоев римской общины за право на землю привела к открытому противостоянию плебейских магистратур и Сената. Давая оценку политике Октавиана Августа, Я.Ю. Межеричский пишет, что «принятые им меры означали подтверждение народного суверенитета и важный шаг в восстановлении главного, на чем покоился этот порядок – «древних нравов» [6, С.10.]. Их суть составляла система ценностей, ядром которой было безусловное предпочтение интересов гражданского коллектива частным, корыстным». Формально Рим не становится монархией в условиях идеологической конструкции «восстановления республики», что было в то время целесообразным, так как этого желал решительно настроенный народ (plebejus) с одной стороны, а с другой, власть ещё не имела ни внешних атрибутов, ни закона о престолонаследовании. Считалось, что принцепс – это достойный римский гражданин, обладающий добродетелями, имуществом и не более того, его единственным отличием являлось право на государственную власть.

В праве, регулирующем экономику Древнего Рима в период перехода от республики к империи, имелся ряд отличительных особенностей:

- во-первых, это смена уведомительного порядка на разрешительный, при создании корпораций, учредителями которых могли быть граждане и юридические лица, что мы наблюдаем как правопреемственность до настоящего времени;
- во-вторых, переход к консолидации аргентариев, способных финансировать крупные государственные и частные инвестиционные проекты;
- в-третьих, появление юридических лиц, обладающих возможностью быть, как объектом, так и субъектом владения различным имуществом, что позволяло объединять капиталы с целью получения большей прибыли и т.д.;
- в-четвертых, допускалось обособление «целевое имущество», необходимого для достижения конкретной цели и другие.

В условиях преобладания натурального хозяйства в Древнем Риме малый бизнес в основном составляли торговые предприятия, успешно развивающиеся в процессе расширения территории государства, динамики античной экономики, определявшейся внутренним ее потенциалом и рабством.

Характеризуя особенности античной экономики, Г.С. Кнабе отмечает «предельную слаженность хозяйственной, государственно-политической и личной, повседневной и бытовой сфер. В античном мире они так естественно и глубоко проникали друг в друга, что разделить их, сплошь да рядом, оказывалось невозможным» [5, С. 12]. Основой экономики в античном мире являлась фамилия, потестарный характер которой определял «жизнь римской гражданской общины», а ее глава имел право на «жизнь и смерть» подвластных ему лиц. Рабство не являлось фундаментальной основой экономики римского общества, оно было производным от политического и экономического развития государства и права в целом.

В экономике Древнего Рима выделялись два типа предпринимателей-торговцев (*Negotiatores* лат. торговцы и предприниматели) и купцов (*Mercatores* – купец); торговля и сделки происходили на форумах, в специальных торговых помещениях, имевших особую архитектурную конструкцию. Строительство новых городов осуществлялось по ортогональной сетке (как современный градостроительный план), где в первую очередь, учитывались интересы торговых объектов, путей логистики и транспортировки товаров. Именно в период перехода от республики к монархии в Древнем Риме был сформулирован ряд понятий, связанных с юридической наукой и практикой.

Существенным достижением переходного периода от республики к империи в Древнем Риме явилась простота ведения бизнеса, политическая стабильность и его поддержка со стороны государства, развитая инфраструктура и приемлемые условия для переезда с целью освоения новых территорий. По мнению Всемирного банка, в той стране, где проще вести бизнес, происходит существенный рост всех его показателей. Лидерами современных рейтингов по простоте ведения бизнеса являются: Новая Зеландия, Сингапур и Гонконг, где действует романо-германская семья права, наследующая принципы права Древнего Рима. Анализируя экономику античного Рима, А.С. Иванов отмечает, «... что в эпоху поздней Республики и расцвета Римской империи в Европе усилились экономические связи. В период расцвета Римской империи правительства старались минимизировать вмешательство в свободную рыночную экономику» [4, С.119.]. Простота организационных процессов регулирования экономики переходного периода, становилось одним из ключевых моментов улучшения предпринимательского климата, его эффективности и повышения благосостояния римских граждан, имевших доступ к распределению материальных ресурсов, исключая пролетариев и рабов, не имевших доступа к ним.

Сохранившиеся надгробия Древнего Рима свиде-

тельствуют о высокой степени значимости труда для самооценки римского гражданина. Например, Сципион, Барбат и другие, стоявшие на вершине социальной иерархии, перечисляли свои общественные должности и выигранные битвы, другие люди больше хвалились своей работой, что указано на их могильных камнях. В то время в Риме существовало более 200 профессий, сохранились имена мужчин и женщин, которые, подытоживая свою жизнь и карьеру, указывали несколькими фразами или образами значимость своей профессии или ремесла, что в результате позволило узнать структуру предпринимательской среды. Гай Пуций Амик, будучи вольноотпущенником и красильщиком, работал с пурпуром, себя он именует как «Пурпурщик», на его могильном камне вырезаны инструменты и виды работ, выполняемых им. На других надгробиях сохранились скульптурные группы, изображающие деятельность предпринимателей, например, продавца в лавке, акушерки и младенца, мясников, продавцов дичи и т.д.

Наиболее известное из сохранившихся памятников является усыпальница Марка Вергилия Эврисака, который был вольноотпущенником и богатым человеком, благодаря своей деятельности пекаря и подрядчика, он имел сеть пекарен, получал выгодные контракты от государства. Интересно и то, что его гробница построена в форме печи, необходимой для изготовления хлеба, на которой изображен процесс его изготовления. На верху памятников обычно размещали скульптурные рельефы с изображением религиозных процессий или триумфов, сцены из жизни и деятельности римских граждан. В любое время и в любой стране предпринимательство и хозяйственная деятельность являются основой процветания государства. Следует отметить, что улучшение экономических показателей во многом зависело от упрощения и прозрачности правового регулирования деятельности хозяйствующих субъектов.

В предписаниях Сената указывалось на разделение сельских жителей и предпринимателей, то есть лиц, занимающихся исключительно торговлей, и пояснялось, что сельские жители не могут быть ими. В дигестах Юстиниана существует компиляторная подборка правового обоснования предпринимательской деятельности и развития конкурентного права, что явилось исходным материалом их правового регулирования. Правовая среда, порождая возможности для инноваций, конкуренции и внедрения современных технологий, обеспечивала более высокий уровень регулирования взаимодействий всех хозяйствующих субъектов. Внедрение инновационных технологий выгодно всем участникам рыночных отношений, но это не относилось к Древнему Риму, так как не было необходимости заменять физический рутинный труд человека-раба, но творческие способности отдельных лиц позволяли им достичь значительных успехов в экономике и занять определенное место в обществе.

Прогресс экономики Древнего Рима переходного периода был обусловлен:

- поощрением государства участников предпринимательской деятельности, что привело к расширению ассортимента товаров и услуг;
- созданием единой правовой, финансовой и налоговой систем, что способствовало развитию экономических условий, оказавших влияние на все сферы жизнедеятельности общества и государства.

Окно возможностей определяет способность общества формированию гражданского общества. В структуре общества группы бенефициаров ослабляются и другие получают дополнительные ресурсы. Гражданское общество — это когда все население действует как единый механизм, а не разрозненные социальные контингенты. Социальные контингенты не равны классовому обществу, по Марксу социальные контингенты получают в результате цикличности окна возможностей определяет способность отдельных частях гражданского общества к трансформации. Классические формы гражданского общества включают в себя 25 стран, прошедших по Дугласу Норту трансформации экономических успешных преобразований.

«Если наиболее высокую норму прибыли в обществе имеет пиратство, то организации в этом обществе будут инвестировать в знания и умения, которые сделают из них лучших пиратов». Эта цитата Дугласа Норта как нельзя лучше подходит к изучению рыночного устройства Древнего Рима периода перехода от республики к империи. Устойчивые системы развивают способы, которые доказывают максимальную эффективность на практике. Существование Римской империи как гаранта рыночных отношений позволяло, используя профит от устойчивости системы, формировать признаки гражданского общества. Распад Римской империи ознаменовался появлением более пяти сотен мелких государственных образований. Какими бы ни были преимущества масштабного политико-экономического порядка, с наступлением новой эпохи они слабо проявлялись и были отодвинуты на задний план. С потерей Единого экономического пространства элементам гражданского общества было практически невозможно развиваться и эволюционировать.

Римская империя продолжала существовать на востоке вплоть до взятия Константинополя турками в 1453 г., когда исламский мир, поддерживаемый харизмой новой религии, создал империю, простиравшуюся от севера Африканского континента до самой Европы. Однако ни это исключение, ни просуществовавшая короткое время империя Каролингов не могут опровергнуть ключевого факта, состоящего в том, что исчезли условия, при которых было возможно существование одной им-

перии, контролирующей все Средиземноморье. Изменение структуры установок прав индивида и сочетание законодательных изменений в Древне римском праве стимулировало интеллектуальные изменения, которые породили не только (в будущем) протестантскую Реформацию, но и постепенно эволюционирующую систему установок (belief structure), которая, в свою очередь, поддержала поведение, способствующее как экономическому росту, так и развитию прав и свобод. Эффективность институтов, отвечающих за все системы рынка, зависит от устойчивости и предсказуемости поведения системы на длительном отрезке времени. Гражданское общество с ограниченной ответственностью феномен причины отсутствия развития институтов гражданского общества. Гражданское общество — это сфера социальной и политической активности населения свободной от прямого вмешательства со стороны государства. Гражданское общество нацелено на горизонтальные связи и усиление личной ответственности и проявления инициативы, отсутствия принятия на себя риска и ответственности вредит развитию институтов гражданского общества. Гражданское общество и права человека — это решение многих экономических проблем государства. Укрепление гражданского общества и прав человека позволит сделать экономику государства антихрупкой. Либерализм появился, как апологет личной и экономической свободы. Апология либерализма раскрывает идею принадлежности человека самому себе. Связь гражданского общества и либерализма сформировалась в Англии в 17 веке. В середине 17 века Томас Гоббс формулирует доктрину естественного права человека - право по природе от рождения-Гоббс преобразовал эту теорию, сформулировав, что одно лишь естественное право приведет к конфликту всех со всеми, Гоббс предлагает заключить общественный договор, делегируя часть прав суверенному правительству. Так формируется гражданское состояние ответственности суверена за делегированные ему права. Воззрения Гоббса оказали влияние на формирование структуры гражданского общества: человеческая общность по его идее вторична, а человеческий индивид первичен. Общественный договор искусственная конструкция, призванная поддерживать центральную власть в защите личных прав и свобод. Джон Лок позднее развил эти идеи в сюжетах, связанных с суверенитетом - объединения для защиты своего имущества, призвано к формированию правительства с ограниченной властью, где сообщество имеет право на изменение состава правительства если оно проявит свою некомпетентность. Гоббс и Лок используют конструкт гражданского общества - институт обмена и коммуникация между гражданами, зарождение основ гражданского общества произошло в Древне Римской Республике. Появление индивидуалистического подхода для мирного сожительства как цели гражданского общества. Соотношение государства с гражданским обществом, возникшим через общественный договор, имели

как общие цели, так и противонаправленные интересы. Гражданское общество коммуницирует вокруг коммерческого обмена и капитализма раннего Древне Римского периода. Члены гражданского общества входят друг с другом в коммерческий обмен, где общая цель – это защита и гарантия такого коммерческого обмена. Такое общество может породить государство. Формирование институтов гражданского общества обретает конкретную реализацию через институты коммуникации – места публичного обсуждения процессов коммерческого обмена Римские Форумы. Политические вопросы вторичны, экономические процессы первичны в гражданском обществе и в период перехода от республики к империи сложились необходимые условия для развития экономических прото рыночных институциональных изменений, заложивших основу институтов гражданского общества. Как экономика Древнего Рима развивалась в рассматриваемом нами периоде, сепарируясь от государства, так и весь смысл идей гражданского общества в обособленности гражданского общества от политики. Несмотря на формирования гражданского общества в его раннем виде в Древнем Риме переходного периода

отчетливо видны все необходимые элементы формирования корпоративной, общественной, деловой и правовой сред, позволяющих констатировать существования основ гражданского общества.

Экономический либерализм периода принципата и первых императоров не мог быть долговременным, поскольку государство постоянно усиливало налоговое бремя, вводило ограничения в свободу рыночных отношений, торговлю и бизнес, что в результате явилось причиной политического и военного кризисов. История связана с социальной памятью, она помогает понять характер изменений, происходящих в обществе с тем, чтобы понять куда она движется и каков ее смысл. Снижение темпов экономического развития привело к уменьшению налогов, инфляции, государством делались попытки установления контроля цен на товары и услуги, дифференцированного подхода к налоговой политике и т.д., что в результате привело римскую экономику к полному краху. Невзирая на это, римское право и правовая культура, созданная на его основе, до настоящего времени являются основой правового регулирования экономических отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Графский В.Г. Всеобщая история государства и права. М., 2000. С. 12.
2. Дрязгунов К.В. Правовой статус и полномочия императора в эпоху раннего принципата: Октавиан Август // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2009. №10. С.18.
3. Егоров А.Б. Становление и развитие системы принципата. Санкт-Пет. гос. университет. Спб., 1992., С. 20.
4. Иванов А.С. История становления и развития принципа свободы договора в Римской империи // Известия ТулГУ. Экономические и юридические науки. 2019. №2. С.119.
5. Кнабе Г.С. История. Быт. Античность // Быт и история в античности. М., 1988. С. 12.
6. Межеричкий Я.Ю. Рождение Римской Империи // Гуманитарные исследования Центральной России. 2020. №3 (16). С.10.
7. Кирсанов А.Ю. Становление и историческое развитие гражданского общества // Вестник Московского университета МВД России. №2. 2013. С. 17-19.
8. Ханкевич О.И. Становление гражданского общества в европейской античности // Белорусский государственный университет. 2001. С. 5.

© Андреева Ольга Александровна (ol-andr1@yandex.ru), Павлов Олег Витальевич (Kapitalstroy007@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА ЗАПАДНЫХ БАЛКАН КАК ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ ЧЛЕНОВ ЕС (ПРИМЕР СЕРБИИ И БОСНИИ И ГЕРЦЕГОВИНЫ)

WESTERN BALKANS AS POTENTIAL EU MEMBERS (CASES OF SERBIA AND BOSNIA AND HERZEGOVINA)

A. Bogdanova
S. Kojovic

Summary: In the current geopolitical situation, maintaining the concept of multi-vector policy presents a host of challenges, therefore, states are facing the issue of working out the most beneficial development strategy. Thus, there are fewer places on the map that, for one reason or another, have not yet joined any influential organizations. The Western Balkans (Serbia and Bosnia and Herzegovina), directly bordering on a large-scale structure, the EU, are still not its members, having been in the candidate status for many years. This article examines the main obstacles that these countries are handling when trying to enter the European integration. The article also evaluates the prospect of Serbia and Bosnia and Herzegovina joining the EU, since the strategic goal of EU membership in the current situation seems declarative and difficult to implement. The main obstacles in the way to the EU, created both by the organization itself and the states, as well as those that have developed regardless of the actors, are touched upon.

Keywords: Western Balkans, EU, Serbia, Kosovo, Bosnia and Herzegovina, integration.

Богданова Алена Витальевна

Аспирант, ФГСН Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы
Aly-ly98@list.ru

Коёвич Сара

Аспирант, ФГСН Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы
sara.kojovic96@gmail.com

Аннотация: В современной геополитической ситуации поддержка концепций многовекторной политики становится проблематичной, поэтому перед государствами встает вопрос построения наиболее выгодной стратегии развития. Таким образом, на карте остается меньше мест, которые по той или иной причине еще не присоединились к крупным организациям. Западные Балканы (Сербия и Босния и Герцеговина в данной работе), напрямую гранича с масштабной структурой, ЕС, все еще так и не являются его членами, много лет пребывая в статусе кандидатов. Данная статья рассматривает основные препятствия, с которыми выбранные страны сталкиваются при попытке включиться в евроинтеграцию. В работе оценивается также перспектива вступления Сербии и БиГ в ЕС, т.к. стратегическая цель присоединения к организации в современности представляется декларативной и трудно реализуемой. Затрагиваются основные барьеры на пути вступления, выстраиваемые, как со стороны ЕС, так и возникшие внутри рассматриваемых государств, а также сложившиеся вне зависимости от этих акторов.

Ключевые слова: Западные Балканы, ЕС, Сербия, Косово, БиГ, интеграция.

Западные Балканы остаются одной из немногих точек на карте Европы, где государства еще не получили членства в ЕС, таким образом определенная степень евроинтеграции не была пройдена. Актуальность данного вопроса объясняется тем, что в современном мире членство в любой, даже чисто экономической структуре, определяет принадлежность к одной из формирующихся осей (блоков). Целью работы является анализ основных причин, почему Сербия и Босния и Герцеговина все еще являются кандидатами на членство в организацию, когда как соседние государства, например, Хорватия (также бывшая частью Югославии) или Румыния, уже вступили в организацию. Выборка государств обусловлена наличием у них единых исторических и культурных корней, а также наличием в составе «проблемных» территорий.

Сербия и «самопровозглашенное Косово» на пути в ЕС

Процесс вступления Сербии в ЕС затягивается вот уже более, чем на десятилетие после получения статуса-

кандидата. Для понимания, справедливости откладывания даты прямой интеграции необходимо проанализировать соответствие республики основным критериям к члену-кандидату.

Основными документами, регулирующими принятие новых членов, являются Маастрихтский договор об учреждении Европейского союза 1992 года [1], Копенгагенские критерии 1993 года [2], а также рамочные соглашения для переговоров с особыми условиями для каждого государства-кандидата. Согласно 49 статье первого документа, любая европейская страна имеет право подать заявку на членство, откуда вытекает географический критерий, который осложняет четкую выборку стран, поскольку отсутствует четкое определение Европы как таковой. По разным источникам географические границы этой страны света могут быть описаны по-разному, например, Энциклопедия «Ларусса» [5], в отличие от Большой Советской энциклопедии [3] и Энциклопедии «Britannica» [4], проводит границу по Кавказскому хребту до Черного моря. Таким образом, принадлежность Мальты к Европе может быть под вопросом, однако госу-

дарство входит в ЕС и многие прочие организации.

Изначально географический признак, закрепленный основным документом, в настоящее время трансформируется в нечто более широкое. Существует возможность формирования Большой Европы, куда войдут и страны СНГ, и север Африки, а, возможно, и некоторые представители Ближнего Востока (Израиль, Ливан, Турция; когда Кипр – уже в ЕС). Соответствие самопровозглашенного Косова и Сербии географическому критерию, бесспорно, однако вопрос встает также об идеологической и культурной близости, особенно учитывая по большей части мусульманское население Косова и славянские (схожие с российскими) политические традиции Сербии.

При этом, важно отметить, что подача самопровозглашенным Косово заявки на вступление в ЕС 15 декабря 2022 года [6] можно считать противоречием, как минимум, двум международным нормам. Во-первых, 49 пункт договора о ЕС предполагает, что любое европейское государство имеет право подать заявку на вступление, но здесь возникает вопрос о том, считается ли Косово полноценным государством. С одной стороны, согласно классической конвенции Монтевидео [7], государственность может быть декларативной. Таким образом, самопровозглашенное Косово обладает всеми критериями документа. С другой же стороны, критерии Конвенции могут быть дополнены, ведь с практической точки зрения они не являются всеобъемлющими, что доказано историей [8]. Самопровозглашенное Косово не является членом ООН, не признано 5 государствами-членами ЕС (Кипром, Грецией, Испанией, Румынией и Словакией). Провозглашение независимости, согласно официальным позициям многих стран, таких как РФ [9, 10], КНР [11, 12] и Сербии, противоречит международным нормам, а конкретно – резолюции ООН 1244 [13], согласно которой Сербия не может быть поделена, и ее территориальная целостность нарушена. Во-вторых, (к чему апеллирует Алесандр Вучич) данный шаг является нарушением Вашингтонского соглашения, подписанного 4 сентября 2020 года при посредничестве США, которое предусматривает мораторий для самопровозглашенного Косова на вхождение в международные организации на 1 год. Второй аргумент, однако, не вполне обладает юридической силой, так как Приштина в итоге отказалось от ратификации, а также на момент подачи заявки кандидата уже прошел год с момента подписания.

Говоря о политических требованиях, члены ЕС должны быть привержены всем положениям Заключительного акта СБСЕ в Хельсинки в 1975 [14]. Согласно Копенгагенскому критерию, система уважения прав человека и основных свобод, установление правового государства, свободных выборов и верховенства права, а также приверженность к идеалам демократии и политическому плюрализму должны быть присущи всем членам. Дан-

ные понятия и являются традиционными характеристиками Европы, которые порой могут подменять географические границы.

Формально все критерии соблюдаются и Сербией, и самопровозглашенным Косово, однако фактически уровень соответствия определяется Брюсселем, а, значит, субъективен и зависит не сколько от реального соответствия стандартам, сколько от готовности принять политическую риторику. В 2014 году австрийский комиссар по вопросам расширения ЕС и политике добрососедства Йоханнес Хан в своей речи по результатам визита в Приштину и недавних выборов подчеркнул, что Косово достигло прозрачной системы выборов, однако остаются сложности с верховенством права, администрированием и социально-экономическим развитием [12]. Прогресс был прерван в ноябре 2022 года, когда косовские власти ввели постепенный запрет на использование сербских номерных знаков для автомобилей, что вызвало уход всех косовских сербов с постов в местных органах власти [16]. Подобное выражение протеста привело к тому, что многие годы налаживаемая система представительства сербского меньшинства в системе, потерпела крах, что ведет к глобальному несоответствию стандартам ЕС. Во-первых, наблюдается неуважение к политическим правам сербов, которые лишились своего представительства. Во-вторых, таким образом нарушаются идеалы демократии и политического плюрализма. Данный шаг вызвал беспокойство лидеров ЕС, поскольку появится больше препятствий на пути реализации франко-германского плана вхождения Косова в международные организации без сербского признания. [17]

4 февраля 2023 года сербская Скупщина рассматривала доклад «О процессе переговоров с временными структурами в Приштине с 1 сентября по 15 января 2022 года» [18]. Среди 10 выработанных пунктов программы было создание Сообщества сербских общин в Косово и Метохии для поддержания уровня сербского представительства во властных структурах. Данный шаг был обещан Брюссельским соглашением 2013 года [19], но с того момента успеха предприятие не достигло, что свидетельствует о недостаточно высоком уровне политической культуры и свободы в регионе. В свою очередь, это является сигналом о несоответствии требованиям ЕС.

Заседание Совета Безопасности ООН в апреле 2023 года было сфокусировано на достижении договоренностей между самопровозглашенным Косово и Сербией. Основной темой обсуждения стал вопрос возвращения сербов на косовские земли, например, в исторический город Призен, где на данный момент проживает 20 сербов, когда прежде было 10 000 [20]. Для посещения этого места сейчас требуется разрешение для въезда. Белград заострял внимание на том факте, что отрицательная динамика демонстрирует лишь один факт – отсутствие ос-

новы для построения безопасного общества.

Видение гуманитарной ситуации в Косово со стороны Приштины и Белграда крайне различно. Конференция Совета Безопасности 16 октября 2023 года доказывает, что, основываясь на докладах косовских властей, государство уже имеет необходимые условия, являясь «свободной, независимой, суверенной и демократической республикой...» [21]. Ана Брнабич, тогдашний премьер-министр Сербии, заявила же о регулярном нарушении прав сербов, чьи частные владения незаконно отбирают, когда власти никак не пытаются найти справедливость. Запрет на перемещение товаров сербского производства ведет к недостатку базовых лекарственных средств и продовольствия, что ведет к гуманитарной катастрофе и идет в разрез с требованиями ЕС [22]. Ситуация в городе Призен демонстрирует реальное несоответствие декларируемого «косовскими» властями.

Косовский кризис также становится основным политическим препятствием для вхождения Сербии в ЕС. Если рассматривать Сербию целостно, согласно Конституции страны, то политическая нестабильность в Косово, отсутствие четкого механизма защиты прав человека там (особенно в районах, населенных сербами) являются несоответствием требованиям организации. Урегулирование отношений становится главным условием, которое эволюционировало с четких уверений представителей ЕС, данных до украинского кризиса, не уравнивать признание и нормализацию отношений до открытого «шантажа» - признание в обмен на членство [23]. Кроме того, разногласия Сербии и ЕС по одному из основных вопросов современности – украинскому – представит еще одну сложность. Несмотря на то, что в самой основе организации лежит плюрализм мнений, расхождения подобного рода станут краеугольным камнем. Александр Вучич не раз заявлял о том, что Запад требует введения санкций против России, чего Белград делать не планирует [24]. Учитывая накалившуюся до предела современную обстановку, можно сделать вывод о том, что у Сербии практически нет шансов стать членом ЕС при продолжении нынешней политики, что также подтверждается и высказываниями Аны Брнабич о том, что дата вступления в ЕС уходит все более и более далекое в будущее, становясь совершенно теоретической и иллюзорной [25]. При этом важно отметить, что руководство страны уверено в отрицательном отношении народа к вопросу вхождения. Так, Александр Вучич считает основной причиной недоверия народа двойные стандарты ЕС, проявившиеся в поддержке территориальной целостности Украины, и отсутствии этой поддержки для Сербии [26].

Исходя из вышесказанного следует отметить, что вопрос соответствия политическим стандартам ЕС максимально размытый, так как нет ясности о том, где на-

чинаются и где заканчиваются границы этого вопроса и есть объективная инстанция, которая смогла бы оценить наличие прав и свобод граждан, свободу выборов и политический плюрализм в стране. В данном аспекте все находится в руках Брюсселя. В современной ситуации, когда происходит качественное изменение международных отношений и обострение геополитической ситуации, на первый план при обсуждении готовности ЕС принимать новых членов выходит вопрос отношения к антироссийским санкциям. Говоря о Сербии в нынешней ситуации, данный аспект оказывается лакмусовой бумагой в вопросе вступления в ЕС. Доказательством данной идеи служит, например призыв Европарламента в июне 2022 года присоединиться к санкциям против России, заявляя, что в нынешние времена такой поворот является одним из ключевых вопросов, важных для вступления в ЕС [27]. Таким образом, пока Сербия не готова принять крайне антироссийскую риторику, дорога в ЕС представляется не просто проблематичной, но и закрытой.

Босния и Герцеговина на пути в ЕС

Поскольку уже известная и громкая евроатлантическая интеграция является целью и задачей почти всех стран географически Западных Балкан, Босния и Герцеговина также не лишена этих стремлений, главным образом по причинам стабилизации своего собственного местожительства. Но принятие Боснии и Герцеговины в это сообщество народов, в этот нынешний европейский стандарт не может быть типичным, как и ничто, связанное с Боснией и Герцеговиной, как одной из сложнейших государственных организаций в мире, не является типичным и вряд ли соответствует одному шаблону.

Если абстрагироваться от конкретных факторов, связанных с европейской политикой в целом, Европейский Союз также является формой международной организации, которая по своему определению выходит за рамки классических терминологических детерминант, связанных с государственностью, суверенитетом: фискальной, экономической, пограничной, образовательной. В Центральной и Восточной Европе членство в Союзе было единственно возможным вариантом, прежде всего ради стабилизации собственных политических порядков и структур. Однако с самого начала европейский проект был глубоко разделен. С одной стороны, он был культурно инклюзивным, открытым и предназначенным для всех европейских стран, поскольку сам Союз представляет собой систему правления, основанную на демократических принципах; по логике вещей, все европейские демосы имеют фундаментальное право на доступ в Евросоюз, но с другой стороны, он крайне эксклюзивистский, бюрократический, что обуславливает и диктует сам процесс вступления будущих членов. [28, P. 717–718] Конечно, в некоторых сегментах определение условий доступа имеет множество положительных сторон с точ-

ки зрения укрепления демократии, верховенства закона и оптимизации экономики будущих членов, которые должны быть адаптированы к требованиям в различных сегментах, но принимая во внимание часто непрозрачные условия доступа, возможно, это усиливает поляризованность [29, P. 14].

Босния и Герцеговина во многом является символом 20 века. «Короткий век» показал, как стремление к контролю – понимаемому в самом широком смысле, либо над самой территорией, либо над человеческим материалом, присутствующим на этой части земли – реализуется посредством самых убийственных человеческих действий [30, S. 9]. Даже сегодня нетрудно увидеть эти настройки повсюду в мире. Почти нет необходимости апострофизировать страны, в которых грубая борьба за территориальный контроль изо дня в день порождает почти неизмеримое количество перемещенных лиц, беженцев, изгнанников и замученных людей.

Вступление Боснии и Герцеговины в Европейский Союз — это процесс, который в нынешней политической ситуации не пользуется одинаковой поддержкой со стороны обоих образований. Как уже известно, из трех составляющих народов БиГ (сербов, бошняков и хорватов) всегда существовало как минимум две фракции, которые тянули политику БиГ в ту или иную сторону. Босния и Герцеговина, как одна из стран с самым сложным государственным устройством в Европе, да и в мире, не может принять единогласное решение о том, хотя бы они или нет вступать в Евросоюз. Отсутствие такой позиции, безусловно, усложняет рассмотрение Боснии и Герцеговины в качестве потенциального члена ЕС.

Босния и Герцеговина разделена на два образования и округ Брчко. На территории единого образования под названием «Федерация Боснии и Герцеговины» проживают два составляющих ее народа – бошняки и хорваты, полные решимости вступить в ЕС [31]. С другой стороны, сербы, проживающие на территории второго образования «Республики Сербской», выражают несогласие со вступлением в ЕС. Представители Сербской политической партии согласны с политикой и позицией Белграда относительно вступления в ЕС.

Босния и Герцеговина была признана ЕС «страной-кандидатом» на вступление после решения Европейского совета в 2022 году и находится в текущей повестке дня будущего расширения ЕС. Босния и Герцеговина участвует в Соглашении о стабилизации и ассоциации, а торговые отношения регулируются временным соглашением. Босния и Герцеговина официально подала заявку на членство в ЕС 15 февраля 2016 года, после многих лет конституционных реформ и участия в Дейтонском мирном соглашении. Неспособность Боснии и Герцеговины выполнить условия для закрытия Верховного представителя Боснии и Герцеговины, включая решение вопро-

сов владения государственными и военными активами и проведение конституционных реформ, помешала стране подать запрос до 2016 года.

Босния и Герцеговина получила анкету о вступлении от Европейской комиссии 9 декабря 2016 года, а ответы на анкету были представлены в феврале 2018 года. 20 июня 2018 года Еврокомиссия прислала к анкете 655 дополнительных вопросов. Тогдашний председатель Президиума Боснии и Герцеговины Милорад Додик дал ответы на дополнительные вопросы 5 марта 2019 года. Заключение по заявке БиГ было опубликовано Европейской комиссией в мае 2019 года [32]. Двадцать два политических вопроса все еще оставались без ответа, когда Босния и Герцеговина представила свой последний ответ 5 марта 2019 года. Она остается потенциальной страной-кандидатом до тех пор, пока не сможет успешно ответить на все вопросы в анкете Европейской комиссии, а также «обеспечить функционирование Парламентский комитет стабилизации и ассоциации и разработка национальной программы по принятию *acquis EC*» [33].

12 октября 2022 года Совет Европейской комиссии рекомендовал предоставить Боснии и Герцеговине статус кандидата, поскольку был предпринят ряд шагов. Это включает в себя реализацию 14 ключевых концепций, предложенных ЕС, направленных на прогресс в укреплении демократии и прав человека, а также 8 дальнейших целей, которые необходимо достичь: «судебная реформа, предотвращение конфликтов интересов, борьба с коррупцией и организованной преступностью, управление границами и миграцией, свобода СМИ, защита журналистов и создание превентивных механизмов против пыток и жестокого обращения». 15 декабря 2022 года Европейский совет официально предоставил статус кандидата Боснии и Герцеговине. [34]

Многие считают, что Босния и Герцеговина находится на самом дне с точки зрения европейской интеграции среди стран Западных Балкан, стремящихся к членству в ЕС. Однако в 2024 году со стороны руководства Еврокомиссии появились неприкрытые указания на то, что переговоры о вступлении Боснии и Герцеговины в Евросоюз следует открыть как можно скорее. Аргументы для таких заявлений найти очень сложно, учитывая, что раскол трех народов БиГ очень заметен, когда мы говорим о вступлении в ЕС. И здесь речь идет не о народах, а о том, как работает правительство в Боснии и Герцеговине. Решения, принимаемые на уровне БиГ, принимаются представителями всех трех составляющих стран (как минимум должны, что не всегда бывает). Анализируя нынешнюю политическую ситуацию в Боснии и Герцеговине, в беспокойное время крупных конфликтов на международной арене, становится ясно, что исходя из условий Евросоюза, каждое государство-член должно иметь четкую позицию по вопросу территориального

Таблица 1.

	Румыния	Польша	Сербия	Самопровозглашенное Косово	БиГ
ВВП на душу населения (\$), 2022	12189	17117	7493	4725	6264
Уровень инфляции (%), 2024	6,61	2	5	2,3	2
Уровень безработицы (%), 2023	5,6	5,3	9,1	12,6	12,7

определения границ Косово и российско-украинского конфликта. И позиция всех этносов по этим вопросам резко различается. Это именно отправная точка и самый важный момент в реализации сложной миссии «Дорога БиГ в Европу».

Потенциальные проблемы для ЕС с вхождением в его рамки стран Западных Балкан

При углублении евроинтеграции теоретически может возникнуть сложность для самопровозглашенного Косова, Сербии и БиГ связанная с отсутствием согласия внутри самой организации, поскольку отсутствие единодушия по поводу вопроса признания Косово вносит турбулентность. Складывается ситуация, когда в сложной структуре ЕС, где уже и на данный момент существуют проблемные моменты и разногласия, (например, миграционный кризис, усиление правых партий и т. д. [35]) может назреть еще одно разногласие.

Говоря о проблемных аспектах внутри ЕС, влияющих на принятие рассматриваемых субъектов, важно упомянуть об экономических аспектах. Учитывая дезинтеграционные мотивы в организации, продиктованные фактом формирования Европы двух скоростей [36], можно предположить, что принятие новых членов, чьи экономические показатели свидетельствуют об их принадлежности к «бедному» лагерю, осложнит схему распределения бюджета ЕС. Вопрос финансирования уже не раз поднимался в организации, особенно Германией, которая является стабильной экономической силой [37]. Традиционно Польша и Румыния считаются представителями менее успешных в экономическом плане членов ЕС, поэтому сравнение таких показателей, как ВВП на душу населения, уровень инфляции и безработицы позволяют определить место Сербии, самопровозглашенного Косово и БиГ в «Европе двух скоростей» (см. Таблица 1 [38]). По таким показателям, как ВВП на душу населения и уровень безработицы, самопровозглашенное Косово, Сербия и БиГ заметно проигрывают Польше и Румынии. Показатели уровня инфляции кандидатов на членство превышают показатель Польши.

При вступлении в ЕС, рассматриваемые кандидаты на членство попадут в список дотационных стран, в чем не может быть заинтересован Брюссель, ведь это вводит дополнительные пункты расходов. Учитывая опыт расширения ЕС в 2004 году и принятия в свои ряды стран Восточной Европы с более низким экономическим раз-

витием, можно предположить, что данное препятствие не будет краеугольным и в данном случае при согласовании других критериев. С другой стороны, на современном этапе дезинтеграционные движения сильны, поэтому вступление в ЕС ряда стран с низкими экономическими показателям усилит идея евроскептицизма.

Заключение

Вывод заключается в том, что на современном этапе складывается не лучшая обстановка для вступления в ЕС для рассматриваемых кандидатов, которая обуславливается и внутренними проблемами в самой организации, и внутренними проблемами кандидатов. Преграды на пути вступления Сербии в ЕС плотно переплетаются с сербскими причинами не вступать в ЕС, а также с ростом евроскептицизма среди населения и руководства страны. Евроинтеграция будет означать принятие ряда униженных условий и невыгодных компромиссов для страны, что равноценно потере не только политическое, но и национального самосознания и лица. Вступление в ЕС – это отказ от Косова (исторически и политически важной области), отказ от сотрудничества с Россией (одним из самых стабильных и давних партнеров), а также принятие ряда западных взглядов. Говоря о самопровозглашенном Косово, то здесь, скорее превалирует идея о том, что ЕС внутренне не готов принять территорию, не обладающую полноценным статусом. Подобный прецедент всколыхнет сепаратистские тенденции внутри стран-членов, что внесет сложности в функционирование всей модели. Кроме того, организация не может переступить через своих членов, не поддерживающих признание Косова. Шаг принятия территории в состав будет основан на нарушении международного права в момент провозглашения независимости, противоречащей Резолюции ООН 1244, поэтому потребует определенного уровня готовности взять всю политическую ответственность за это.

Босния и Герцеговина – страна, где нет внутреннего соглашения о совместной жизни ни в прошлом, ни в настоящем, ни в будущем, и поэтому очень сложно делать прогнозы о вступлении в ЕС. Принимая во внимание давление, которое в настоящее время оказывается федеральным Сараево, а значит, и непосредственно всем Западом, на сербское население посредством попытки ООН объявить: «Резолюцию по Сребренице», определяющую сербский народ геноцидным, можно сказать, что ситуация в Боснии и Герцеговине достаточно нестабиль-

на и что вступление в ЕС может произойти только путем определенных нарушений и манипуляций. К сожалению, мы знаем, что такое нередко происходило на территории Балкан. Все постулаты Евросоюза для Боснии и Герцеговины оспариваются по простой причине. Сам ЕС и

все другие западные страны не относились ко всем народам БиГ одинаково. Босния и Герцеговина — это территория, которая всегда служила, служит сейчас и, как планируется, будет продолжать служить пространством, которое они используют для своих различных целей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Treaty on European Union as amended by the Treaty of Amsterdam of 2 October 1997. [Электронный ресурс] // Источник: https://www.cvce.eu/content/publication/1997/10/13/5a6bfc79-757f-4d53-9379-ad23cc2cc911/publishable_en.pdf Дата обращения: 14.05.24.
2. Документ Копенгагенского совещания конференции по человеческому измерению СБСЕ. [Электронный ресурс] // Источник: <https://www.osce.org/files/f/documents/d/0/14305.pdf> Дата обращения: 14.05.24.
3. Большая советская энциклопедия. [Электронный ресурс] // Источник: <https://gufo.me/dict/bse/%D0%95%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B0> Дата обращения: 14.05.24.
4. Энциклопедия «Britannica». [Электронный ресурс] // Источник: <https://www.britannica.com/place/Europe> Дата обращения: 14.05.24.
5. Энциклопедия «Ларусса». [Электронный ресурс] // Источник: <https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/Europe/184804> Дата обращения: 14.05.24.
6. Тасс. [Электронный ресурс] // Источник: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/16602129> Дата обращения: 14.05.24.
7. Convention on Rights and Duties of States (inter-American); 26 December 1933. [Электронный ресурс] // Источник: https://hlmn.org/img/documents/Montevideo_Convention.pdf Дата обращения: 14.05.24.
8. А.А. Каитова. Критерии государственности в современном международном праве. [Электронный ресурс] // Источник: <https://upload.pgu.ru/iblock/a79/6.pdf> Дата обращения: 14.05.24.
9. The Sidney Morning Herald. [Электронный ресурс] // Источник: <https://www.smh.com.au/world/putin-calls-kosovo-independence-terrible-precedent-20080223-gds2d5.html> Дата обращения: 14.05.24.
10. РИА Новости. [Электронный ресурс] // Источник: <https://ria.ru/20080218/99543114.html> Дата обращения: 14.05.24.
11. B92. [Электронный ресурс] // Источник: https://www.b92.net/o/eng/news/politics-article?yyyy=2009&mm=12&dd=07&nav_id=63568 Дата обращения: 14.05.24.
12. Лента.ру [Электронный ресурс] // Источник: <https://lenta.ru/news/2008/02/19/china/> Дата обращения: 14.05.24.
13. Resolution 1244 UN (1999). [Электронный ресурс] // Источник: https://peacemaker.un.org/sites/peacemaker.un.org/files/990610_SCR1244%281999%29.pdf Дата обращения: 14.05.24.
14. Заключительный акт Совещания по безопасности и сотрудничеству в Европе, 1 августа 1975 г. [Электронный ресурс] // Источник: https://www.1000dokumente.de/index.html?c=dokument_de&dokument=0024_ksz&object=translation&l=ru Дата обращения: 14.05.24.
15. Pristina, Speech by Commissioner Hahn at the meeting with Prime Minister Isa Mustafa and Government. [Электронный ресурс] // Источник: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/speech_15_4450 Дата обращения: 14.05.24.
16. Тасс. [Электронный ресурс] // Источник: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/16253523> Дата обращения: 14.05.24.
17. Коммерсантъ. [Электронный ресурс] // Источник: <https://www.kommersant.ru/doc/5652374> Дата обращения: 14.05.24.
18. РИА Новости. [Электронный ресурс] // Источник: <https://ria.ru/20230204/kosovo-1849681320.html> Дата обращения: 14.05.24.
19. Геополитика. [Электронный ресурс] // Источник: <https://www.geopolitika.ru/sr/article/briseljski-sporazum-javno-i-tajno-delovanje> Дата обращения: 14.05.24.
20. The Milli Chronical. [Электронный ресурс] // Источник: <https://www.millichronicle.com/2023/04/the-un-security-councils-discussion-on-kosovo-and-serbia-devolves-into-insults-for-nearly-4-hours.html> Дата обращения: 14.05.24.
21. Newsposrussia. [Электронный ресурс] // Источник: <https://newsposrussia.ru/149299/Ni-o-chem-zasedanie-Sovbeza-00N-po-Kosovo-zavershilos-dezhurnymi-prizyvami/> Дата обращения: 14.05.24.
22. Meetings Coverage and Press Releases UN. [Электронный ресурс] // Источник: <https://press.un.org/en/2023/sc15461.doc.htm> Дата обращения: 14.05.24.
23. Sbin.info. [Электронный ресурс] // Источник: <https://sbin.info/politika/mediji-o-planu-solca-i-makrona-da-beograd-prizna-kosovo-zauzvrat-srbija-ce/> Дата обращения: 14.05.24.
24. Sputnik.rs. [Электронный ресурс] // Источник: <https://sputnikportal.rs/20230713/vucic-o-poslednjem-potezu-pristine-naravno-da-je-rec-o-triku-igranju-igrasa-nama-1158530450.html> Дата обращения: 14.05.24.
25. Премьер Сербии не верит в получение членства в ЕС в 2030 году // газета.ру: [Электронный ресурс] // Источник: <https://www.gazeta.ru/politics/news/2023/08/28/21167984.shtml?updated> Дата обращения: 14.05.24.
26. РИА Новости. [Электронный ресурс] // Источник: <https://ria.ru/20220912/serbiya-1816234407.html> Дата обращения: 14.05.24.
27. Russian.rt. [Электронный ресурс] // Источник: <https://russian.rt.com/world/article/1014773-evroparlament-serbiya-rossiya-sankcii> Дата обращения: 14.05.24.
28. Judt, T. (2011) Postwar: A history of Europe since 1945, Random House, P. 717–718.
29. Mbembé, J.A. (2001) On the postcolony, Univ of California Press, P. 14.
30. Jackson, R. (2007) Sovereignty: the evolution of an idea, S. 9.

31. Delegacija Evropske unije u Bosni i Hercegovini i Ured specijalnog predstavnika Evropske unije u Bosni i Hercegovini. [Электронный ресурс] // Источник: https://www.eeas.europa.eu/bosnia-and-herzegovina/evropska-unija-i-bosna-i-hercegovina_bs?s=219 Дата обращения: 14.05.24.
32. Key findings of the Opinion on Bosnia and Herzegovina's EU membership application and analytical report. [Электронный ресурс] // Источник: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/COUNTRY_19_2778 Дата обращения: 14.05.24.
33. Commission Opinion on Bosnia and Herzegovina's application for membership of the European Union. [Электронный ресурс] // Источник: https://neighbourhood-enlargement.ec.europa.eu/document/download/6cbf9fa7-a288-4497-9e4a-17527bcba5_en?filename=20190529-bosnia-and-herzegovina-opinion.pdf Дата обращения: 14.05.24.
34. European Neighbourhood Policy and Enlargement Negotiations. [Электронный ресурс] // Источник: https://neighbourhood-enlargement.ec.europa.eu/enlargement-policy/bosnia-and-herzegovina_en Дата обращения: 14.05.24.
35. The European Union: Ongoing Challenges and Future Prospects. [Электронный ресурс] // Источник: <https://www.everycrsreport.com/reports/R44249.html> Дата обращения: 14.05.24.
36. New Eastern Outlook. [Электронный ресурс] // Источник: <https://journal-neo.su/2017/06/04/europe-of-two-speeds-implies-there-s-inferior-members-within-the-union/> Дата обращения: 14.05.24.
37. Spiegel.de. [Электронный ресурс] // Источник: <https://www.spiegel.de/politik/ausland/eu-haushalt-bundesregierung-droht-polen-und-ungarn-a-1149942.html> Дата обращения: 14.05.24.
38. Trading economics. [Электронный ресурс] // Источник: <https://tradingeconomics.com/country-list/inflation-rate?continent=europe> Дата обращения: 14.05.24.

© Богданова Алена Витальевна (Aly-ly98@list.ru), Коёвич Сара (sara.kojovic96@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИССЛЕДОВАНИЕ РОЛИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В РОССИИ (СССР) КАК СВЯЗУЮЩЕГО ЗВЕНА В МОДЕРНИЗАЦИИ КИТАЯ¹

STUDY OF THE ROLE OF CHINESE STUDENTS' EDUCATION IN RUSSIA (USSR) AS A LINK IN CHINA'S MODERNIZATION

Guo Zhe
Hong Ying

Summary: In the long history of modern China, students studying in the Soviet Union play an extremely important role, being not only an important conductor of cultural exchange between China and the USSR, but also a key bridge in the process of modernization of China. Chinese students studying in the USSR studied advanced achievements of science and technology, political concepts and socialist practical experience and brought valuable knowledge and experience to their homeland to give new strength and momentum to the process of modernization and construction of China. In this article, we consider the role of Chinese students who studied in the USSR in the process of modernizing China, analyze their contribution and influence in order to better understand the important place of this group in the modern history of China.

Keywords: Chinese students in the USSR, modernization of China, Sino-Russian cooperation.

Го Чжэ

Библиотекарь, Университет Хэйхэ, Хэйхэ, Китай
6106763@163.com

Хун Ин

Преподаватель, Университет Хэйхэ, Хэйхэ, Китай
6106763@163.com

Аннотация: В долгой истории современного Китая студенты, обучающиеся в Советском Союзе, играют чрезвычайно важную роль, являясь не только важным проводником культурного обмена между Китаем и СССР, но и ключевым мостом в процессе модернизации Китая. Китайские студенты, обучающиеся в СССР, изучали передовые достижения науки и техники, политические концепции и социалистический практический опыт и привнесли ценные знания и опыт на родину, чтобы придать новую силу и импульс процессу модернизации и строительства Китая. В данной статье мы рассматривается роль китайских студентов, прошедших обучение в СССР, в процессе модернизации Китая, проанализируем их вклад и влияние, чтобы лучше понять важное место этой группы в современной истории Китая.

Ключевые слова: китайские студенты в СССР, модернизация Китая, китайско-русское сотрудничество.

С конца правления династии Цин Китай столкнулся с беспрецедентными проблемами: традиционная социальная структура постепенно разрушалась под воздействием внутреннего и внешнего давления, а мечта о модернизации вдохновляла на поиски путей спасения страны. В этих условиях обучение за рубежом стало важным способом поиска новых знаний и изменения общества. Среди них китайские студенты, обучающиеся в СССР, с их уникальным опытом и взглядами, стали связующим звеном между культурами и мыслями Китая и России (Советского Союза). После возвращения в Китай китайские студенты, обучающиеся в СССР применили знания и опыт, полученные в Советском Союзе, в различных областях, особенно в науке, технике, образовании и политике, сыграв огромную роль не только в развитии науки и техники, но и активно участвуя в образовательных реформах и политических кампаниях, а

также внося свой вклад в процесс модернизации Китая.

Исторические предпосылки пребывания китайских студентов в Советском Союзе

В конце правления династии Цин Китай столкнулся с серьезными внутренними и внешними проблемами, внутренняя экономика приходила в упадок, а внешняя страдала от вторжения и угнетения других стран. В этих условиях некоторые проницательные деятели начали искать пути спасения страны, в том числе изучать передовые знания и технологии за рубежом. Россия того периода, ее политические, экономические и культурные аспекты оказали определенное влияние на Китай. Поэтому некоторые представители китайской интеллигенции решили остаться в России, чтобы перенять ее передовой опыт и технологии и внести свой вклад в возрождение страны.

¹ Данная работа является этапным результатом научно-исследовательского проекта операционных расходов на фундаментальные научные исследования студентов колледжей и университетов провинции Хэйлунцзян в 2023 г. «Сбор и обобщение исторических материалов, связанных с российскими (советскими) студентами и китайской коммунистической партией (1949-2019)» (проект № 2023-KYYWF-1120).

После Синьхайской революции 1911-1912 гг. была свержена монархия и провозглашена Китайская республика. Несмотря на свержение династии Цин, страна по-прежнему сталкивалась со многими трудностями и проблемами, в то время как в России происходила Октябрьская революция и последующее строительство социализма, что дало китайской интеллигенции новые идеи и направления. Многие перспективные молодые люди видели социальные изменения и достижения в России и считали, что изучение опыта Советского Союза важно для развития Китая, поэтому многие студенты выбирали учебу в Советском Союзе в надежде познакомиться с социалистическим опытом Советского Союза. На раннем этапе создания нового Китая, в целях ускорения экономического строительства и научно-технического развития страны, китайское правительство придавало большое значение обучению за рубежом. Советский Союз, как ведущая страна социалистического лагеря в то время, добился значительных успехов в области науки и техники, промышленности, сельского хозяйства и других областях, поэтому китайское правительство решило отправить большое количество китайских студентов в Советский Союз для изучения его передовых технологий и опыта управления. Количество китайских студентов, обучающихся в СССР, достигло исторического пика. После возвращения в Китай они стали основой строительства нового Китая [4]. Китайские студенты, обучающиеся в СССР, в разные исторические периоды проявляли отличительные черты и внесли выдающийся вклад в развитие Китая, имели твердые политические убеждения и сильные патриотические чувства, стремились применить полученные знания для строительства и развития страны, не только изучая передовые технологии и опыт управления СССР, но и активно распространяя марксистскую идеологию и социалистические концепции. После возвращения в Китай китайские студенты играли важную роль в области науки и техники, образования и культуры и внесли большой вклад в модернизацию Китая.

Значение китайских студентов, обучающихся в СССР, в процессе модернизации Китая

Образование - ключевое звено в процессе модернизации, и китайские студенты, обучавшиеся в СССР, также сыграли важную роль в модернизации образования в Китае. Они не только привезли советские концепции и методы обучения, но и активно участвовали в образовательном процессе после возвращения на родину, воспитав большое количество талантливых людей для Китая. Работа китайских студентов, обучавшихся в СССР, в области образования повысила уровень образования в Китае и обеспечила постоянный приток талантливых людей в поддержку процесса модернизации.

Помимо вклада в экономику, науку и технику, китайские студенты в СССР сыграли важную роль в социаль-

ном прогрессе и способствовали социальным реформам и прогрессу Китая, внедряя передовые концепции и практический опыт СССР. Например, в области здравоохранения и социального обеспечения [1].

В области национальной безопасности китайские студенты, обучающиеся в СССР, также сыграли важную роль. Многие из них стали выдающимися деятелями в области военной науки, техники и исследований, способствуя укреплению национальной обороны Китая. Студенты использовали передовые военные технологии и стратегические концепции, знания о которых были получены в СССР, для оказания мощной поддержки модернизации национальной обороны Китая.

Роль китайских студентов, получивших образование в СССР, как связующего звена в процессе модернизации Китая

Будучи лидером науки и техники в социалистическом лагере в XX веке, СССР добился выдающихся успехов во многих областях. Для Китая, остро нуждающегося в научно-техническом прорыве, достижения СССР в науке и технике, несомненно, представляют большую привлекательность, и китайские студенты, обучающиеся в СССР, как мост научно-технического обмена между двумя странами, выполнили важную задачу по внедрению и освоению передовых научно-технических знаний Советского Союза. Они не только продолжили свое обучение в различных высших учебных заведениях, но и получили возможность непосредственно посещать научно-исследовательские институты, заводы и предприятия Советского Союза для прохождения полевых исследований и практики, соприкасаться с передовой наукой и техникой Советского Союза того времени, включая передовые знания в области физики, химии, машиностроения, аэрокосмической и других областях.

Получив передовые научно-технические знания в СССР, китайские студенты не останавливались на достигнутом, а активно применяли полученный опыт по возвращению в Китай. Иностранные студенты делились полученными знаниями с отечественными коллегами путем написания отчетов, проведения лекций и руководства практикой, что значительно способствовало технологическому прогрессу Китая в соответствующих областях.

Усилия китайских студентов, обучающихся в СССР, непосредственно способствовали развитию научно-технической сферы Китая. В области физики они привезли передовые теории и экспериментальные методы Советского Союза, что заложило прочную основу для начала и развития физики в Китае; в области химии они внедрили новые методы синтеза и аналитические методики, что повысило уровень химической промышленности

Китая; а в области машиностроения, авиации и аэрокосмической промышленности они привезли передовые технологии проектирования и производства СССР, что внесло важный вклад в индустриализацию и национальное оборонное строительство Китая. Роль иностранных студентов как связующего звена проявляется не только в передаче знаний, но и в их трансформации и применении: они трансформируют, усваивают и переосмысливают внедренные технологии в свете реальной ситуации в Китае, чтобы они в большей степени соответствовали национальным условиям и потребностям Китая [5].

В процессе обучения в Советском Союзе студенты из Китая усвоили большой объем марксистских теоретических знаний и испытали на себе социальную практику марксизма, глубже поняли и усвоили основные идеи марксизма, такие как исторический материализм, научный социализм, диалектический материализм и т.д., так что они постепенно выросли в твердых приверженцев и распространителей марксистских теорий.

Опыт обучения в Советском Союзе стал ключевым периодом для идейного прогресса, глубокого осознания научной природы марксизма, прояснения ценности реализации марксизма в Китае путем сопоставления его с основными условиями нашей страны и заложения фундамента для его будущего участия в распространении марксизма. По возвращении в Китай студенты, обучавшиеся в СССР, стали важной силой в распространении идей марксизма и социализма, популяризации основных принципов марксизма и превосходства социализма среди отечественной интеллигенции и населения. Студенты на основе своего личного опыта, увиденного и услышанного, использовали яркие и конкретные примеры для иллюстрации великой направляющей роли марксизма на практике, а их просветительская работа позволила большому числу людей начать понимать и принимать марксизм, заложив прочную идейную основу дела китайской революции и строительства марксизма. Распространительская работа китайских студентов, учившихся в Советском Союзе, не только популяризировала знания марксизма, но и способствовала идеологическому освобождению Китая и социальным переменам на более глубоком уровне, а также влила новую силу в процесс модернизации Китая, критикуя пережитки феодального мышления и порочные концепции капитализма и отстаивая идеи науки, демократии и социализма.

Содействие культурным обменам и сотрудничеству между Китаем и Советским Союзом

Во время обучения в СССР студенты не только приобрели профессиональные знания, но и глубже поняли культуру, искусство и общественную жизнь СССР. Участвуя в различных культурных мероприятиях, художе-

ственных выставках и научных семинарах, они лично ощутили неповторимое очарование культуры Советского Союза, а углубленный контакт позволил им получить более полное и глубокое представление о культуре Советского Союза, что также заложило прочную основу для того, чтобы в будущем стать мостом для культурных обменов между Китаем и СССР. Программа также заложила прочный фундамент для будущих культурных обменов между Китаем и Советским Союзом. После возвращения в Китай студенты, обучавшиеся в России (СССР), активно распространяют знания о культуре, формах искусства и идеологических концепциях, полученные в СССР, среди отечественных граждан. Организуя культурные мероприятия, переводя советскую литературу, знакомя с советскими фильмами, музыкой и т.д., они позволяют отечественным гражданам лучше понять советскую культуру, что укрепляет дружбу и взаимопонимание между двумя народами; в то же время студенты активно знакомят СССР с традиционной культурой и современными культурными достижениями Китая, что способствует повышению роли культурного взаимодействия между Китаем и СССР. Благодаря переводам китайской литературы, организации выставок китайской культуры и других мероприятий жители СССР могут глубже понять обширность и глубину китайской культуры, а культурные обмены способствуют укреплению взаимопонимания и дружбы между двумя народами, закладывая прочную основу для сотрудничества и развития двух стран [3].

Участие и содействие политическим и экономическим реформам в Китае

По возвращении в Китай студенты, окончившие обучение в СССР, приняли активное участие в китайских политических реформах. Опираясь на опыт политической системы Советского Союза и сочетая его с реальной ситуацией в Китае, иностранные студенты выдвинули множество инновационных программ политических реформ, отстаивали принцип демократического централизма и продвигали постепенное совершенствование и демократизацию политической системы Китая; в то же время они принимали активное участие в строительстве правовой системы Китая, продвигали совершенствование правовой системы страны и повышение ее правосознания. Их усилия заложили прочный фундамент для политической стабильности и процесса демократизации Китая, а также сыграли важную роль в качестве моста для политической реформы в процессе модернизации Китая. Во время учебы в Советском Союзе студенты также получили глубокое понимание системы управления экономикой, а после сравнения с реальной ситуацией в Китае они предложили соответствующие программы реформ и их применение, высказав множество конструктивных мнений для экономического развития Китая, например, выступая за внедрение рыночных механизмов, содействие реформе государственных предприятий

и т.д., что явилось ключом к всестороннему развитию, трансформации и модернизации китайской экономики.

Перспективы будущих российско-китайских обменов и сотрудничества

С углублением и развитием глобализации обмены и сотрудничество Китая с другими странами мира становятся все более тесными. Среди них дружественные отношения между Китаем и Россией имеют долгую историю, сотрудничество между двумя странами в области экономики, политики и культуры было плодотворным, но с учетом постоянных изменений в международной ситуации и потребностей развития самих двух стран, обмены и сотрудничество между Китаем и Россией в будущем столкнутся с новыми вызовами и возможностями.

Мы считаем, что в будущем Китай и Россия будут продолжать углублять обмены и сотрудничество в политической сфере, играть роль великих держав, активно выполнять свои международные обязанности, совместно реагировать на глобальные вызовы, эффективно поддерживать региональную безопасность и стабильность, активно участвовать в деятельности ООН и других международных организаций, чтобы играть образцовую роль, которую должны играть великие державы в международной политике.

Китай и Россия имеют широкую основу и потенциал для сотрудничества в торгово-экономической сфере, а сотрудничество между двумя сторонами в энергетике, инфраструктуре, сельском хозяйстве и других областях достигло значительных результатов. В будущем, с углубленной реализацией инициативы «Пояс и путь» и углублением китайско-российского торгово-экономического сотрудничества, две страны откроют новые возможности для развития в торговле, инвестициях, финансах и других областях сотрудничества, а также укрепят сотрудничество и обмены в области научно-технических инноваций и высокотехнологичных отраслей промышленности, чтобы способствовать общему развитию экономик двух стран [2].

Китай и Россию связывают глубокие традиционные дружеские отношения и хорошая основа для сотрудничества в области культуры, а обмены и сотрудничество между двумя сторонами в области культуры, образования, науки и техники, спорта и других сферах уже до-

стигли значительных результатов. В будущем, с непрерывным развитием китайско-российских отношений, обмены и сотрудничество в области культуры будут более тесными и глубокими, обе стороны будут еще больше укреплять культурные обмены и взаимопонимание, способствовать интеграции и инновационному развитию культур двух стран, и в то же время обе стороны будут укреплять сотрудничество в области образования, науки и техники и т.д., и готовить больше специалистов с инновационным духом и практическими способностями, чтобы внести вклад в развитие двух стран.

Китай и Россия также имеют глубокую основу для сотрудничества в области безопасности, обе стороны поддерживают хорошие отношения взаимного доверия и тесного сотрудничества в военной, антитеррористической и других областях, и уже достигли ряда результатов в сотрудничестве, которые эффективно обеспечили региональную безопасность двух стран. В свете меняющейся ситуации в области международной безопасности наша страна и Российская Федерация будут еще более тесно сотрудничать в сфере безопасности, совместно работать над укреплением оборонной мощи и потенциала реагирования на риски двух стран, а также активно участвовать в международных миротворческих операциях, чтобы вносить позитивный вклад в поддержание мира и стабильности во всем мире.

Заключение

Подводя итог, можно сказать, что китайские студенты, обучающиеся в Советском Союзе, сыграли важную роль связующего звена в процессе модернизации Китая, а передовой опыт и технологии, полученные ими в Советском Союзе во время обучения, помогли китайскому обществу достичь ряда результатов в научно-технической, политической, экономической и других сферах, что поспособствовало углублению китайско-российского сотрудничества в будущем. Этот исторический опыт обогатил обе нации и оставил след в различных отраслях, что подчеркивает важность международного образования и культурного обмена. Достижения китайских студентов в Советском Союзе являются примером успешного сотрудничества, которое может послужить источником вдохновения для современного образования и партнерства между странами, открывая новые горизонты для будущего сотрудничества и развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нью Цзипин. Исследование динамики въездного потока иностранных студентов в Россию с нового века. *Siberian Studies*, 2022. № 49(5). С. 95-116.
2. Сунь Хуэйсюй. Развитие «силы передачи»: разговорная подготовка первых студентов Коммунистической партии Китая в Советском Союзе. *Studies in Modern History*, 2021. № 3. С. 59-76.

3. Сяо Су, Пэн Тэнг. Служение национальной стратегии: анализ логики действий по расширению числа иностранных студентов в России. *Foreign Education Research*, 2021. № 48(2). С. 33-45.
4. Чжуань Юй. Пребывание студентов в России и распространение социализма в Китае в начале XX века. *Journal of Shanghai Normal University (Philosophy and Social Science Edition)*, 2022. № 51(6). С. 143-152.
5. Юань Фаньфань, Ван Цзяньхуа. Анализ эффективности «Программы 5-100» по созданию университетов мирового класса в России и ее последствий. *Исследования в области образования Университета Цинхуа*, 2023. № 44(2). С. 110-119.

© Го Чжэ (6106763@163.com), Хун Ин (6106763@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦЕРКОВНАЯ РЕФОРМА ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XVIII В. НА ТЕРРИТОРИИ ВЛАДИМИРСКОГО КРАЯ

Киприянова Наталия Владимировна

д.и.н., профессор, Владимирский государственный
университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых
natvlad50@mail.ru

CHURCH REFORM OF THE FIRST QUARTER OF THE 18 CENTURY ON THE TERRITORY OF THE VLADIMIR REGION

N. Kipriyanova

Summary: The article examines the concrete implementation of the church reform in the territory of the Vladimir Region on the basis of documents from the monastery archives. The author shows an incomplete attempt to secularize church estates, changes in the life of the clergy, and a clash of interests between Church and state. The events of local history fully reflect the desire of the supreme authorities to limit the independence of the Russian Orthodox Church at any cost, to fit it into the context of the "common good", and to create a state church.

Keywords: Russia, Vladimir region, XVIII century, Peter I, reform of the Russian Orthodox Church.

Аннотация: В статье на основе документов монастырских архивов рассматривается конкретная реализация церковной реформы на территории Владимирского края. Автором показана незавершенная попытка секуляризации церковных имений, изменения в жизни духовенства, столкновение интересов Церкви и государства. События локальной истории в полной мере отражают стремление верховной власти любой ценой ограничить самостоятельность Русской Православной Церкви, вписать её в контекст «общего блага», создать государственную церковность.

Ключевые слова: Россия, Владимирский край, XVIII в., Пётр I, реформа Русской Православной церкви.

В начале XVIII в. в положении Русской Православной Церкви произошли кардинальные изменения. Пётр I стремился ограничить самостоятельность Церкви, максимально подчинив ее государственной власти. Реальные шаги в этом направлении были предприняты в конце XVII в. С 1696 г. царь специальным указом потребовал предоставления ежегодных отчетов о доходах и расходах монастырей [1, с. 466–467]. Отныне монастырям запрещалось самостоятельно распределять деньги, возводить новые постройки. Не допускалось основание новых обителей.

В октябре 1700 г. умер патриарх Адриан. Вместо избрания главы Церкви 16 декабря 1700 г. Пётр назначил «блюстителем и администратором патриаршего престола» митрополита Рязанского и Муромского Стефана Яворского [19, с. 88]. Параллельно началось последовательное ослабление позиций Церкви. Целями политики царя являлись: 1. установление монахам определенного жалованья вместо прежних доходов с недвижимого имущества; 2. уменьшение штата монастырей для сокращения расходов на их содержание; 3. изъятие у монастырей права управления и владения их вотчинами; 4. передача монастырских доходов, свыше необходимого для содержания монашествующих минимума, в государственную казну.

Основным инструментом реформирования Церкви стал Монастырский приказ во главе с боярином И.А. Музиным-Пушкиным. Приказ получил право полного кон-

троля всех экономических дел церковных учреждений, а монастырям «вотчинами и никакими угодьями не владеть» [21, с. 181]. Фактически это означало секуляризацию. Приказу вменялось в обязанность «без промедления» составить сводную ведомость земельных владений духовных учреждений.

Так началась кардинальная церковная реформа. Монастырский приказ делился на отделы – по вытъя, которые возглавляли «старые подьячие». Архиерейские и монастырские владения Владимирского края оказались в ведении Ивана Баутина (Суздальская епархия, 7330 крестьянских дворов), Ивана Яковлева (Владимирский Рождественский монастырь и ряд территорий Патриаршей области), а также Григория Очакова (Переславские монастыри). Для описи и учета церковного имущества государство разослало во все регионы «царедворцев из людей добрых» [7, с. 131–136].

Реализация положений реформы началась сразу по принятии законов.

На территории Владимирского края первое известное описание церковного имущества было произведено в начале 1701 г. Именным указом царя от 25 января 1701 г., буквально на следующий день после распоряжения о восстановлении Монастырского приказа, «вла-дычный приказной Иван Васильев сын Белосельский» был направлен для описания Суздальской соборной церкви и архиерейского дома [15, с. 176, 248]. В апреле 1701 г.

в качестве правительственного агента в Суздаль прибыл стольник Иван Миронов Кологривов. Ему предстояло описать имущество и вотчины монастырей мужских и женских в Суздале и уезде [18, с. 148–149]. Помимо Суздальского, в его подчинении находились монастырские крестьяне Владимирского, Юрьев-Польского, Шуйского и Лухского уездов. С августа 1703 г. И. Кологривова сменил Гаврила Андреевич Суворов [4, с. 84].

Какой-либо четко сформулированной программы описаний не было. Переписчики должны были представить подробную информацию обо всем, что относилось к церковным учреждениям: каменная или деревянная ограда у монастыря, сколько церковных зданий, имеется ли «воинский наряд» (ружья, пушки, порох), какая в наличии церковная утварь. Учету подлежали книги, одежда в ризнице, денежная казна, посуда, документы на право владения вотчинами (жалованные грамоты, выписи с писцовых и межевых книг). Требовалось подробно описать все села и деревни, учесть запасы хлеба, по именам перечислить жителей крестьянских и бобыльских дворов. Пересчитывали «на конюшне лошадей», овчины, сани, даже сковородки, «стоканы», «ковшечки маленькие» и пр. Производился учет всех насельников – монахов, слуг и служебников, мастеровых людей.

Сразу по составлении описей стали сокращаться штаты архиерейских домов. Архиерейских бояр, детей боярских брали в военную службу. В переписных книгах Суздальского архиерейского дома постоянно отмечалось: «Михайло Александров, взят в салдаты. Поместной земли за ним две выти... Никифор Оборин, у него сын Иван, взят за него в салдаты» [15, с. 180, 243].

Монастыри стремились утаить от государства хотя бы часть своего имущества. Так, из Никитского монастыря в Переславле-Залесском было взято 1070 руб. «утаенной денежной казны». В Даниловом монастыре (также Переславль-Залесский) было обнаружено выморочное имущество князя Ивана Барятинского («инока Ефрема»), жившего в монастыре семь лет. Для розыска и описания его вещей в монастырь сначала был послан подьячий Казаринов, затем приехал сам И.А. Мусин-Пушкин. Золотые рубли, жемчуг и другие предметы были спрятаны в земле в кувшинах под колокольной, а также в мешках в подполе архимандритской кельи. В общей сложности в Монастырский приказ было отослано 16 тыс. руб. [4, с. 101].

Вторым направлением ограничения экономической самостоятельности Церкви было лишение её финансовых привилегий. До Петра I духовенство не участвовало в уплате основных государственных налогов, не имело и воинских обязанностей. С конца XVII в. священнослужители начали вносить свой вклад в строительство флота, и на протяжении всей первой четверти XVIII в. происхо-

дило включение духовенства в общую систему налогообложения.

Сразу после завершения Азовского похода в конце 1696 г. царь поставил вопрос о создании военного флота. Строительство началось в соответствии с указом Петра от 4 ноября 1697 г. Всем крупным земельным собственникам предписывалось «складываться» – объединяться – для постройки кораблей. Кто с кем будет складываться позволялось решать самим складчикам. Эти «складки» в дальнейшем стали называться «кумпанствами», представлявшими собой товарищества, «добровольно» составленные из землевладельцев. На строительство одного судна требовалось «сложить» 8 тыс. дворов.

Монастыри и архиерейские дома являлись крупными землевладельцами. За патриархом в его владениях числился 8761 двор. Поэтому он был обязан один корабль построить единолично, а затем с 761 оставшимся двором искать себе складчиков. Складчиками патриарха стали митрополит Авраамий Белгородский, епископ Митрофаний Воронежский и ещё 12 монастырей разных епархий, в числе которых были и монастыри Владимирской земли: Спасский монастырь в Муроме, Данилов и Никитский в Переславле-Залесском [3, с. 387, 388]. Митрополит Суздальский Иларион вошёл в кумпанство с митрополитами Новгородским, Казанским, Ростовским, Псковским, Крутицким, Белгородским. В целом в 1697 г. составилось 17 духовных кумпанств, которым следовало построить 17 галер. Кумпанства поставляли на верфи строительные материалы, вооружение, содержали за свой счет мастера, подмастерьев, переводчиков, плотника-иноземца, 60 плотников, кузнецов, резчика, столяра, живописца, лекаря и др.

Средства на корабельное строение, снаряжение, починку кораблей требовались существенные. Вклад Суздальского митрополита в кумпанства на галеру и на «запасной корабль» с 1698 по 1704 г. составил 11816 руб., вместо положенных 4363 руб. [29, с. 528, 529]. Каждый крестьянский двор на строительство флота собирал по 2 руб. 20 коп.

С 1701 г. государственная система налогообложения стала в полном объёме распространяться на духовенство. Многочисленные подати «в золотую полату», в Ямской приказ, в Адмиралтейский приказ дополнялись поборами «на корабли, пушки и медь», изъятием «на пущечное дело колоколов» [16, с. 97, 98].

Одной из постоянных повинностей с вотчин духовенства стала поставка работных людей. Для строительства крепостей, городов, каналов разных специалистов направляли в Петербург, Воронеж, Жатск, Москву и другие города. Наборы работных людей приобрели систематический характер, иногда дважды в год. В писцовой книге

Суздальского архиерейского дома 1701 г. при переписи работных и служилых людей постоянно отмечалось: «*Послан на Таган Рог в каменщику*», «*послан в кузнецах*» [15, с. 237, 238].

В 1704 г. в Монастырский приказ из Приказа Адмиралтейских дел была послана «память», отразившая отношение церковных властей к политике правительства. В предшествующий год «на Воронеж к корабельному строению» были отправлены плотники из Суздаля, Юрьева-Польского, Владимира, Шуи, Гороховца, Переславля-Залесского, Муром и некоторых других городов. Теперь же следовало снова собрать людей «прежним плотникам на перемену». Однако, воеводы, стольники и дворяне, в чьем ведении находились архиерейские и монастырские вотчины, отказывались без дополнительных распоряжений производить повторный набор [7, Приложение, с. 18] Это вызвало негодование Приказа Адмиралтейских дел. Вероятно, «ослушание» было связано с тем, что по царскому указу 1701 г. никакие государственные структуры не могли вмешиваться в деятельность чиновников Монастырского приказа.

Параллельно с этим распоряжением монастыри получили указание выделить с каждых девяти дворов по человеку для отправки в Санкт-Петербург. Так, от Владимирского Княгинина монастыря Монастырский приказ требовал, чтобы работные люди «*были не старые и не малые, и не увечные, и не пьяницы... и было б у них у всякого человека по топору доброму и острому, да у десяти человек по долоту, и по бураву, и по скобелю*» [8, л. 3]. Через четыре следовало поставить «*с пяти дворов по человеку... к городоному делу*» [9, л. 1]. Набор людей для выполнения государственных повинностей производился очень интенсивно, что реально приводило к «запустению» деревень. Крестьяне Суздальского Покровского монастыря в челобитной на имя Петра I сообщали, что по писцовым книгам 1678 г. в их селе с деревнями было 100 дворов, а по книгам 1715 г. «*у нас жилых 61, пустых 39 дворов*». «А всякие сборы и подати» собирают по данным конца XVII в. «*Мы людишки скудные, – жаловались крестьяне, – того отправлять не в мочь*» [13, л. 1, 13].

Стало реализовываться и третье направление, провозглашенное в начале реформы – лишение духовенства права сбора и распоряжения доходами со своих вотчин. До реформы Петра I духовенство не платило никаких налогов в казну с рыбных ловель, мельниц, бань и т.п. Теперь все эти объекты поступали в распоряжение Монастырского приказа и сдавались на оброк по его усмотрению [20, с. 159]. Владимирский Княгинин монастырь по распоряжению стольника М.С. Колычева был

вынужден все оброчные хозяйственные объекты «*переоброчить и отдать охочим людям с наддачею*» [8, л. 1], а Суздальский Покровский монастырь стал платить в год с монастырских «пчельных заводов» «*по осьми денег с улья*» [13, л. 27; 14, л. 1].

За тот период, пока Приказ распоряжался церковными владениями, часть их бесконтрольно была просто роздана разным людям. Так, земли и мельница Богословского Переславского монастыря «в вечное оброчное владение» были отданы И.А. Синявину. Село Образцово с деревнями (41 двор) вотчины Суздальского Спасо-Евфимиева монастыря оказались у графа Мусина-Пушкина, «*который брал доходы на себя, пока был в Монастырском приказе*». В Переславском уезде в 1702 г. «*неизвестно кому на оброк*» было пожаловано село Филипповское «с деревнями и пустошами». Всего Монастырский приказ «продал и роздал» разным лицам из Суздальской провинции 250 дворов, Юрьев-Польской – 44, Переславль-Залесской – 87, Владимирской (с Муромом и Гороховцом) – 495 [7, Приложение, с. 70, 138]. Государство считало себя полным хозяином церковных вотчин.

При этом духовенству приходилось буквально требовать, чтобы указные доходы с их вотчин поступали на содержание иноков. В 1703 г. архимандрит Владимирского Рождественского монастыря Боголеп отправил Петру I жалобу на стольника И. М. Кологривова. «Денежный и хлебный оклад» монастырю стольник выдавал «с великим замедлением, по малому числу и со мною волокитою». В результате монахам пришлось брать «*годового запаса всякого на пищу*» у торговых людей в долг. «*И от того, – писал Боголеп, – мы во обители за тою невыдачею пребываем в великом оскудении*» [4, с. 91]. Нерегулярно выдавалось и ружное жалованье. Покровский Кукоцкий девичий монастырь («на Куксе») по два года не получал ругу. Дошло до того, что монастырский поп с разрешения игумены продал серебряные застежки от Евангелия и «*две пелены тафтяные*», чтобы купить свечи и ладан [17, с. 139].

На основе переписных документов Монастырского приказа 1701 – 1705 гг. была составлена табель (ведомость) о доходах духовенства. В Суздальской епархии в начале XVIII в. числилось 929 «начальников» и монахов¹, 383 служителя, почти 8700 руб. дохода и около 200 четвертей оброчного хлеба. По размеру денежных доходов Суздальская епархия находилась на третьем месте (из 15 епархий в ведении Монастырского приказа).

В 1705 г. своим «повелением» Мусин-Пушкин распо-

1 Под «начальниками» («начальными монахами») подразумевались руководители монастырей: настоятели (игумены, архимандриты), келарь, казначей и, возможно, «соборные старцы», т.е. наиболее авторитетные монахи, которые привлекались для принятия решений по разным вопросам монастырской жизни.

рядился уменьшить установленный оклад содержания духовенства в два раза [4, с. 55, 108, 113]. Была изменена форма распоряжения доходами с церковных имений. Земельные владения духовных учреждений были разделены на две части. Одну из них вернули под управление прежним владельцам. Эти вотчины стали называться «определенными», т.к. доходы с них были определены законом на содержание монастыря или архиерейского дома. Вторая половина владений получила название «заопределенные». Ими управлял либо приказ, либо прежние монастырские власти, но как простые администраторы. Доходы с «заопределенных» вотчин поступали в казну. Это процесс был назван *определение* монастырей и архиерейских домов. В определение попадали только те владельцы, которые могли дать казне хоть какой-то доход.

В первое десятилетие XVIII в. статус определенных получили 11 монастырей Владимирского края. Из их денежных доходов в 5580 руб. в казну перечислялось 3610 руб. – почти 65 %. Некоторые монастыри – например, Муромский Борисоглебский, Николаевский Шартомский – не имели десятинной пашни и жили за счет оброка, собираемого с крестьян. В определение во Владимирском крае не попали в основном малые монастыри с годовым доходом от 3 до 450 руб. и небольшим размером десятинной пашни – от 25 до 300 дес. [4, с. 161–172, 204, 207]. С них государство не могло получить никакого «прибытка».

Указом от 16 октября 1720 г. вотчины монастырей и архиерейских домов, взятые в Монастырский приказ, возвращались их прежним владельцам. Этот возврат не предусматривал и возвращение прав на распоряжение доходами. Доходы по-прежнему шли в казну, ими ведала Камер-контора [23, с. 248.]. Средства, оставшиеся сверх содержания, передавались на общественные нужды, прежде всего на устройство и функционирование благотворительных заведений.

Суть проведенных изменений в управлении церковными владениями на втором этапе реформ заключалась в отказе от полной секуляризации, проведенной на первом этапе, и переходе к частичной секуляризации.

После разделения России на провинции и губернии верховная власть потребовала учета владений духовенства по вновь созданным областям, а не по монастырским вотчинам, разбросанным по разным уездам. Поэтому в 1710 г. местной администрации было предписано составить новые переписные книги [7, с. 139]. Монастырские слуги, которых привлекли к переписи, не слишком добросовестно отнеслись к новому поручению. В результате и перепись 1710 г. была неполной.

Чтобы внести ясность в данный вопрос, было прове-

дено сравнение писцовых книг, составленных в 1678 г. и новых 1710 г.

Сводная ведомость, составленная в Монастырском приказе, неожиданно показала, что в ряде мест церковных дворов стало больше, чем по переписи 1678 г. Во Владимирской провинции добавилось 19 дворов, в Суздальской – 13, в Юрьев-Польской – 96, в Переславль-Залесской – 55.

В декабре 1715 г. *«Великий Государь указал: в губерниях ландратам переписать дворы крестьянские и бобыльские и в них людей по именам... без утайки»*. Началась так называемая ландратская перепись. Она продолжалась до 1720 г., однако уже в 1718 г. было принято решение о переходе к новой системе налогообложения – с души мужского пола [22, с. 618–620]. Началось составление ревизских сказок.

По данным первой ревизии наиболее крупными душевладельцами во Владимирском крае были Суздальский Спасо-Евфимиев монастырь – 10498 душ м. п., Суздальский Покровский девичий – 7993 души м. п., Рождественский во Владимире – 7472 души м. п. Суздальскому архиерейскому дому принадлежало 3672 душ. м. п. [5, с. 83–85].

С 1721 г. начался третий этап церковной реформы. 25 января Петр I издал манифест об учреждении *«Духовной коллегии, то есть Духовного соборного правительства»*, которое впоследствии стали называть Святейший Правительствующий Синод [30, с. 109]. Президентом Синода был назначен местоблюститель патриаршего престола – митрополит Рязанский и Муромский Стефан Яворский.

Одновременно с учреждением Синода был утвержден Регламент, или *«Устав Духовной Коллегии»*, а в мае 1722 г. – *«Прибавление к Духовному Регламенту»* [24, с. 314; 25, с. 699]. Возможность пострига сокращалась; всем, кто состоял на военной или гражданской службе, постриг вообще был запрещен. Одновременно отменялись взносы при пострижении. Игуменья Владимирского Княгинина монастыря жаловалась на «великое оскудение» и в своем челобитье писала, что *«вдовы и девки давали вкладные деньги для пострига, а ныне вкладных денег принимать и вдов и девок постригать не велено»*. В результате в монастыре нет денег на ремонт – *«гвоздей купить не на что»* [8, л. 6 об.]

И *«Регламент...»*, и *«Прибавление...»* совершенно откровенно были нацелены на ликвидацию малых монастырей. Монастыри и пустыни, «идеже мало братии», следовало либо закрыть, либо объединить с другими обителями [25, с. 713]. Так, к Суздальскому Спасо-Евфимиеву монастырю были приписаны Суздальский Васи-

льевский монастырь и четыре пустыни. В Васильевском монастыре на момент «приписания» было имущества: 16 десятин пашни, 6 душ м.п., денег 10 руб. «да золотой червонец», 9 лошадей, 21 овца, 14 коров. Насельников в монастыре: монашествующих – 14 чел., светских служителей – 9 чел. [18, с. 307].

С 1701 г. была проведена значительная работа по определению штатов монастырей и архиерейских домов. Эта часть реформы при жизни Петра I не была завершена. По указу Синода от 21 мая 1722 г. были составлены полные именные списки монашествующих [28, с. 85]. Выяснилось, что состав насельников монастырей не соответствовал новому законодательству. Так, в Княгинине монастыре кроме 64 монахинь оказалось 8 «бельцов» и 30 «безжалованных» насельниц [10, л. 25 об.]. В Покровском Кукоцком монастыре в кельях со старицами проживали их сыновья, достигшие двадцатилетнего возраста [17, с. 137].

Новый указ от 28 января 1723 г. вообще запрещал постриг в монастыри. При этом предписывалось сообщать в Синод об умерших монашествующих, и на эти «убылые» места постригать только отставных военных и вдовое духовенство [26, с. 18].

Вполне естественно, что духовенство встретило проводимые Петром I реформы крайне недоброжелательно. Духовные лица распространяли нелепые слухи о царе, критиковали его мероприятия. Одним из «обвинителей» царя выступил монах Флорищевой пустыни (недалеко от Гороховца) Иван Нагой. Свое прозвище он получил за то, что ходил в прямом смысле голым, с одной медной цепью и крестом на шее. В таком виде он явился в Москву «царя обличать, что бороды бреет и с немцами водится». И. Нагого пять раз подвергали жестоким пыткам, пытаясь выяснить, есть ли у него сторонники, готовые выступить против Петра. После рассмотрения дела в Преображенском приказе царь лично распорядился Нагому «учинить наказание, бив кнутом нещадно... сослать в Азов на каторгу вечно» [6, с. 132–134].

Петр I полагал, что большая часть монахов «тунеядцы суть... А что, говорят, молятся, то и все молят-

ся... Что же прибыль обществу от сего?» [27, с. 230]. Для пользы обществу следовало «неученых» монахов обучить ремеслам и сельскохозяйственным работам, а монахиням получить навыки женского рукоделия. В соответствии с этой идеей для обучения монахинь прядению во Владимирский Княгинин монастырь были присланы «мастерицы с инструментами и сырьем». По завершению подготовки монахинь (24 чел.) следовало отправить в Монастырский приказ [11, л. 9].

«Благотворительным служением» для монастырей стало заведение больниц, богаделен и воспитательных домов. Например, Николаевский Гороховецкий монастырь получил распоряжение «московских отставных стрельцов...которые явятся в престарелых летах и увечные и работать ничего не могут», кормить в богадельне «безо всякого оскудения» [12, л. 5], а в Спасо-Евфимиев монастырь «для пропитания» в 1724 г. было прислано 14 солдат [18, с. 306]. Вдобавок в монастыри на содержание стали определять умалишенных преступников [2, с. 326].

Таким образом, в первой четверти XVIII в. по инициативе Петра I была начата крупномасштабная реформа, кардинально изменившая жизнь Русской Православной Церкви. На примере церковных учреждений Владимирского края прослеживаются все основные преобразования системы управления, материального положения и даже образа жизни духовенства. Петр I рассматривал монахов как людей праздных, живущих за счет других. Поэтому на монашество и духовенство в целом было возложено «благотворительное подвижничество» – попечение об отставных увечных военнослужащих, нищих, сиротах. Эта функция монастырей сохранялась и в последующие десятилетия.

Основной целью реформ было ограничение самостоятельности Церкви, лишение ее прочной материальной базы, создание государственной церковности. Нельзя сводить петровские реформы только к ликвидации патриаршества. Частичная секуляризация духовных владений стала основой для окончательной ликвидации церковного землевладения в царствование Екатерины II.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акты, собранные в библиотеках и архивах Российской Империи Археографическою экспедициею Императорской академии наук. Санкт-Петербург: в Тип. 2 отд-ния Собственной Е. И. В. канцелярии, 1836. Т. IV. 500 с.
2. Андроник (Трубачев), игум., А.А. Бовкало, В.А. Федоров. Монастыри и монашество. 1700–1998 гг. // Православная энциклопедия: Русская православная церковь. Москва: Церковно-науч. центр "Православная энцикл.", 2000. С. 325–346.
3. Богословский М.М. Петр I: материалы для биографии. Т. 1. Детство. Юность. Азовские походы, 1672–1697. Ленинград: Гос. соц.-экон. изд-во, 1940. 435 с.
4. Булыгин И.А. Монастырские крестьяне России в первой четверти XVIII века. Москва: Наука, 1977. 327 с.
5. Верховской П.В. Населенные недвижимые имения Св. Синода, архиерейских домов и монастырей при ближайших преемниках Петра Великого. Санкт-

- Петербург: тип. Уч-ща глухонемых, 1909. 185 с.
6. Голикова Н.Б. Политические процессы при Петре I: По материалам Преображенского приказа. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1957. 337 с.
 7. Горчаков М. (свещ.). Монастырский приказ. (1649 – 1725 г.): Опыт историко-юридического исследования. Санкт-Петербург: тип. А. Траншеля, 1868. 159 с.
 8. Государственный архив Владимирской области (Далее: ГАВО). Ф. 568. Оп. 1. Д. 8. Л.3
 9. ГАВО. Ф. 568. Оп. 1. Д. 14. Л.1
 10. ГАВО. Ф. 568. Оп. 1. Д. 39., л. 25 об.
 11. ГАВО. Ф. 568. Оп. 1. Д. 89. Л. 9
 12. ГАВО. Ф. 573. Оп. 2. Д. 1. Л. 5
 13. ГАВО. Ф. 575. Оп. 1. Д.341. Л. 1, 13
 14. ГАВО. Ф. 575. Оп. 1. Д.368. Л. 1
 15. Давыдов М.И. Переписные книги Суздальской соборной церкви и архиерейского дома 1701 г. // Вестник церковной истории. 2022. № 1/2 (65/66). С. 173–253.
 16. Добронравов В.Г. История Троицкого Данилова монастыря в г. Переславле-Залесском. Переславль-Залесский: Переславский совет ВООПИиК, 2008. 138 с. (Переславская быль: Т. 9. Кн. 1).
 17. Малицкий Н.В. Из прошлого Владимирской епархии. Владимир: Скоропечатня И. Коиль, 1912. Вып. 3. [Гл.] Покровский Кукоцкий монастырь. С. 137—140.
 18. Описание актов собрания графа А.С. Уварова: Акты исторические, опис. И. М. Катаевым и А. К. Кабановым. Москва: тип. Г. Лиснера и Д. Совко, 1905. 668 с.
 19. Полное собрание законов Российской империи. Собрание первое (Далее: ПСЗ – I). Т. IV. № 1818.
 20. ПСЗ – I. Т. IV. № 1839.
 21. ПСЗ – I. Т. IV. № 1886.
 22. ПСЗ – I. Т.V. № 3287.
 23. ПСЗ – I. Т.VI. № 3659.
 24. ПСЗ – I. Т. VI. № 3718.
 25. ПСЗ – I. Т. VI. № 4022.
 26. ПСЗ – I. Т. VII. № 4151.
 27. ПСЗ – I. Т. VII. № 4450.
 28. Пономарев Д., *свещ.* Малые (малобратственные) монастыри Русского Севера в конце XVII — первой половине XVIII века // Палеороссия. Древняя Русь: во времени, в личностях, в идеях Palaiorwsia: enscronw, enproswrw, eneidei Научный журнал Санкт-Петербургской Духовной Академии № 3 (19). 2022. С. 77–90.
 29. Устрялов Н.Г. История царствования Петра Великого. Санкт-Петербург: тип. II-го отд-ния Собств. е. и. вел. канцелярии, 1858-1859. Т. 2.: Потешные и азовские походы. 1858. 582 с.
 30. Цыпин В., *прот.* Русская Православная Церковь в синодальную эпоху. 1700-1917 гг.//Православная энциклопедия: Русская православная церковь. Москва : Церковно-науч. центр "Православная энцикл.", 2000. С. 109–134.

© Киприянова Наталия Владимировна (natvlad50@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНТИАЛКОГОЛЬНАЯ КАМПАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ 1914–1917 ГГ. (ПО МАТЕРИАЛАМ УФИМСКОЙ ГУБЕРНИИ)

Котельников Алексей Дмитриевич

Аспирант, Уфимский государственный нефтяной
технический университет
alexeykotelnikov97@mail.ru

ANTI-ALCOHOL CAMPAIGN IN THE RUSSIAN EMPIRE 1914–1917 (BASED ON MATERIALS OF THE UFA PROVINCE)

A. Kotelnikov

Summary: The article examines the results of the drinking reform of 1894–1914, its impact on the national sobriety and morality. The main aspects of the internal policy of the state in 1914–1917, aimed at combating popular drunkenness, are analyzed.

The drinking reform undertaken by the Minister of Finance of Russian Empire S.Y. Witte in 1894 to streamline the activities of the alcohol market and improve the morals and welfare of the population did not bring impressive results. In 1914, by the Highest order of Emperor Nicholas II, officials of the Excise Department of the Main Directorate of Non-payment Fees and state Sale of drinks, governors, police and zemstvo were given serious powers to combat popular drunkenness.

Later, with the outbreak of the First World War, a «dry law» was introduced, which marked the end of the wine monopoly in the Russian Empire. The restriction of the official sale of alcohol, despite all the measures taken, provoked a huge increase in secret distilling and the production of counterfeit alcohol.

Based on the conducted research, the author concludes that the goal of complete sobering up of the population, by tightening the anti-alcohol policy in 1914–1917, was not fully achieved.

Keywords: excise department, wine monopoly, people's sobriety, drunkenness, "dry law", drinking reform, Guardianship of people's sobriety, tavern, state wine shop, Ufa province.

Аннотация: В статье рассмотрены итоги питейной реформы 1894–1914 гг., влияние винной монополии на народную трезвость и нравственность. Проанализированы основные аспекты внутренней политики государства в 1914–1917 гг., направленной на борьбу с пьянством.

Предпринятая министром финансов Российской империи С.Ю. Витте в 1894 г. питейная реформа для упорядочения деятельности рынка алкогольной продукции и повышения нравственности и благосостояния населения не принесла внушительных результатов. В 1914 г. по Высочайшему повелению императора Николая II чиновникам Акцизного ведомства Главного управления неокладных сборов и казенной продажи питей, губернаторам, полиции и земству были даны серьезные полномочия для борьбы с народным пьянством.

Позднее, с началом Первой мировой войны, был введен «сухой закон», ознаменовавший конец винной монополии в Российской империи. Ограничение официальной продажи спиртного, несмотря на все предпринимаемые меры, спровоцировало колоссальный рост тайного винокурения и производства контрафактного алкоголя.

На основе проведенного исследования автором сделан вывод, что цель отрезвления населения, путем ужесточения антиалкогольной политики в 1914–1917 гг., не была достигнута в полной мере.

Ключевые слова: акцизное ведомство, винная монополия, народная трезвость, пьянство, «сухой закон», питейная реформа, Попечительство о народной трезвости, корчемство, казенная винная лавка, Уфимская губерния.

Согласно официальным источникам, сумма акцизных поступлений от продажи спиртосодержащей продукции в бюджет Республики Башкортостан за первое полугодие 2023 г. составила около 6 млрд рублей. Вместе с тем объем проданного алкоголя в пересчете на душу населения вырос до 6,16 л против 6 л в 2022 г. [1].

Растут не только объемы реализуемого спиртного, но и число преступлений, совершенных в состоянии алкогольного опьянения. Статистические данные Генеральной прокуратуры Российской Федерации позволяют отнести Башкирию в топ-3 регионов по количеству правонарушений (8254 случая), совершенных под влиянием алкоголя в 2022 г. Башкортостан уступил по уровню «пьяной» преступности только Свердловской (8487) и Челябинской (8669) областям [2]. Таким образом, в настоящее время проблема алкоголизации населения в Ре-

спублике Башкортостан стоит особенно остро.

Целью данного исследования является переосмысление исторического опыта и изучение антиалкогольной политики государства в период 1914–1917 гг. по материалам Уфимской губернии. На основе архивных источников (рескриптов, циркуляров, записок и предписаний), впервые вводимых в научный оборот, и дореволюционных печатных изданий дана оценка правилительственных мер, направленных на борьбу с народным пьянством, сделаны выводы об их целесообразности и эффективности.

В ходе исследования использовались методы научности, историзма и объективности.

Проблема народного пьянства и его профилактики

на территории Уфимской губернии (1865–1917 гг.) поднималась некоторыми отечественными исследователями. В работе Э.В. Миграновой (2021) [3] освещены вопросы о степени и причинах алкоголизации населения, научная статья Р.И. Кантимировой и О.С. Павловой (2022) [4] раскрывает подробности культурно-просветительной деятельности Попечительств о народной трезвости. Ю.В. Еркеевой (2014) [5] рассмотрена роль системы попечительства в деле искоренения пьянства и пропаганды идей здорового образа жизни.

Однако все отмеченные выше научные труды не затрагивают особенности борьбы за народную трезвость в Уфимской губернии в период действия «сухого закона» 1914–1917 гг., а касаются преимущественно государственных мер, реализуемых в рамках питейной реформы 1894–1914 гг. [6]. Научная новизна данного исследования также заключается в привлечении неопубликованных архивных материалов по изучаемой проблеме: циркуляров Управляющего акцизными сборами Уфимской губернии, служебных записок и рескриптов. Это позволило оценить деятельность Акцизного ведомства Главного управления неокладных сборов и казенной продажи питей, земства и полиции в деле установления народной трезвости, выделить основные шаги в борьбе с пьянством, выявить их преимущества и недостатки.

В 1894 г. началась реализация питейной реформы, предложенной министром финансов Российской империи С.Ю. Витте. Основная задача введения винной монополии в губерниях и областях империи – снабжение рынка качественным алкоголем, повышение нравственности и трезвости, приобщение населения к более умеренному и домашнему потреблению спиртных напитков. Циркуляром министра финансов от 22 декабря 1894 г. была ясно подчеркнута цель предстоящих преобразований: «реформа должна преследовать прежде всего народное отрезвление, а затем уже интересы фиска» [7, с.15].

Однако винная монополия не оправдала ожиданий современников. Министерство финансов Российской империи приступило к планомерному наращиванию объемов производимой и продаваемой алкогольной продукции. В 1902 г. было продано 63 млн ведер вина (ведро – русская мера объема, равная 12 л), в 1903 г. – 69 млн 800 тыс, в 1904 г. – 70 млн 300 тыс, в 1905 г. – 75 млн, в 1906 г. – 85 млн 400 тыс [8, с.2]. Далее рост замедлился и оставался приблизительно на уровне 1906 г. Активно шло увеличение размеров акцизных и патентных сборов.

Во всех губерниях и областях империи, в которых учреждалась казенная продажа питей, открывались Попечительства о народной трезвости. В задачи данных уч-

реждений входила пропаганда идей здорового образа жизни, организация культурного досуга населения, контроль за правильным ходом торговли спиртными напитками, привлечение частных пожертвований.

Подавляющее большинство членов Губернских и Уездных попечительств являлось государственными служащими, обремененными своими прямыми служебными обязанностями и слабо интересовавшимися идеями народной трезвости. Частные лица и волонтеры не могли вносить на рассмотрение свои проекты, так как согласно уставу, утвержденному Министерством финансов Российской империи, не имели на то разрешения и ограничивались совещательным правом голоса. Поэтому работу данных учреждений следует объективно признать малоэффективной и недостаточно активной по сравнению с темпами роста объемов реализуемого спиртного на отечественном рынке [9, с.17–18].

Согласно статистике, в 1898 г. прибыль от казенной продажи питей составила 24 млн руб, в 1899 г. – 161 млн руб, в 1901 г. – 234 млн руб, в 1902 г. – 326 млн руб, в 1903 г. – 372 млн руб, а в 1906 г. уже 506,4 млн руб [10, с.103]. По метким замечаниям современников винная монополия лишь перенесла пьянство и разврат из лавок и трактиров на улицы городов и деревень [11, л.37]. Таким образом, главная цель питейной реформы не была достигнута, а ситуация с народным пьянством лишь усугубилась.

Высочайший рескрипт императора Николая II от 30 января 1914 г., адресованный управляющему Министерством финансов Российской империи П.Л.Барку, содержал сведения о необходимости ужесточения антиалкогольной политики: снижении числа казенных и частных винных лавок, преследовании тайных торговцев спиртными напитками и пробуждении народной сознательности в деле установления трезвости [12, л.5–6].

Сокращение числа казенных винных лавок и частных питейных заведений должно было неминуемо привести к увеличению случаев производства и продажи контрафактного алкоголя. Чиновникам Акцизного ведомства Уфимской губернии согласно циркуляру №10 от 22 февраля 1914 г. было предписано усилить контроль за вверенными им участками для пресечения случаев корчемства и тайного винокурения. С этой целью участковые надзиратели должны были на регулярной основе (не реже 1 раза в месяц) посещать населенные пункты, в которых участились случаи продажи контрафактного спиртного, особенно в период государственных и церковных праздников, свадеб и похорон.

Продавцы казенных винных лавок имели особые полномочия на составление списков лиц, подозреваемых в тайной продаже питей, которые затем передава-

лись служащим Акцизного управления для проверки и расследования. В случае подтверждения предоставленной информации лицо, оказавшее содействие в поимке преступника, получало денежное вознаграждение [12, л.10–11].

Поддержание правопорядка на улицах городов и деревень возлагалось на полицейские части, волостных старшин и сельских старост, которые оказывали помощь участковым надзирателям и контролерам в деле искоренения корчемства. Местному населению предоставлялось право самостоятельно решать о целесообразности присутствия казенных и частных винных лавок на их территории и выносить приговоры о закрытии этих заведений. Также осуществлялся перенос питейных заведений от мест массового скопления публики (рынков, площадей, базаров) и неблагополучных районов [12, л.55–56, 58].

В дополнение к вышеизложенным мерам 10 сентября 1914 г. управляющим акцизными сборами Уфимской губернии Ю.П. Модейским вынесено постановление об ограничении продажи крепких виноградных вин с содержанием спирта более 16 градусов (портвейна, хереса, мадеры). Отныне отпуск данной спиртосодержащей продукции производился исключительно из аптек и только по рецепту. Кроме того, по постановлению Уфимского губернатора вводились следующие правила:

1. Воспрещалось содержание чайных, мелочных и бакалейных лавок, допускающих распитие спиртных напитков;
2. Трактиры и рестораны, в которых были замечены учащиеся низших и средних учебных заведений, подлежали немедленному закрытию;
3. Запрещалась продажа всех напитков, заменяющих вино, водку и пиво.

Виновные в нарушении данных пунктов подвергались административному наказанию в виде ареста до 3 мес или штрафа до 300 руб [12, л.106,108].

Основным транспортом дальнего следования в Российской империи в конце XIX – начале XX вв. следует по праву считать пассажирские поезда. Учитывая огромный поток перевозок и движений составов, меры, направленные на утверждение народной трезвости и нравственности, в 1914 г. коснулись и железнодорожной отрасли Уфимской губернии.

Запрещалась продажа спиртных напитков в праздничные и выходные дни во всех станционных буфетах. Прекращалась продажа водки, вина, рома и коньяка в столовых 3 класса и там, где меню не предусматривало горячего питания пассажиров. В заведениях, расположенных на пути следования железнодорожного транспорта, отпуск спиртосодержащих напитков разрешался

в будние дни с 10 часов утра, а в праздничные дни с 1 часа дня до 12 часов ночи [12, л.139].

Закрытие казенных винных лавок и большей части частных питейных заведений после вступления Российской империи в Первую мировую войну спровоцировало колоссальный рост объемов тайного винокурения и продажи контрафактного спиртного, о чем особо отмечено управляющим акцизными сборами Уфимской губернии Ю.П. Модейским в циркуляре №16231 от 29 сентября 1914 г.

Массовое распространение получили выделка «кислушки» и «кумышки» – низкосортных аналогов водки [13, л.19]. Населением активно употреблялся квас с хмелем, домашнее пиво и медовуха. В ход шел даже одеколон. По подсчетам корреспондентов газеты «Уфимский вестник» в 1915 г. одной только «кислушки» не слишком зажиточная семья в церковные праздники могла произвести от 10 до 15 ведер [13, л.18].

Постановлением уфимского губернатора П.П. Башилова в 1916 г. вводился полный запрет на производство, продажу, провоз и распитие любых видов опьяняющих напитков [14, л.17].

Однако подобные меры не оказывали должного эффекта. Недостаточно активно действовали и чиновники Акцизного надзора. Согласно сохранившимся документам, многие участковые надзиратели и контролеры безответственно подходили к выполнению новых служебных обязанностей. Составлялись формальные протоколы, занижались показатели, а на многие нарушения вовсе закрывались глаза.

По требованию управляющего акцизными сборами Ю.П. Модейского каждый участковый надзиратель и контролер был обязан ежемесячно представлять отчеты о своей деятельности, вносить предложения и проекты о мерах борьбы с пьянством и корчемством на рассмотрение в Главное управление. Отсутствие конкретных результатов наказывалось, и могло грозить нерадивому чиновнику отставкой и увольнением со службы [12, л.29].

С другой стороны, «сухой закон» оказал некоторое влияние на снижение уровня смертности от пьянства и преступности в Уфимской губернии. Например, правонарушений в губернских городах и уездах в 1915 г. выявлено 1254 случая, то есть на 154 меньше, чем в 1914 г. [15, с.58]. Смертность от алкоголизма также показала тенденцию к снижению. В 1911 г. количество лиц в губернии, скоропостижно скончавшихся от пьянства, равнялось 154 [16, с.168], а в 1912 г. – 158 [17, с.183]. В 1914 г. наметилось заметное улучшение статистики, и смертельных случаев было только 102 [18, с.195].

По итогам 1915 г., по отчетам Земского управления, смертей от пьянства не было зафиксировано вовсе [15, с.161]. Вполне вероятно некоторое занижение статистики, и подтасовка результатов местными органами власти. Но уровень смертности, несомненно, падал.

Многие современники были воодушевлены новыми реформами и активно поддерживали социальную политику правительства в вопросе народной трезвости. В 1915 г. члены Государственной Думы IV созыва направили прошение председателю Совета Министров Российской империи И.Л. Горемыкину «об утверждении на вечныя времена в Российском государстве трезвости» и использовании спиртосодержащих средств исключительно в медицинских и промышленных целях [19, л.5].

«Не полумеры нужны для этого, а одна решительная безповоротная мера: изъять алкоголь из свободного обращения в человеческом обществе» – под таким лозунгом выступили 83 депутата Государственной Думы IV созыва 3 августа 1915 г. [19, л.2]. В пользу данной радикальной меры приводились следующие аргументы: снижение уровня преступности и хулиганства, рост производительности труда, уменьшение числа больных и лиц, страдающих душевными расстройствами, низкий процент самоубийств.

Подобная статистика с высокой долей вероятности имела место и потому, что местное население в 1914–1917 гг. не успело полностью подстроиться под новые реалии и условия. Теневой алкогольный рынок только набирал свои обороты, отравлений некачественным алкоголем и летальных случаев от пьянства было не так много, а доступность казенной водки и вина заметно упала.

Питейная реформа, предпринятая министром финан-

сов Российской империи С.Ю. Витте, не выполнила своих задач. Итогом стало заметное усиление прямой зависимости государственного бюджета от питейных доходов, рост объемов алкоголя на внутреннем рынке и еще большее падение моральных устоев и трезвости среди народонаселения.

Ужесточение антиалкогольной политики 1914–1917 гг. правительством императора Николая II также не привело к установлению тотальной народной трезвости в российском государстве. Ограничение производства и продажи спиртного в Уфимской губернии спровоцировало резкий всплеск корчемства.

Началось формирование «черного» рынка сбыта и потребления алкогольной продукции. Население перешло на так называемое «самообеспечение» спиртными напитками, отличающимися низким качеством и сомнительным составом. Слабый эффект антиалкогольных мер также связан с недостаточными усилиями чиновников Акцизного ведомства, которых, в большинстве своем, мало интересовали идеи народной трезвости и нравственности.

Однако в период 1914–1917 гг. по Уфимской губернии было отмечено снижение преступности и смертельных случаев от злоупотребления спиртными напитками. Статистика связана с резким падением уровня предложения алкогольной продукции на отечественном рынке.

Таким образом, антиалкогольная кампания 1914–1917 гг. имела ряд преимуществ и недостатков. Несмотря на действия исполнительных органов власти, направленных на искоренение пьянства, добиться установления полной народной трезвости на территории Уфимской губернии так и не удалось.

ЛИТЕРАТУРА

1. За полгода бюджет Башкирии собрал почти 6 млрд акцизов на спиртное [Электронный ресурс]. URL: https://ufa.aif.ru/society/details/za_polgoda_byudzheta_bashkirii_sobral_pochti_6_mlrda_akcizov_na_spirtnoe (дата обращения: 19.11.2023)
2. В 2022 году Башкирия вошла в топ регионов с наибольшим числом пьяных преступлений [Электронный ресурс]. URL: https://dzen.ru/a/ZBMpAqrZFBok_Aug (дата обращения: 19.11.2023)
3. Мигранова Э.В. Алкоголизация населения Уфимской губернии в конце XIX – XX в. // Вестник РУДН. Серия: История России. 2021. № 4. С.493–507.
4. Кантимирова Р.И., Павлова О.С. Культурно-просветительная и досуговая деятельность Уфимского попечительства о народной трезвости в конце XIX – начале XX века // Современная научная мысль. 2022. № 6. С.42–47.
5. Еркеева Ю.В. Исторический опыт партнерства государства и общественных организаций в борьбе за народную трезвость // Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. № 6, Часть 1. С.56–62.
6. Галиуллина С.Д. Попечительство как форма государственной службы // Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки». 2012. №9 (113). С. 327–332.
7. Красножен С.Е. Борьба с пьянством и казенная винная монополия в России. Юрьев: типография Шнакенбурга, 1901, 48 с.
8. Глебов А.В. Борьба с пьянством. Санкт-Петербург: типография И.Г. Брауде, 1910, 33 с.
9. Балов А.В. Винная монополия и народная трезвость. Санкт-Петербург: Я. Трей, 1909, 19 с.

10. Бородин Д.Н. Итоги винной монополии и задачи будущего. Санкт-Петербург: Самокат, 1908, 143 с.
11. Национальный архив Республики Башкортостан (НА РБ), Ф. И-131, Оп. 1, Д. 162.
12. НА РБ, Ф. И-131, Оп. 1, Д. 45.
13. НА РБ, Ф. И-131, Оп. 1, Д. 232.
14. НА РБ, Ф. И-131, Оп. 1, Д. 226.
15. Обзор Уфимской губернии за 1915 год. Уфа: Электрическая Губернская Типография, 1917, 182 с.
16. Обзор Уфимской губернии за 1911 год. Уфа: Электрическая Губернская Типография, 1912, 186 с.
17. Обзор Уфимской губернии за 1912 год. Уфа: Электрическая Губернская Типография, 1914, 200 с.
18. Обзор Уфимской губернии за 1914 год. Уфа: Электрическая Губернская Типография, 1916, 212 с.
19. Российский государственный исторический архив (РГИА), Ф.1278, Оп.5, Д.811.

© Котельников Алексей Дмитриевич (alexeykotelnikov97@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОДОВОЛЬСТВЕННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАТНИКОВ НИЖЕГОРОДСКОГО РЕЗЕРВНОГО ОПОЛЧЕНИЯ В ЯНВАРЕ-МАРТЕ 1813 Г.

FOOD SUPPLY FOR THE SOLDIERS OF THE NIZHNY NOVGOROD RESERVE MILITIA IN JANUARY-MARCH 1813

**D. Nikolaev
F. Dorofeev**

Summary: The article is devoted to the consideration of the features and nature of the food supply process for the soldiers of the Nizhny Novgorod reserve militia of 1812, the definition of some official functions and the analysis of the class-corporate features of the era identified in the process of collecting the militia. Based on the materials of the Central Archive of the Nizhny Novgorod region and the analysis of historiographical works, the common and special features of the local militia corps at the stage of its formation and service are revealed.

Keywords: Nizhny Novgorod province, Nizhny Novgorod militia of 1812, reserve militia of 1812, militia warriors, officer corps, Napoleonic Wars, military ranks, mobilization.

Николаев Дмитрий Андреевич

К.и.н., доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
dmnikolaeff@mail.ru

Дорофеев Федор Александрович

К.и.н., доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
feddor70@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению особенностей и характера процесса продовольственного обеспечения ратников нижегородского резервного ополчения 1812 г., определению некоторых служебных функций и анализу сословно-корпоративных особенностей эпохи, выявленных в процессе сбора ополчения. На основе материалов Центрального архива Нижегородской области и анализа историографических трудов выявлены общие и особенные черты местного ополченческого корпуса на стадии его формирования и несения службы.

Ключевые слова: Нижегородская губерния, нижегородское ополчение 1812 г., резервное ополчение 1812 г., ратники ополчения, офицерский корпус, наполеоновские войны, военные чины, мобилизация.

После вторжения войск Наполеона на территорию Российской Империи, Александр I в своем официальном рескрипте сообщил о начале новой войны [2, с.129] и выразил мнение, что этот ее этап носит общий и всенародный характер [1, с.117]. Манифестом от 6 июля 1812 г., обращенном ко всем подданным и сословиям Империи, утверждалась необходимость создания по всей стране местных губернских ополчений, которые «составляли бы вторую ограду, в подкрепление первой (т.е. регулярных войск – авт.) и в защиту домов, жен и детей...»; несколько позднее территории, где должны быть созданы ополчения, ограничили 16-ю губерниями, ближе всего расположенных к местам боевых действий [6, с.39]. 1 сентября 1812, согласно формализованным положениям, начался сбор ополчения в Нижегородской губернии, которое действительно стало народным [4, с.95], поскольку состояло, в основной своей массе, из помещичьих крестьян, и дворянским [9, с.96], по своему начальствующему офицерскому составу [3, с.121]. Всего по губернии, с сентября по декабрь 1812 г., подлежало сбору 12 275 пеших и 653 конных воинов для формирования 5 пехотных и 1 кавалерийского полков под командованием полковников А.К. Шебуева [17, с.27], А.П. Ровинского, Я.И. Каратаева, Ф.Ф. Ралля и Ф.И. Звенигородского [18, с.98]. Конный полк ополчения возглавил действительный статский советник П.Ф. Козлов [19, с.115]. Среди пол-

номочных структур [15, с.217], созданных специально для этой цели, особо выделялись, по своему значению и функциям, комитеты пожертвований [5, с.95] и вооружения [13, с.58]. Обмундирование [14, с.58], снаряжение [12, с.39] и даже вооружение [10, с.75] ополчений той поры осуществлялось за счет «отдатчиков ратников», т.е. помещиков [11, с.345], либо мещанских сообществ [16, с.35]. Все полки нижегородского ополчения входили в состав так называемого III ополченского округа (вместе с ополчениями казанским, вятским, симбирским, пензенским и костромским) [7, с.368] под предводительством генерал-лейтенанта П.А. Толстого [8, с.67]; начальником же нижегородского ополчения являлся князь Г.А. Грузинский.

21 октября 1812 г. вышел императорский указ о формировании второго, уже резервного ополчения [20, с.204]. Всего организовывалось 3 пехотных ополченских полка, 3 артиллерийских роты (из 36 орудий), а также обеспечивалось снабжение лошадиным «парком» 3 других артиллерийских роты рекрутского набора [21, с.62]. Первоначальное руководство сбором ополчения (и командование им) осуществлял начальник первого ополчения (не отправившийся в поход вместе с вверенным ему подразделением) князь Г.А. Грузинский, затем эти функции (непродолжительное время) исполнял князь

Ф.А. Звенигородский, а потом на должности командующего нижегородским резервным ополчением был утвержден (по избранию дворянства) генерал-майор П.Б. Григорьев [22, с.13]. Нижегородское резервное ополчение в организационном плане, так же, как и ополчение основное [23, с.18], структурно входило в III резервный ополченский округ, возглавляемый генерал-лейтенантом Д.А. Булыгиным [24, с.141]. В боевых действиях резервное ополчение не участвовало и было распушено в 1813 г.

В сфере провиантского обеспечения воинов резервного ополчения первоначально планировалось обеспечение ратников «из сбора с Нижегородской губернии в количестве 6331 человек ...» [25, л.13] - именно такое количество воинов было в резервном ополчении по завершении начального этапа его сбора. На продовольственное обеспечение «сих воинов (было – авт.) определено: принять от отдатчиков вместо провианта на три месяца за каждого воина по 9 руб. ... из них на первый месяц, полагая оной с окончанием срока набора, то есть с 15 января по 15 февраля отпускать военным начальникам вместе с поступающими в команду их воинами, за тем на прочие 2 месяца в Комитет пожертвований, каковой суммы в приход по 3 число сего марта вступило 21232 руб.» [25, л.13]. Из этой суммы было затребовано на необходимые расходы командиром формирующихся в Нижегородской губернии трех артиллерийских рот капитаном Вырубовым; ему же было отпущено «на поступивших в сии роты воинов на 95 человек по 1 марта за провиант 142 руб. 50 коп.» [25, л.13]. Комитетом пожертвований было определено: «как по надлежащему порядку Комитет не должен был произвести отпуску воинам для провианта денег без точного значения времени вступления их в действительную службу, каковых требований Ваше Превосходительство (Григорьев – авт.), или других военных чиновников, благовременно в Комитет представить должны были, поелику разность времени вступления людей в службу должно определить и разность в отпуске за провиант денег, да и удобно можно сделать поверку таковых требований с отчетами дворянских предводителей, доставленными о числе принятых воинов ... согласно требованиям Вашего Превосходительства, исключая поступивших в артиллерийские роты 95 и зависящих в прием от Высочайшего разрешения 218, на прочих 6146 чел. об отпуске ... на каждого воина по три рубля, всего 18438 руб.... на блюсти (Григорьеву – авт.), чтоб сие продовольствие воинов в течение месячного срока производилось с означением времени вступления их в действительную службу, ибо за окончательным сроком набора остается еще несколько человек в недоимке и следовательно поступят после 15 февраля, напротив того, могут быть и такие, кои, вступая в феврале, получили провиантские деньги за первый месяц от военных приемщиков...к исходу же месяца доставить в Комитет о приходе, расходе и остатке денежной суммы счетную

выписку с подробным показанием в ней довольствия воинов ...» [25, л.13].

Действительно, как видно из документа, «предводительским положением» (т.е., постановлением собрания уездных предводителей дворянства) вместо «натуральных» поставок было решено произвести денежный «владельческий» сбор, а именно: «собирать вместо определенного воинам провианта, а на лошадей фуража деньгами против существующих на сии вещи цен» [26, л.13]. Это решение было подкреплено следующими соображениями: «чтоб продовольствие людей и подъемных лошадей производить самим (воинским – авт.) командам на отпускаемые им из Комитета суммы ... почитая сие более удобным на случай выступления военной силы в поход, ибо затем остаток суммы скорее обратится может на пользу общую, остаток же провианта, а паче и фуража подвергается опасности и растрате, поелику не везде есть для хранения его удобные и безопасные помещения ...» [25, л.13].

Но Булыгин, как начальник ополчений III округа, был категорически не согласен с этими доводами, заявив, в своем ответе, о «неосновательности отрицания ... в снабжении ополчения провиантом и фуражом натурою...» [26, л.65], поскольку «точно положено провиант доставлять в сборные места натурою...» [26, л.65], ибо «воинские чины» (т.е., офицеры ополчения) нужны, в первую очередь, для сбора ратников, контроля за ними и проведения их военной подготовки, «а не для исправления должностей (к) провиантской и комиссариатской частей относящихся; для сего учрежден Комитет пожертвований ... и положены при нем комиссионеры ... с моей же стороны строго запрещено принимать за что-либо, кроме жалованья, деньгами, не потому, чтоб я к чиновникам ополчения не имел доверенности, но чтоб они занимались предметом должности их ...» [26, л.65]. Тем не менее, несмотря на прямое запрещение командующего III резервным ополченским округом, именно денежные, а не натуральные, сборы стали основой обеспечения ратников ополчения. Возможно, это произошло в силу не только «предводительских постановлений», но и в силу отсутствия времени для заготовления всей массы необходимого провианта после «категорических», и вроде бы, «не долженствующих оспариваться», решений военного командования.

С января по март 1813 г. обеспечение резервного ополчения шло, очевидно, в штатном, расчетном режиме, обеспечиваясь регулярными «траншами» как от комитета пожертвований, так и от командования ополчением. Так, нижегородский комитет пожертвований информировал Григорьева, что 9 марта 1813 г. «Полковник князь Звенигородский (командир 1-го полка резервного ополчения) извещая, что принятые ... в дополнительное ополчение воины из отпущенной ему от тамошнего

Предводителя (дворянства – авт.) суммы вместо провианта удовлетворены по разные числа февраля и по 1 марта, требует об отпуске ему (денег – авт.) на второй месяц» [25, л.19]; сотенный начальник, штабс-капитан Бутурлин также 9-го марта «требовал об отпуске ему на состоящих в команде его воинам с 15 февраля по 1 марта на 773 человека провиантских денег» [25, л.20]. К требованию была приложена ведомость, но «Комитет (пожертвований – авт.), находя оное неосновательным, поелику в приложенном при том требовании списке назначает сумму денег на продовольствие воинам совсем требованию своему не соразмерную ...» [25, л.20]. Еще до истечения 3-х месячного срока «владельческого» обеспечения ополчения, Григорьев стал заниматься вопросами перевода этого обеспечения, как и предписывалось законами, на счет казны, отправив соответствующее «представление» на имя Булыгина. Булыгин же уведомил Григорьева, что «в ожидании распоряжений провиантского комиссионерства (ведомства, занимающегося вопросами обеспечения воинских подразделений – авт.) ... писал он к губернским предводителям дворянства ... дабы оное (снабжение ополчений продолжать по-прежнему за счет дворянских взносов – авт.), доколе распоряжения помянутых мест по изъясненному предмету примут ... настоящее свое действие ... на свое иждивение, невзирая на (скорое – авт.) истечение определенного срока» [27, л.20].

Исходя из расчетной стоимости провианта на одного ратника (3 руб. в месяц, или 10 коп. в день), денег, собранных с «отдатчиков», должно было хватить на три планируемых месяца «частного» содержания, но, учитывая резко повысившиеся цены на предметы первой необходимости, и, в первую очередь, на продовольствие, вскоре после ратнического призыва и первоначального

размещения воинских контингентов в установленных местах, стала заметна разница между расчетными показателями стоимости обеспечения и реальной стоимостью на местах пребывания. Так, сергачский предводитель дворянства, Приклонский, сообщил Григорьеву, что в ополчение «... принято 486 воинов (деньги для которых поступили – авт.) (продовольственному – авт.) комиссару ... но как принятые в воины люди находятся с отдачи оных на собственном содержании отдатчиков, которые и продовольствуют их сверх представленных от них провиантских денег своим коштом, так что другие живут в городе Сергаче более месяца, почему вотчинные начальники по такому долговременному на своем коште их содержанию чувствуют немалую тягость и ощутительный убыток» [28, л.77] и просил Григорьева о том, «дабы сии люди (ратники – авт.) не могли долее оставаться на отчете (т.е., на содержании – авт.) самих отдатчиков ...» [28, л.77].

Процесс продовольственного обеспечения резервного ополчения в период с января по март 1813 г. проходил в штатном, расчетном режиме, не вызывая, до поры, до времени, особых проблем. Но затем, начиная с апреля 1813 г., на практике стала выявляться большая разница между «плановыми», расчетными данными номинальной стоимости необходимых товаров обеспечения и их реальной стоимостью «на местах», что повлекло за собой невозможность закупки продовольствия по ранее рассчитанным ценам и вызвало нарастающий кризис в обеспечении ратников самым необходимым, о чем свидетельствовали многочисленные доклады «с мест» от командиров подразделений ополчения. Этот кризис продовольственного снабжения так и не удалось удовлетворительно разрешить до самого конца существования резервного ополчения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грубов В.И., Николаев Д.А. Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе//Отечественные архивы. 2018. №1. С.116-117
2. Грубов В.И., Николаев Д.А. Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе//Отечественные архивы. 2019. №2. С.129-131
3. Дорофеев Ф.А., Николаев Д.А. Особенности формирования офицерского корпуса в нижегородском ополчении 1812 г.//Вопросы истории. 2020. №1. С.121-128
4. Дроздов Ф.Б., Николаев Д.А. Народное ополчение 1812 г. и общественный договор//Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. №6 (3). С.95-99
5. Егоров Г.В., Николаев Д.А. Формирование «подвижного магазейна» по снабжению армии в Нижегородской губернии в 1812 г.//Гуманитарные и социально-экономические науки. 2017. №5 (96). С.95-98
6. Кауркин Р.В., Дроздов Ф.Б., Николаев Д.А. Отечественная война 1812 г. Нижегородское ополчение и его участие в заграничных походах 1813-1814 гг. Н. Новгород: НО ИРИ, 2012. 158 с.
7. Народное ополчение в Отечественной войне 1812 года. Сборник документов /Под ред. Л.Г. Бескровного. М.: Изд-во АН СССР, 1962. 548 с.
8. Николаев Д.А. Добровольцы в нижегородском ополчении 1812 г.: исторические реалии и историографические мифы//Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского.2018. №2. С.67-77
9. Николаев Д.А. Заблеваемость офицеров нижегородского ополчения 1812 г. (по материалам официального делопроизводства начала XIX века)// Оборонно-промышленный комплекс России: исторический опыт и современные стратегии. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.96-99

10. Николаев Д.А. Как и чем вооружалось нижегородское ополчение в 1812 году//Военно-исторический журнал. 2019. №2. С.75-79
11. Николаев Д.А. Комплекс документов по вопросам продовольственного и вещевого обеспечения нижегородского ополчения 1812 г.//Торговля, купечество и таможенное дело в России в XVI – XIX вв. Сборник материалов Четвертой международной научной конференции. Редактор-составитель А.И. Раздорский. Редколлегия: В.Н. Беляева [и др.]. 2018. С.345-349
12. Николаев Д.А. Материалы официального делопроизводства по вопросам продовольственного и вещевого обеспечения нижегородского ополчения 1812 г.//Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе. Сборник статей участников XVI Региональной научно-практической конференции. Под редакцией В.И. Грубова, А.А. Исакова. 2019. С.39-43
13. Николаев Д.А. Некоторые аспекты развития военного производства Нижегородской губернии в начале XIX века (на примере вооружения нижегородского ополчения 1812 г.)//Оборонно-промышленный комплекс России: исторический опыт и современные стратегии. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.58-62
14. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Инспекторский смотр обмундирования и снаряжения нижегородского ополчения в 1812 г.//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2017. №12. С.58-61
15. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Логистические особенности обеспечения нижегородского ополчения 1812 г. на начальном этапе его формирования (сентябрь – октябрь 1812 г.)//Вопросы истории. 2020. №2. С.217-224
16. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Страницы истории нижегородского ополчения 1812 г.: проблема «лишнего» оружия//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2019. №9. С.35-37
17. Хвостова И.А., Николаев Д.А. «...Упражняются... в пьянстве и буйстве...»: формирование и девиантные особенности походного марша 3-го полка нижегородского ополчения (сентябрь 1812 – июнь 1813 гг.)//История: факты и символы. 2019. №4 (21). С.27-36
18. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Формирование и походный марш 5-го полка нижегородского ополчения 1812 г. (сентябрь 1812 – апрель 1813 гг.)//Гуманитарные и социально экономические науки. 2019. №3 (106). С.98-103
19. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Формирование и походный марш конного полка нижегородского ополчения 1812 г. (сентябрь 1812 – февраль 1813 гг.)//Гуманитарные и социально экономические науки. 2018. №2 (99). С.115-119
20. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Процесс вооружения нижегородского резервного ополчения 1812 г на начальном этапе его формирования//Вопросы истории. 2022. № 7-1. С. 204-208
21. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Добровольцы в нижегородском резервном ополчении 1812-1813 гг.//Вопросы истории. 2022. № 9-2. С. 62-67
22. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Процесс вооружения нижегородского резервного ополчения 1812 г.//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 4. С. 13-15
23. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Расформированные подразделения нижегородского ополчения 1812 г. как первоначальная кадровая основа резервного ополчения // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 3-2. С. 18-21.
24. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Источниковый комплекс по проблемам материального обеспечения нижегородского ополчения 1812 г. // История и политика: Война и мир XX века. Уроки прошлого и угрозы современности. Сборник научных трудов по материалам XII всероссийского симпозиума, посвященного 75-летию Великой Победы. Нижний Новгород, 2021. С. 141-143.
25. Центральный архив Нижегородской области (ЦАНО), Ф.1822, Оп.3, Д.10
26. ЦАНО, Ф.1822, Оп.1, Д.134
27. ЦАНО, Ф.1822, Оп.1, Д.137
28. ЦАНО, Ф.835, Оп.1, Д.30

© Николаев Дмитрий Андреевич (dmnikolaeff@mail.ru), Дорофеев Федор Александрович (feddor70@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОЛИТИКА ВЕЛИКОБРИТАНИИ НА ФОНЕ РОССИЙСКОГО ПРОНИКНОВЕНИЯ В КИТАЙ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.

Петророва Татьяна Геннадьевна

*Аспирант, Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского
tatyanka1204@rambler.ru*

BRITISH POLICY AGAINST THE BACKDROP OF RUSSIAN PENETRATION INTO CHINA AT THE END OF THE 19TH – BEGINNING OF THE 20TH CENTURIES

T. Petrosova

Summary: The article examines Great Britain's policy towards China in the 19th century. XX centuries in connection with the active penetration of Russia into this territory. The rivalry between Great Britain and Russia is intensifying against the backdrop of the desire of Germany, France, the United States and Japan to strengthen their positions in the Far Eastern region. Great Britain considered China a special sphere of its economic interests, since trade turnover with it amounted to more than 35 million pounds sterling per year. Issues of British foreign policy towards China received a lot of attention in the press, since this area was considered one of the priorities in British society. Russia, in turn, sought to compensate for its losses after the defeat in the Crimean War by strengthening its position in the Far East, including by intensifying its foreign policy towards China. Western powers, penetrating into the Far East, did not consider that, in pursuit of expansionist goals, they were encroaching on the sovereign development of East Asian countries, using, among other things, missionary activities. Great Britain and France, in particular, justified their colonial policy by the desire to conduct educational activities in the dissemination of liberal ideas, as well as by promoting the issue of free trade in the Far East. The Chinese Empire, weakened after an unsuccessful war with Japan, could not resist the penetration of European powers and Russia into its territory. It was during this period that British-Russian contradictions reached their peak, as they almost led to an open armed conflict, which was avoided thanks to diplomatic efforts.

Keywords: China, British-Russian contradictions, missionary activity, colonial expansion, public opinion, diplomacy, strategy, spheres of influence, trade relations, Far East.

Аннотация: В статье исследуется политика Великобритании в отношении Китая в к. XIX - н. XX вв. в связи с активным проникновением России на эту территорию. Соперничество Великобритании и России усиливается на фоне стремления Германии, Франции, США и Японии усилить свои позиции в дальневосточном регионе. Великобритания считала Китай особой сферой своих экономических интересов, так как торговый оборот с ним составлял более 35 млн. фунтов стерлингов в год. Вопросам внешней политики Великобритании в отношении Китая большое внимание уделялось и в прессе, так как это направление в британском обществе оценивалось как одно из приоритетных. Россия, в свою очередь, стремилась компенсировать свои потери после поражения в крымской войне за счет укрепления своего положения на Дальнем Востоке, в том числе за счет активизации внешней политики в отношении Китая. Западные державы, проникая на Дальний Восток, не считали, что они, преследуя экспансионистские цели, посягают на суверенное развитие восточноазиатских стран, используя при этом, в том числе, миссионерскую деятельность. Свою колониальную политику Великобритания и Франция, в частности, оправдывали желанием вести просветительскую деятельность в распространении либеральных идей, а также продвижением вопроса свободной торговли на Дальнем Востоке. Китайская империя, ослабшая после неудачной войны с Японией, не могла сопротивляться проникновению европейских держав и России на свою территорию. Именно в этот период британо-российские противоречия достигают своего пика, так как едва не привели к открытому вооруженному столкновению, которое удалось избежать благодаря дипломатическим усилиям.

Ключевые слова: Китай, британо-российские противоречия, миссионерская деятельность, колониальная экспансия, общественное мнение, дипломатия, стратегия, сферы влияния, торговые отношения, Дальний Восток.

Для Великобритании и России китайское направление в политике на Дальнем Востоке было стратегически важным по ряду причин.

Западные страны воспринимали структуру мирового порядка по-своему. Им были важны экономические привилегии и возможность свободной торговли на китайском побережье, а также миссионерская деятельность, но они не придавали агрессивности своим целям.

Один из методов, которым западные государства стремились проникнуть в Китай, была деятельность христианских миссионеров. Например, Франция создала

католические миссии в стране с целью ограничить влияние Великобритании. К концу века в Китае насчитывалось около 900 католических священников и более 300 протестантских миссионеров. Их воздействие было значительным, однако неоднозначным.

Укрепление экономического влияния Великобритании в азиатских регионах происходило в соответствии с политикой меркантилизма, которая предусматривала активную и всеобъемлющую поддержку развития торгово-экономических связей в колониальных владениях.

По словам исследователя Е.Ю. Сергеева, Китай, кото-

рый в 1800 году превосходил Великобританию по объему производства товаров, стал объектом конкуренции между державами, стремившимися использовать его для расширения своего влияния на Дальнем Востоке. [16; с. 21]

В 1893 году торговый оборот Британской империи с Китаем составлял немного более 35 миллионов фунтов стерлингов, в то время как с Японией не превышал 9,5 миллиона фунтов стерлингов. В свою очередь, Великобритания сосредоточила свои интересы в долине Янцзы и Шанхае [3; с. 43-54]

Рассматривая мотивы продвижения экономических интересов англичан в Китае, стоит отметить еще одну важную деталь.

Китайский рынок труда отличался от рынков многих стран Европы более высокой степенью свободы и меньшей фрагментарностью, возможно, даже превосходил английский рынок труда, учитывая строгое наказание за самовольное увольнение. [9; с. 20]

В это время скрытые общества активизируют свою деятельность в Поднебесной империи. Внутренние восстания потрясают Китай, что могло привести к свержению существующего правительства. Китайские вооруженные силы находились в упадке и нуждаются в серьезной реформе.

Российский дипломат А. Максимов, оценивая общее состояние китайских вооруженных сил, подчеркивал проблему коррупции: «Хищение прочно укоренилось в китайской армии. Командиры частей беззастенчиво обчищают казну; они часто отпускают солдат домой, оставляя под знаменами минимальное количество, а деньги, выделенные на их содержание, оказываются в их карманах». [8]

Возвращающиеся в свои воинские части отпущенные солдаты оказываются там лишь к моменту проведения инспекционных проверок, которые обычно проводятся раз в три года. В случае возникновения каких-либо неисправностей или получения внезапного приказа о выходе в поход, военачальники принимают на вооружение мирных граждан силой, которые, опасаясь возможного наказания, безропотно исполняют солдатский долг до момента освобождения их от обязанностей. Ведомственные структуры Цинских властей предпринимали попытки улучшить ситуацию и провести необходимые реформы, однако процесс шел очень медленно, и достижения в этом направлении были незначительными.

Китайская сторона в этот период старалась сохранить свою целостность и независимость любыми возможными в той ситуации способами.

В указанный период Ли Хунчжан, фактически управлявший внешней политикой Китая, стремился балансировать между европейскими странами, Россией и Японией, чтобы сохранить независимость государства. Генри Киссинджер высказал интересное мнение о политической деятельности Ли Хунчжана, отметив, что будущие поколения китайцев оценят его мастерство, но могут критически отнестись к уступкам, сделанным в подписанных им документах, особенно в отношении России и Японии, например в случае уступки Тайваня Японии. [20; с. 103]

Такая стратегия вызывала раздражение у гордого общества, однако помогала Китаю сохранить хоть небольшой элемент своей независимости во время вековой колониальной экспансии, в которой другие страны были бы лишены своего суверенитета. Страна пережила унижение, но старалась притворяться, что приспосабливается к нему. Правительство пыталось сопротивляться колониальной экспансии иностранных государств, однако Китай оставался целью острой борьбы за колониальное владычество.

Великобритания насильственно диктовала неравные условия соглашений Пекину, что позволило ей расширить свою власть не только на прибрежные районы Китая, но и на Тибет.

24 июля 1886 года была заключена Пекинская англо-китайская конвенция относительно Бирмы и Тибета. Согласно этому документу, Китай соглашался на все действия Великобритании, осуществляемые в пределах ее власти в Бирме. В этом направлении «Англия вольна делать все, что она считает удобным и соответствующим». Граница между Китаем и Бирмой определялась пограничной торговлей. [4; с. 91-92]

Великобритания и Китай договорились о «поддержке и стимулировании» торговли между Бирмой и Китаем. Великобритания согласилась на отмену миссии в Тибете, предусмотренной отдельной статьей Чифуского соглашения, и предложила обсудить соглашение о пограничной торговле между Индией и Тибетом. В ответ на это предложение китайское правительство обязалось исследовать возможность заключения такого соглашения. В случае отсутствия препятствий, такое соглашение должно быть заключено, а если будут обнаружены препятствия, британская сторона не будет торопиться с этим вопросом.

В 1866 году Томас Уэйд, представитель Великобритании в Пекине, выдвигал идею перед китайским правительством о важности не только промышленной модернизации, но и о необходимости открытия дипломатических миссий за рубежом для установления дружественных отношений между странами. [5; с. 409]

Иностранные дипломаты, обосновавшиеся в Пекине после Опиумных войн, не могли получить аудиенции у китайского императора до 1873 года, когда он достиг совершеннолетия. Их просьбы теперь нельзя было проигнорировать.

В 1874 году глава индийского департамента в кабинете Дизраэли, лорд Солсбери, предложил идею создания комиссии, которая должна была исследовать возможность проникновения в Китай через неофициальный путь, соединяя Бирму и провинцию Юньнань железной дорогой. Императорский двор согласился, и молодой британский вице-консул по фамилии Маргари был отправлен на границу с Бирмой для встречи с комиссией. Однако этот план провалился, поскольку Маргари был убит бирманскими бандитами. Британия потребовала возмещения у китайского правительства, но не получила желаемого ответа. В результате британское посольство было перемещено в Шанхай. [5; с. 411]

Во избежание прямого столкновения с Великобританией, Китай согласился выплатить компенсацию семье погибшего и открыть новые порты для иностранцев, направив письмо с извинениями королеве Виктории. В результате Китай присоединился к мировому сообществу, учредив дипломатическую миссию в Лондоне в 1877 году, а затем в Берлине, Париже, Мадриде, Вашингтоне, Токио и Санкт-Петербурге.

Газета The Home News отметила: «Политические перспективы на 1895 год вызывают тревогу в столицах Европы. К счастью, что международная обстановка до сих пор способствует сохранению мира, и с наступлением Нового года со всех сторон были подтверждены привычные обещания. Хотя нет явных причин, почему они не могут быть такими же обоснованными, как в последние годы, есть реальные основания опасаться, что для нескольких стран наступившие двенадцать месяцев принесут период возрастающей тревоги и конфликтов». [25]

Русская политика на берегах Тихого океана оживилась в эпоху Николая I после долгого перерыва, и эта активизация была частично вызвана обстоятельствами. Слабость Китая из-за внутреннего кризиса и опиумных войн привела к нестабильности, которая подвергла опасности дальние российские владения. [1; с. 27]

14 ноября 1860 года, всего через шесть дней после отъезда союзных войск англичан и французов из Пекина, был заключен важный договор между Россией и Китаем. Согласно этому договору, Россия получила территорию от реки Амур до границы с Кореей, начиная от Маньчжурии. Таким образом, на восточном побережье Китая у России появилась своя база. Новый административный центр, позднее известный как Приморск или Приморская провинция, был передан владыке страны. [26; р. 7]

В 1861 году на острове Цусима высадился отряд морских пехотинцев с русского военного корабля, который имел хорошие гавани и мог быть аннексирован российскими владениями. Вопреки протестам тревожных местных жителей, их действия остались безрезультатными, однако после появления британской эскадры и протеста британского министра в Эдо (Токио), незваные гости были отозваны. С тех пор прошло несколько лет, и подобных попыток на Цусиме больше не предпринималось, но российское правительство продолжало рассматривать необходимость создания незамерзающего порта. [26; р. 8]

И.М. Попов высказал интересное мнение о российско-китайских отношениях, рассматривая их как неизбежное взаимодействие двух стран. Он отмечал, что каждая из них стремится выявить сильные и слабые стороны себя и своего соседа для разработки внешнеполитической стратегии. [10; с. 4]

Взгляды исследователя позволяют по-новому посмотреть на отношения Китая и России с XVII века по 1917 г и прогнозировать их развитие в будущем.

Но с некоторыми выводами Попова можно не согласиться.

В частности, он утверждает, что основной причиной освоения Дальнего Востока Россией и ее стремление к налаживанию отношений с Китаем было недопущение усиления европейских государств на этой территории.

На мой взгляд, это не совсем верно.

Для России ключевым было то, что граница с Китаем в конце XIX века простиралась на более чем 5000 верст.

Этот фактор подробно рассматривал Александр Николаевич Куропаткин в своем труде, заключая, что в связи с начавшейся модернизацией китайской армии в европейском стиле предполагается развернуть шесть дивизий пехоты с соответствующим вооружением в пограничных с Россией областях Монголии и Синь-Цзян. Если этот план будет реализован, то вместо безжизненной граничной зоны с кочевым населением, противостоящим России, появится многомиллионное китайское население, неприязненное к России. [6; с. 14]

Поражение в Крымской войне стало еще одной причиной, повлиявшей на изменение внешней политики России по отношению к Дальнему Востоку, так как оно привело к потере влияния на Ближнем Востоке и возможности размещения флота на Черном море.

Николай II стремился установить в Азии империю, простирающуюся от пролива Дарданеллы до Кореи. [18;

с. 22-23] Вдоль железнодорожной линии КВЖД создавалась специальная «зона отчуждения». В соответствии с подписанным контрактом, КВЖД получало право на «безусловное и исключительное управление своими землями», которые освобождались «от всех земельных налогов». [13; с. 213-214]

Реализация проекта строительства Транссибирской магистрали, начатого в 1891 году при поддержке российского правительства, открывала широкие перспективы для привлечения как отечественного, так и иностранного капитала для освоения ресурсов Сибири. Дальние восточные территории стали доступнее для европейской части России и получили выход к Тихому океану. Создание новой железной дороги предоставляло России возможность стать посредником в мировой торговле в азиатско-тихоокеанском регионе, обходя сторонние участия. [2; с. 3-4]

В конце XIX века российский капитал все чаще проникал на китайскую территорию, что создавало угрозу доминирования Великобритании на Дальнем Востоке. Правительство Китая начало рассматривать Россию как союзника во внешней политике. В связи с этим активизировалась Япония, стремясь отстоять свои интересы.

Британская газета The Burton Chronicle сообщала о слухах о войне, напряжении между империями и требованиях Токио к Китаю, против которых протестовала знать Пекинского двора. Однако сообщение о войне было опровергнуто представителями Китая и Японии в Лондоне, а также посольством США в Японии. [21]

25 июля 1894 года в британской газете The Daily News сообщается о появлении слухов из Шанхая о начале боевых столкновений между тысячей человек и японцами: «...Ранее в Сеуле происходили более серьезные нарушения, чем это, с тяжелыми последствиями, которые уже сейчас очевидны. Кажется, наблюдатели вчерашней ночью в особняке японцев не испытывали больших опасений, что власти не смогут предотвратить эти столкновения». [22]

Во время конфликта между Японией и Китаем в 1894-1895 годах, внимание российского правительства было сконцентрировано на Дальнем Востоке. Н.К. Гирс и его преемник на посту министра иностранных дел А.Б. Лобанов-Ростовский предлагали выбрать партнера для России - Китай против Японии или Японию против Китая. Однако из-за разногласий в правительстве, долгое время пытались действовать в двух направлениях одновременно. [14; с. 31]

В то время, когда китайская армия и флот потерпели серьезные поражения от японцев, влиятельный китайский сановник Ли Хунчжан (1823-1901) пытался убедить

правительство обратиться за помощью к России.

Его попытки увенчались успехом.

В июне 1894 года Ли Хунчжан обратился к российскому посланнику в Пекине А.П. Кассини с просьбой о посредничестве.

Министр финансов С.Ю. Витте, поддерживая активную российскую политику на Дальнем Востоке, высказал мысль о необходимости поддержать Китай, так как усиление там позиций Японии означало бы угрозу интересам России. [12; с. 54]

В газете The Echo отмечена позиция Великобритании в японо-китайской войне. «...ПОЛУЧИВ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ОТ АНГЛИИ, правительство Ее Величества недвусмысленно дало понять как Китаю, так и Японии, что в случае нарушения британских интересов в случае военных действий между двумя странами Англия предпримет такие шаги, которые могут показаться необходимыми». Одновременно подчеркивается, что при должном уважении к этим интересам правительство Ее Величества не будет предпринимать активных действий по вмешательству в спор и останется нейтральным. Здесь рассматриваются позиции США и России, которые стремились ограничить конфликт, не принимая в нем открытое участие, и сохраняя свои геополитические интересы. [24]

В британской прессе нашли отражение переговоры между Японией и Китаем о заключении мирного договора.

12 августа 1894г. в The Umpire сообщается о первых договоренностях между конфликтующими сторонами при посредничестве Великобритании. «Министерство иностранных дел заявило, что правительство Японии взяло на себя обязательство воздерживаться от военных операций против Шанхая или его подступов. На основании этих заверений китайское правительство согласилось не чинить препятствий подходам к этому порту. Правительство Ее Величества сообщило китайскому и японскому министрам, что упомянутое обязательство направлено на предотвращение военных операций в районе Шанхая, используемых кораблями, независимо от того, прибывают ли они с севера или с юга». [27]

Газета The Westerns Times сообщила о пятичасовой конференции мирных представителей в Симоносеке, которая, по предположениям, была заключительной. Считается, что китайцы готовы вернуться домой. Во вторник в Токио поступила информация о том, что Ли Хунчжан представил китайский ответ на японское условие по Корее на конференции и было достигнуто соглашение. [28]

17 апреля 1895 года представители китайского и

японского правительств подписали Симоносекский мирный договор, который был очень тяжелым для китайской стороны.

Согласно условиям мира, Китай обязался выплатить Японии контрибуцию в размере 230 миллионов лян (включая 30 миллионов для выкупа Ляодуна), передать Тайвань и Пескадорские острова, открыть Шаши, Чунцин, Сучжоу и Ханчжоу для торговли, а также разрешить Японии строить промышленные предприятия в портах свободной торговли. [17; с. 124]

Подписание Симоносекского мирного договора вызвало широкое возмущение в китайском обществе, что было отражено в «Меморандуме из десяти тысяч слов» [17; с. 125], направленном правительству Китая Кан Ювэем и его сторонниками. В этом документе высказывалось сожаление по поводу выплаты контрибуций и передачи территорий Японии, а также опасение, что китайская империя может быть окончательно разрушена сильными державами.

После подписания договора в 1895 году, французские, российские и немецкие посланники требовали у японцев отказаться от Ляодунского полуострова. Это требование было подкреплено готовностью русской эскадры, находившейся в Чифу, вступить в битву в Тихом океане.

В 1896 году было заключено тайное соглашение между Россией и Китаем на случай возможной агрессии со стороны Японии. В дополнение к постройке Транссибирской магистрали были завершены строительство Китайско-Восточной железной дороги (КВЖД), соединяющей Харбин с Владивостоком, и Южно-Маньчжурской железной дороги (ЮМЖД), соединяющей Харбин с Порт-Артуром.

В феврале 1898 года Министерство финансов России разработало перечень требований к Китаю, который был утвержден Николаем II, согласно которому китайская сторона должна была предоставить КВЖД концессии для строительства ветви дороги до Порты Тальянвань. В случае затруднений с достижением Тальянваня, предусматривалось возможное строительство ветви к другому порту на берегу Желтого моря, который должен был находиться под контролем России, но при этом открыт для иностранной торговли. Великобритания обязывалась не мешать России заключению соглашения с Китаем, аналогичного германскому о Кио-Чао, в нем упоминалось аренда Россией Порт-Артура на небольшой срок без передачи верховных прав. [11; с. 170]

Подписание Конвенции в 1898 году о части Ляодунского полуострова стало естественным развитием курса продвижения России в Китае. Территория этой арендо-

ванной земли, известной позднее как Квантунская область, имела площадь 3,2 тыс. кв. км и насчитывала около 250 тыс. жителей.

Указанное обстоятельство вызвало негодование у японцев, а европейские страны активно предъявляли свои претензии и иски к китайскому императорскому двору в это время.

Оппозиция в Китае выразила недовольство по поводу этой ситуации, считая, что Россия получает слишком много привилегий за возвращение Ляодунского полуострова.

Для сдерживания воздействия иностранцев правительство Китая стало использовать свои традиционные ресурсы, опираясь на аналитические способности своих дипломатов и на веру народа в свою культуру. В этом контексте была разработана изощренная стратегия разжигания конфликтов между иностранными захватчиками.

Лица, отвечающие за внешние отношения Китая, предлагали компромиссы в различных городах, активно привлекая широкий круг иностранцев к участию в дележе ресурсов с целью «использования варваров против варваров» и избегания доминирования одной конкретной страны. Они устанавливали условия и настаивали на строгом соблюдении принципов «неравноправных договоров» с Западом и международного права не потому, что они считали их законными, а потому что такой подход позволял сдерживать амбиции иностранцев. [20; с. 76-77]

В период наиболее острой конкуренции между Великобританией и Россией относительно займа для Китая, который не мог самостоятельно уплатить долг Японии после войны 1894-1895 гг., Лондон предложил начать переговоры между британской и российской сторонами.

Генри Киссинджер отмечал, что сотрудничество с Россией можно было бы временно купить, но Россия не признавала границ между своими и внешними владениями Китая. [20; с. 74-75]

После нескольких встреч с английским послом Н. О'Конором М.Н. Муравьев расширил обсуждение, вынося вопрос ещё дальше, чем его коллега, высказывая идею о необходимости общего соглашения, предложенного премьером Р. Солсбери.

Во время визита Николая II в Лондон в 1896 году было выяснено, что британская сторона была заинтересована в обсуждении турецких дел и готова признать сферой влияния России Чёрное море и выходы из него в Эгейское море (Босфор). Английское предложение в

этом духе было сделано 14 (26) января 1898 года. М.Н. Муравьев сообщил Н. О'Конору, что Николай II одобрил идею англо-русского соглашения в принципе, но хотел бы уточнить его содержание. Посол подчеркнул, что договор должен учитывать интересы других великих держав и основываться на сохранении территориальной целостности Китая и Турции, а также поддержании там статус-кво. [7; с. 331]

Помимо успехов российской дипломатии в отношениях с Китаем, произошло небольшое смягчение напряженности в британо-русских отношениях по вопросам разграничения сфер влияния в Китае.

Подтверждением стала разработка в Петербурге проекта британо-русского соглашения к 9 (21) сентября 1898 года.

Согласно документу, стороны отказывались от борьбы за железнодорожные концессии в чужой сфере влияния, отменяли привилегированные железнодорожные тарифы и согласовывали банковские интересы. Лондон стремился быстро подписать документ, однако это не удалось. В.Н. Ламздорф выдвинул вопрос об определении границ сфер влияния, особенно в отношении «бассейна Янцзы». Он также отметил необходимость обсудить английский проект с М.Н. Муравьевым и С.Ю. Витте, а затем получить согласие Николая II. Русская сторона не спешила с принятием решения. [7; с. 335]

Несмотря на разработанный проект, к 1899 году Великобритания и Россия не достигли каких-либо значительных соглашений.

В переговорном процессе активно участвовала британская пресса, поскольку он совпал по времени с первой Гаагской Конференцией.

На ней видный английский политик господин Чоат и другие отметили, что страны единогласно согласились с тем, что уважение к закону, а не просто компромисс и дипломатия, должно быть основой международного арбитража. Основным принципом дружественного урегулирования, о котором говорилось в Гааге, был признан компромисс, древний и почетный метод разрешения международных споров. [19]

В статье газеты The Daily Telegraph от 11 марта 1899 года цитируется диалог между сэром Э. Эшмид-Барлеттом и господином Бродриком. В ходе разговора обсуждается протест российского министра иностранных дел в Пекине по поводу кредита для Китайской Северной железной дороги и отказ российского правительства назначить английского инженера и бухгалтера для контроля за работой на дороге. В результате обсуждения собеседники приходят к выводу, что отсутствие письменного уведомления от России позволяет считать устный протест отозванным, что радует британцев. [23]

Франция и Россия были встревожены англо-японским союзом, заключенным в 1902 году и имеющим антирусскую направленность.

Тревожность подтвердилась совместной российско-французской декларацией, подписанной в Санкт-Петербурге 3/16 марта 1902 года. [15; с. 322-323]

В этом документе были выделены как положительные, так и отрицательные стороны данного соглашения. Правительства обеих стран с радостью приветствуют желание Англии и Японии достичь равноправия и мира на Дальнем Востоке, сохраняя независимость Китая и Кореи и открывая их для торговли и промышленности всех народов. Однако как Россия, так и Франция опасаются враждебных действий со стороны других государств и возможных волнений в Китае, которые могут помешать свободному развитию страны и нарушить их взаимные интересы.

Исходя из вышеизложенного, британское и российское правительства оставляли за собой возможность принятия необходимых мер для защиты своих интересов в Китае, при этом ни одно, ни другое государство не ставило своей целью свержения династии Цин в Китае.

Таким образом, политика Великобритании в отношении Китая выстраивалась с учетом изменений на международной арене и в целях сохранения своих позиций в качестве ведущей державы и ослабления конкурентов в этом направлении, используя различные методы от попыток налаживания дипломатических связей до провокаций, при этом, не допуская открытых вооруженных конфликтов с ними.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айрапетов О.Р. На пути к краху. Русско-японская война 1904-1905 гг. Военно-политическая история. М.: ООО «Торговый Дом Алгоритм», 2014, 496 с.
2. Былинин С. Русско-японская война 1904-1905гг. Утраченные возможности. Москва, издательство «Цейхгауз», 2006, 56 с.
3. Верисоцкая Е.В. Идеология японского экспансионизма в Азии в конце XIX начале XX вв. М.: Ригал, 1990
4. Гримм Э. Д. Сборник договоров и других документов по истории международных отношений на Д. Востоке (1842-1925). Издание востоковедения. Москва, 1927, 218 с.
5. Крюгер Р. Китай. Полная история Поднебесной. [Пер. с англ. Д. Воронина, Ю. Гольдберга]. М.: Изд. «Эксмо», 2006, 448 с.

6. Куропаткин А.Н. Русско-китайский вопрос. М.: Книга по Требованию, 2013, 228 с.
7. Лукоянов И.В. «Не отстать от держав...» Россия на Дальнем Востоке в к. XIX – н. XX вв. Санкт-Петербург: Нестор-история, 2008, 668 с.
8. Максимов А.Я. Наши задачи на Тихом океане. Политические этюды. СПб., 1901, 117 с.
9. Померанц Кеннет. Великое расхождение: Китай, Европа и создание современной мировой экономики. Пер. с англ. А.М. Матвеевко; под науч. ред. А.Ю. Володина. М.: Издательский дом «Дело», 2017, 592 с.
10. Попов И.М. Россия и Китай: 300 лет на грани войны. М.: ООО «Издательство Астрель», 2004, 510 с.
11. Порт-Артур и Дальний, 1894-1904 гг.: последний колониальный проект Российской империи. Сборник документов / Сост., авторы Введения и комментариев И.В. Лукоянов, Д.Б. Павлов. М.: СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2018
12. Россия и Китай. Четыре века взаимодействия. История, современное состояние и перспективы развития российско-китайских отношений под ред. Лукина А.В., издательство «Весь мир», Москва, 2013, 704 с.
13. Русско-китайские договорно-правовые акты. 1689-1916.
14. Рыбаченок И.С. Закат великой державы. Внешняя политика России на рубеже XIX-XX вв.: цели, задачи и методы. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2012, 582 с.
15. Сборник договоров России с другими государствами. Под редакцией Е.А. Адамова. Составитель И.В. Козьменко. Издательство политической литературы, 1952
16. Сергеев Е.Ю. Политика Великобритании и Германии на Дальнем Востоке 1897-1903гг. М.: ИВИ РАН, 1998, 230 с.
17. Чэнь Цзянь, Ван Циньшуан. Пробуждение спящего льва. / Пер. с кит. Синельщиковой Е.А.М.: ООО Международная издательская компания «Шанс», 2019, 167 с.
18. Якоб Ф. Русско-японская война и ее влияние на ход истории в XX веке. [Пер. с англ. М. Черенцевой]. Санкт-Петербург: Academic Studies Press / Библиорос-сика, 2022, 239 с.
19. Arthur Deerin Call. The Friendly Composition of international Disputes. [Электронный ресурс]: URL: <http://about.jstor.org/participate---jstor/individuals/early---journal---content.JSTOR> (дата обращения: 07.03.2022)
20. Henry Kissinger. ON CHINA. Перевод с английского В.Н. Верченко. Москва: АСТ, 2014
21. The Burton Chronicle, July 26, 1894
22. The Daily News, Wednesday, July 25, 1894
23. The Daily Telegraph, March 11, 1899
24. The Echo, Thursday, July 26, 1894
25. The Home News for India, China, and Colonies, January 4, 1895
26. The Russo-Japanese war. Part I. Compiled by the general staff, war office. London, 1906
27. The Umpire, Sunday, August 12, 1894
28. The Westerns Times, April 17, 1895

© Петросова Татьяна Геннадьевна (tatyanka1204@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ В ПЕРИОД НЕМЕЦКО-ФАШИСТСКОЙ ОККУПАЦИИ РЯЗАНСКОЙ ОБЛАСТИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Рындина Татьяна Владимировна

Аспирант, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»
malyschevatatiana@yandex.ru

ACTIVITIES OF SECONDARY SCHOOLS DURING THE NAZI OCCUPATION OF THE RYAZAN REGION DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

T. Ryndina

Summary: The problem of the activities of secondary schools during the war years remains relevant and little studied. In our article we reflected on the work of schools in the temporarily occupied territories of the Ryazan region. Sources related to the occupation of the Mikhailovsky district of the Ryazan region are considered, and estimates of destruction at the hands of the Nazi invaders are given. The protocols of interrogations of the local population were studied and described, and the similarity of the stories of the local population about the atrocities of the Nazi invaders was revealed. The article examines the educational process in the occupied territories and the activities of teachers. The teachers did not stop their work for a second; they did their best to help the students and their parents, as well as the Red Army. During the war years, a school in the USSR was the center of populated areas: classes were held there in the morning, newspaper and book readings were held there in the evening, or they worked as evening schools for the adult population.

Keywords: secondary schools, occupation, Great Patriotic War, Ryazan region, education, military-patriotic education, teachers' activities.

Аннотация: Проблема деятельности общеобразовательных школ в годы войны остается до сих пор актуальной и мало изученной. Мы в своей статье отразили работу школ на временно оккупированных территориях Рязанской области. Рассмотрены источники, связанные с оккупацией Михайловского района Рязанской области, приведены подсчеты разрушений от рук немецко-фашистских захватчиков. Изучены и описаны протоколы допросов местного населения, также выявлена схожесть рассказов местного населения о зверствах немецко-фашистских захватчиков. В статье рассмотрен учебный процесс на оккупированных территориях и деятельность учителей. Учителя ни на секунду не приостановили свою работу, всеми силами помогли ученикам и их родителям, а также Красной Армии. Школа в СССР в военные годы была центром населенных пунктов: с утра в ней проводились уроки, вечером устраивали читки газет и книг или работали в качестве вечерних школ для взрослого населения.

Ключевые слова: общеобразовательные школы, оккупация, Великая Отечественная война, Рязанская область, образование, военно-патриотическое воспитание, деятельность учителей.

Проблема деятельности школ в годы Великой Отечественной войны остается актуальной и востребованной исследовательской задачей. Она изучалась в аспекте военных операций, социально-экономической жизни страны или с педагогической точки зрения [1]. Лишь незначительное количество исследователей попытались дать анализ деятельности школ и университетов в военный период [2]. Данная публикация является попыткой проанализировать работу общеобразовательных школ на территории Рязанской области, выявить специфические черты.

С начала Великой Отечественной войны Рязань стал важным ближайшим прифронтовым тылом, в последствии театром военных действий. Немецкая авиация нанесла 18 налетов на Рязань за осенний период 1941 г. [3] В конце ноября 1941 г. немцам удалось оккупировать семь районов области: Михайловский, Горловский, Скопинский, Чапаевский, Чернавский, Захаровский, Милославский. Стоит отметить, что оккупация была недолгой - две

недели. Из архивных данных [4] нам удалось узнать, что мирное население оккупированных территорий подвергалось беспощадному ограблению и в случае малейшего неповиновения безжалостно истреблялось. О чудовищных злодеяниях немецко-фашистских захватчиков свидетельствуют такие, например факты. Колхозник Савин Гавриил Петрович вспоминает: "23 ноября 1941 года немцы поселились во всех домах в том числе и моем. Моя семья ушла в Ново-Александрово, по дороге был убит сын Николай 13 лет, зарезана корова, взяты все вещи вплоть до вилок [5]. В Михайловском районе Рязанской области 24.11.1941 фашисты расстреляли мирное население, которое пряталось у ручья, среди них женщины и дети [6] Приведем другой пример нечеловеческого отношения к мирному населению со стороны немецких захватчиков. В протоколе допроса Рябовой Марии Васильевны сказано, что ее 17-летний сын был убит немцами "Забавы ради", а его труп пролежал три недели на улице, фашисты запрещали к нему подходить и мать долго не могла по-человечески захоронить сына [7].

Фашистские захватчики уничтожали общественные здания, постройки. Так, по данным Чрезвычайной комиссии [8, С.430] было полностью уничтожены 5 школ, 37 были разрушены – выбиты рамы, стекла, сожжена мебель, учебники, справочная литература, тетради, в Михайловском районе помещения были превращены в хлев. По подсчетам Чрезвычайной комиссии на ремонт и восстановление школ требовалось от 60 тыс. руб. “Недаром, - писала газета “Правда” 5 июня 1944г., – немцы наряду с заводами и электростанциями жгут и взрывают наши школы, дворцы пионеров, комсомольские клубы. Немцы приравнивают их к военным объектам. Что ж, наши школы и клубы могут гордиться тем, что враг боится и ненавидит их.” [9]

Очевидно, что учебный процесс в этих районах области был приостановлен. Однако, преданные Родине советские учителя проявили примеры стойкости и мужества. С большим количеством трудностей пришлось столкнуться советской школе. Недостаток помещений, текучесть кадров, уроки в три смены, сокращение уроков - все это стало преградой к успешному воспитанию и образованию, но учитель успешно преодолел все эти трудности. Государство отводило ведущую агитационную роль учителям в сельской местности. Учителя совмещали работу в школе, в поле с выступлениями в избах-читальнях, на призывных пунктах.

Немецкие прихвостни понимали силу простого учителя и старались принижать учителей, и заставляли их выполнять тяжелую и грязную работу. Так, например, все в том же Горловском районе учительницу Комзолову Марию Петровну заставили ухаживать за больным немцем, хотя она и была инвалидом [5]. Учительницу Яркину Анну Павловну и Бычкову Веру Александровну заставили таскать воду ежедневно в количестве 20 ведер, стирать белье, варить картофель, под конвоем они были отправлены в колхозное хранилище, откуда принесли 1,5 мешка картофеля. При отъезде немцы своровали у них простыни, забрали все вещи из сундуков.[10] Учителя Павелецкой школы Соболеву А.П. за разговор с соседкой Гаврилиной о том, как спасти детей об бомбежки схватили и повели в штаб, после чего изгнали из дома, и они с маленькими детьми три дня шли к родственнице в Большой луг. На этом немцы не успокоились и еще дважды обстреляли их на пути. После того как учитель вернулась домой своего имущества она не обнаружила [10].

Учитель Змеевской НСШ Савилов Федор Федорович был арестован немцами 28 ноября 1941г. как коммунист и партизан. Он в своей докладной сообщает о тех зверствах, с которыми ему пришлось столкнуться в немецком плену [11] Федор Федорович находился в плену три недели немцы его и других пленных совершенно не кормили, пить не давали три дня. Пленным приходилось есть снег. Загоняли их в холодные помещения, в нето-

плennую школы. Во время своего отступления немцы их гнали с собой, не давая никакой пищи, били палками и прикладами.

Мы видим, что учителям школе и ученика пришлось столкнуться с фашистами, с их издевательствами. Но было не просто сломать патриотический дух советских учителей, школьников. Директор Катагощинской НСШ, Захаровского района, тов. Доброхотов организовал из старших школьников отряд разведчиков, который получал задания и поручения и хорошо их выполняли. Учащиеся комсомольцы и пионеры этой школы Пашин Иван и Кочетков Владимир ухаживали за ранеными красноармейцами и на лошадях отправили их в Рязань [12]. Выдающийся пример патриотизма и мужества показал ученик Малинковской школы Чапаевского района Толя Зоткин. Фашисты заставили везти их на подводе в соседнюю деревню. По дороге Толя увидел конный разъезд Красной Армии. Подвергая себя опасности, он начал подавать сигналы красноармейцам, что везет немцев. По его сигналу немцы были окружены и уничтожены. [13]

Семь учеников Чапаевской школы спасали из-под огня стоявший на путях поезд с зерном, отцепили два загоревшихся вагона и спасли остальной состав, ликвидировали пожар зернового склада, подожженного немцами при отступлении.[13]

Приведенные факты показывают нам, что жители оккупированных территорий столкнулись лицом к лицу с жесточайшим террором немецко-фашистских захватчиков. История прошлых войн не знала еще подобных злодеяний против мирного населения. Данное обстоятельство не могло не учитываться в определении форм и методов патриотического воспитания всех жителей Рязанской области и, особенно школьников. Обнародование результатов расследования злодеяний немецких оккупантов в сочетании с доведением до общественности примеров героического поведения советских граждан, в том числе, школьников, создавало условия для роста патриотических настроений среди населения. В реальности столкнувшись с злодеяниями врага, жители области все свои усилия направили на достижение победы над ним.

После отступления немецко-фашистских захватчиков советское руководство старалось как можно быстрее вернуть население к мирной жизни: открыть все социально значимые объекты, в том числе и школы. Учителя делали все возможное, чтобы найти детям учебники, хотя бы один учебник на класс, тетради. Внося посильный вклад в дело борьбы против гитлеровской Германии советская школа вместе с советским учителем продолжала успешно решать задачи по воспитанию и обучению подрастающего поколения, перестраивая всю свою деятельность в соответствии с военным положением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Черник С.А. Советская общеобразовательная школа в годы Великой Отечественной войны. М., Педагогика, 1984. 239 с.
2. Лиферов А.П., Агарев А.Ф. Лосев Ю.И. Рязанский государственный педагогический университет имени С.А. Есенина в годы Великой Отечественной войны. Рязань; Рус. слово, 2005. 215с.
3. <https://web.archive.org/web/20140203233434/http://www.ryazanreg.ru/65/history/> - дата обращения 24.04.2024
4. Ф. 540 Свидетельства о злодеяниях немецко-фашистских захватчиков
5. ГАРО.Ф.540. Оп.1.Д.1Л.1.
6. ГАРО.Ф.540. Оп.1.Д.1Л.7.
7. ГАРО. Ф.540.Оп.1 Д.3Л.1.
8. Сборник сообщений Чрезвычайной Государственной Комиссии о злодеяниях немецко-фашистских захватчиков, М., Гос.изд-во полит.лит.1956. С.430
9. Правда 5 июня. 1944.
10. ГАРО.Ф.540.Оп.1.Д.8.Л.4.
11. ГАРО.Ф.540.Оп.1.Д.8.Л.7.
12. ГАРО.Ф.3232 Оп.1. Д.32. Л.56.
13. ГАРО.Ф.3232 Оп.1.Д.32Л.4-5.

© Рындина Татьяна Владимировна (malyschevatatiana@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОЛОНИЗАЦИЯ ВОСТОКА КАК МОТИВ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИИ В ОТНОШЕНИИ КИТАЯ

COLONIZATION OF THE EAST AS A MOTIVE FOR RUSSIA'S FOREIGN POLICY TOWARDS CHINA

K. Chudaikin

Summary: The article is devoted to a comprehensive analysis of the process of colonization of the East as one of the factors that led to Russia's territorial claims in the Far East in the context of Russian-Chinese relations. The study reveals the essence of the factors that formed this process. As a result, it was determined that the cumulative effect of all the factors under consideration formed the process of colonization, which, in turn, influenced Russia's foreign policy activities in the region.

Keywords: China, Siberia, colonialism, borders, expansion, fur, economy.

Чудайкин Константин Олегович

*Аспирант, преподаватель, Московский государственный лингвистический университет
hemist1@yandex.ru*

Аннотация: Статья посвящена комплексному анализу процесса колонизации Востока как одного из факторов, обусловивших территориальные притязания России на Дальнем Востоке в контексте российско-китайских отношений. В работе раскрывается сущность факторов, сложивших данный процесс. В результате было определено, что совокупное действие всех рассматриваемых факторов сложило процесс колонизации, который, в свою очередь, влиял на внешнеполитическую деятельность России в регионе.

Ключевые слова: Китай, Сибирь, колониализм, границы, расширение, пушнина, экономика.

В российской историографии уделяется особое место отношениям России и Китая, их становлению и развитию. На протяжении многих веков российские и китайские властители находились в постоянном взаимодействии, переживали времена борьбы и мира, что так или иначе наложило свой отпечаток на современную повестку дня.

С момента зарождения отношений в XVII веке прошло много столетий, за которые сменился не один лидер, а вместе с ними и геополитическая обстановка в мире. Важно упомянуть, что дипломатические отношения двух держав на сегодняшний день активно поддерживаются и считаются добрососедскими. При этом, как показывает анализ литературных источников, степень разработанности тех факторов, которые способствовали началу отношений России и Китая, остаётся низкой.

Основной задачей работы является определение факта колонизации Востока Россией как одного из мотивов внешнеполитической деятельности в отношении Китая. Подходя к рассмотрению самого факта расширения на восток, стоит отметить то, как определял историю России известный историк В.О. Ключевский. В своём первом томе «Курса русской истории» автор пишет: «История России есть история страны, которая колонизуется. Область колонизации в ней расширялась вместе с государственной её территорией» [Ключевский, 1987, с. 50].

Такая краткая и точная характеристика исторического развития России В.О. Ключевским необходима в данной работе для того, чтобы обозначить восточную направленность расширения территорий России. Так, в своём «Курсе» учёный разделяет историю на несколько периодов: «днепровский», «верхневолжский», «великорусский», «всероссийский», где каждый из периодов сопряжён с расселением русского народа по новым территориям – с расселения по Днепру до выхода к Тихому и Северному Ледовитому океанам.

Приступая к исследованию одной из важнейших причин, обусловивших территориальные присоединения России на Дальнем Востоке во второй половине XIX в., необходимо обозначить, что под колонизацией Востока прежде всего воспринимается территориальное направление – «движение на восток», а уже потом взаимоотношения с Китаем. Это государство, как известно, не сразу стало одним из важнейших политических центров Азии, соответственно не могло быть самоцелью расширения России на восток. Тем не менее, с ходом времени, Китай стал одной из ключевых и мощнейших стран своего региона, что по большей части и обозначило направленность последующей внешней политики русских государей в Азии.

Таким образом, в данной статье будет проведён анализ факторов, сформировавших причину, заключающуюся в «движении на восток». Это также одна из причин, обусловивших внешнюю политику Российской империи

на Дальнем Востоке во второй половине XIX в.

Чтобы не нарушать хронологию событий, а также подчеркнуть причинно-следственную связь между событиями, детерминировавшими начало российско-китайских отношений и событиями последующих веков, проходивших в контексте отношений двух стран, первым фактором следует обозначить самые ранние контакты между двумя государствами.

В первую очередь, говоря об отношениях России и Китая, нельзя не затронуть первые контакты двух держав. Тематика первых русских в Пекине также слабо изучена, но, тем не менее, освещена в отечественной историографии. Одно из важнейших исследований по этой теме принадлежит российскому историку Г.В. Вернадскому. В своей книге «Монголы и Русь» ученый отмечает факт участия пленных русских солдат в кампании монгольского хана Хубилая в Южном Китае в 1267 году [Вернадский, 1997, с.82]. Факт примечателен тем, что покоритель Южного Китая Хубилай станет основателем династии Юань, правившей Китаем с 1271 по 1368 гг. Примерно через 60 лет после основания династии Юань Туг-Тэмур, 8-й император династии, создал особое русское военное формирование. Согласно трудам Г.В. Вернадского, командир вышеприведённого подразделения носил титул «капитана десяти тысячного соединения Охранников Жизни (с именем) Герольда Верности», а также он «рассматривался как офицер третьего ранга, согласно императорской системы рангов, и был прямо подчинен Тайному Государственному Совету» [Вернадский, 1997, с.95]. Помимо прочего, Вернадский указывает и на то, что русским предоставлялись инструменты, скот, семена и всё необходимое для освоения своей колонии. Это также подчёркивает особое положение пленных русских в империи Юань.

Историей первых контактов России и Китая также занимался и другой видный российский и советский китаевед и историк В.Н. Усов. В своей статье учёный указывает на то, что именно в этот период в Китае узнали о русских: «русские были известны в китайских памятниках монгольского периода под именами олосы, алосы, улосы, иногда улусу (от монгольского названия Руси — Урус)» [Усов, 2002, URL].

Помимо прочего, автор рассуждает о том, каким образом слово «Китай» проникло на территорию Московского княжества. По словам В.Н. Усова, топоним «Китай» происходит от названия племени «кидан», захвативших часть территорий Китая в X вв. После столкновений с племенами чжурчженей кидане отступили к реке Чу и обосновали новое государственное образование, которое стало называться «Кара-китай». Согласно Усову, монголы распространили использование данного топонима на тюркские народы, откуда он и попал в Московское

княжество. Изначально это слово произносилось как «Катай», а потом «Китай», пишет автор [Усов, 2002, URL].

Говоря о контактах русских и китайцев, стоит обратить внимание и на тот факт, что на Руси XIV века также имелось представление о далёкой азиатской стране. Советский китаевед П.Е. Скачков в своей книге «Очерки русского китаеведения», ссылаясь на летописи, пишет о «Китае, как государстве, покоренном монголами» [Скачков, 1977, с.15].

Информация о Китае могла приходиться от русских путешественников. К примеру, об этом нам известно из путевых записей купца Афанасия Никитина «Хождение за три моря» XV века. Так, кроме описания пути до Китая из Индии купец также писал и о самом Китае: «делают там фарфор и всё дешево» [Скачков, 1977, с.15].

Таким образом, русские и китайцы знали о существовании друг друга задолго до первого русского посольства в Китай в 1618 году. Необходимо отметить, что в данном случае важно не само наличие военного подразделения или упоминания в книге или летописях, а факт того, что монгольский период так или иначе являлся связывающим звеном между двумя народами и культурами. Несмотря на то, что свержение монгольского ига обоими государствами прервало связь между ними, первые контакты русских и китайцев стали одним из факторов движущих русских государей на восток.

Следующим фактором, обусловившим важность колонизации восточных земель, стала необходимость обеспечения безопасности восточных границ. После свержения монгольского ига главной задачей Ивана III стало создание мощного и централизованного государства. При этом, как и Ивану III, так и его сыну Василию III по-прежнему приходилось участвовать в ханских междоусобицах. Хотя ханы уже приходились вассалами русскому царю, их непостоянство всё же представляло угрозу. Обстоятельное решение этой проблемы началось во время правления Ивана IV.

Во-первых, Ивану Грозному было необходимо обезопасить Волжский торговый путь, главными угрозами которому были Казанское и Астраханское ханства. Спустя некоторое время после присоединения Казани и Астрахани возникла новая угроза с Востока в лице Сибирского хана Кучума. Захватив власть в ханстве после очередной междоусобицы ветвей тайбугинов и шибанидов в 1563 гг., Кучум, спустя 8 лет, отказался платить дань Москве. Обманчивая покорность сибирского хана предопределила внешнюю политику русского царя.

В 1573 году Кучум непосредственно участвует в разорении пермских земель Строгановых, о чём промышленники незамедлительно сообщают Ивану IV. Для решения

этой проблемы царь пожаловал Строгановым грамоту, позволявшую иметь сторожевые отряды, необходимые для защиты своей вотчины. Этим и воспользовались русские промышленники и пригласили казаков Ермака заступить на «честную службу». С похода Ермака и началось присоединение Сибири. Таким образом, расширение границ в восточном направлении было закономерным шагом русских государей.

Для освоения и контроля полученных территорий в Сибири началось строительство первых городов. В 1586 гг. на месте бывшей столицы Сибирского ханства был основан город Тюмень – первый русский город в Сибири. В 1587 гг. недалеко от Тюмени был основан Тобольск. В 1593 гг. был основан Берёзов (ныне «Берёзово» – посёлок городского типа). В 1594 гг. был основан Сургут, а в 1604 гг. – Томск. Именно из Томска отправилась первая успешная русская дипломатическая миссия в Китай в 1618 гг.

Покорение Западной Сибири также дало возможность первым Романовым присоединить Восточную Сибирь и выйти к Тихому океану в середине XVII вв. Там, на территории Дальнего Востока, в городе Нерчинске в 1689 гг. был подписан первый мирный договор между Россией и Китаем.

Говоря о присоединении Сибири, нельзя не упомянуть об экономическом факторе. Об экономических выгодах данного региона для казны, опустевшей после Ливонской войны, написано немало работ. Так, В.Г. Карцов пишет, что уже в XVII веке сумма около половины всех доходов «шла за счёт эксплуатации Сибири» и приводит любопытные данные касательно размеров этих доходов: «общая сумма доходов в 1660 году выражалась в 1311 тысяч рублей, из которых с Сибири было получено 666 тысяч рублей» [Карцов, 1935, с.82].

Также необходимо здесь отметить и тот факт, что пушной промысел ещё со времён Руси был очень прибыльным делом. В работе В.Г. Карцова присутствуют любопытные расценки: «седые соболи стоили от пяти до двадцати рублей штука», в то время как «прекрасная хата стоила 10 рублей, добрая лошадь – 2 рубля, голова рогатого скота – 1 рубль 50 копеек» [Карцов, 1935, с.82]. О доходности от продажи пушнины также можно судить и по подсчётам О.Н. Вилкова: «В 1640 – 1650-х годах её доля там составляла 20 процентов, а в 1680 г. – не менее 10 процентов» [Вилков, 1999, с. 8]. Всего, по подсчётам О.Н. Вилкова, в Сибири с 1621 по 1690 гг. было добыто 7 248 000 соболей [Вилков, 1999, с. 8].

В статье С.А. Чернышова также подробно описывается торгово-экономический мотив, который, согласно автору, «стал определяющим фактором русского продвижения на восток» [Чернышов, 2013, с. 108]. Инте-

ресна данная работа тем, что в ней одним из факторов присоединения Сибири является не просто поиск более богатых пушниной мест, а именно нехватка или дефицит пушного зверя. Так, автор пишет: «той же базовой идеей – передвижением из оскудевающих пушниной территорий в другие – руководствовало следующее поколение сибирских землепроходцев» [Чернышов, 2013, с. 107].

Таким образом, с присоединением Сибири и расширением на восток разрешились сразу две проблемы. Во-первых, была ликвидирована пограничная угроза в лице Сибирского ханства. Во-вторых, Сибирь «обогастила» казну русских царей – главным образом пушниной, которая в то время являлась практически основной статьёй государственных доходов.

Однако, обеспечение безопасности восточных границ и торгово-экономические выгоды нельзя назвать последними факторами, детерминировавшими расширение Русского государства на восток. Хотя освоение территорий Западной Сибири и было обусловлено рядом политических, экономических и военных причин, из них стоит выделить особый фактор – сопротивление западноевропейскому торговому колониализму.

Данный фактор также имеет особое место в контексте изучения предпосылок установления отношений России и Китая. Недовольство правительствами русских царей и китайских императоров попытками западноевропейских государств контролировать торговлю и ресурсы в регионе позволяет нам обособить торгово-экономическое давление западноевропейских стран как важнейший фактор, напрямую стимулировавший усиление как русской, так и китайской внешней политики на Востоке.

Как мы знаем, Русское государство не было первым европейским государством, начавшим сношения с Поднебесной. На сегодняшний день нам известно, что первой страной, отправившей посланника в минский Китай в 1516 гг., была Португалия. Так, в работе Р. Крюгера описывается попытка португальского посланца Тома Пиреша установить контакт с минским императором Чжу Хоучжао в 1520 гг. Несмотря на все возможные ухищрения и подкупы китайских чиновников Том Пиреш не смог добиться цели своего путешествия, а именно – аудиенции императора [Крюгер, 2008, с.393].

После миссии Тома Пиреша, закончившейся неудачей, «посланники» шли уже не с целью официально установить отношения, но пограбить. Так, годом спустя, к Китаю подошли суда Педро Гомеса, матросы которых принялись грабить береговые зоны.

Важно также отметить деятельность других европейских держав. Так, испанцы в 1565 гг. покорили южную

часть Филиппинского архипелага, истребив там тысячи китайских переселенцев. Несколько позже голландцы заняли и закрепились на острове Тайвань. Все это, конечно, подрывало доверие китайских властей к западноевропейским странам.

В это же время, в XVI вв. англичане и голландцы не оставляли попыток найти сухопутный путь в Китай. Учитывая морское превосходство испанцев и португальцев, южный морской путь – вокруг Африки и Индии – был закрыт. Поиск северо-западного морского пути в Китай через Северную Америку в XVI вв. был сопряжен с именами Себастьяна Кабота и его отца Джона Кабота и также не был успешным. Оставался лишь единственный путь – северо-восточный, пролежавший через территорию Русского государства.

Так, в 1553 г., как известно, Ричард Ченслер в составе английской торговой компании «Company of Merchant Adventurers» достиг Архангельска, а затем и Москвы и установил отношения между Русским государством и Англией. В 1555 г. вышеупомянутая английская торговая компания была переформирована в Московскую компанию (Muscovy Company). Разумеется, торговля с русскими не была единственным намерением англичан. Подданные английской короны также активно искали безопасный и более короткий путь в Азию. Согласно русскому историку Н.И. Костомарову, реформированная английская торговая компания имела цель «торговли с Россией и открытия неизвестных земель на севере» [Костомаров, 1862, с. 14].

В 1558-1559 гг. англичанин Энтони Дженкинс, с позволения Ивана IV, предпринял ряд попыток найти сухопутный путь в Китай и Персию через Бухару. Однако, обе его экспедиции не имели успеха. Вероятно, Иван Грозный понимал амбиции западноевропейских стран касательно азиатского региона. Именно поэтому русский царь наделил Анику Строганова, имевшего связи с Московской компанией и голландскими торговцами, полномочиями отслеживать всякую активность англичан и голландцев. Строгановы, при этом, также имели в этом интерес, так как западноевропейцы представляли собой прямых конкурентов в будущей торговле с Поднебесной империей.

Среди мореплавателей и исследователей того времени ходило ложное представление о том, что до Китая

можно добраться по реке Оби. Так, из трудов Дитмара Дальмана, нам известно о неудачной экспедиции члена Московской компании Энтони Марша. Согласно автору, «...с мая 1584 г. русский царь запретил вести торговлю [Маршу и английской компании] на Печоре и Оби» [Дальман, 2015, с. 89]. Таким образом, угроза потенциально опасной конкуренции осталась позади.

Именно в течение XVI вв. независимо друг от друга у России и Китая сложился общий интерес, заключавшийся в противодействии западному колониальному влиянию, детерминировавшему их желание установить контроль над ресурсами и торговлей в регионе.

Вполне вероятно, это может объяснить удачу посольства Ивана Петлина 1618 г., результатом которого стало получение томским казаком грамоты от китайского императора Ваньли (Чжу Ицзюня). Содержание документа оставалось неясным до перевода этой грамоты Николаем Спафарием спустя 57 лет в 1675 г. Так, в грамоте китайского императора выражалось приглашение русских купцов торговать в Поднебесной, а также описывались условия этой торговли.

Следовательно, не только русские были заинтересованы в поиске пути в Поднебесную. Постоянные попытки западноевропейцев найти путь в Китай через территорию Русского государства вместе с их агрессивной политикой в отношении Поднебесной, предшествовавшей экспедициям по северо-восточному пути, сложили общие интересы Китая и России, а также важнейший фактор, обусловивший внешнюю политику России на Востоке – недовольство попытками западных колониальных держав установить контроль над торговлей и ресурсами в регионе.

Таким образом, проведенный анализ позволяет выделить следующие факторы, сформировавшие историческую идею «движения России на восток»:

1. Наличие первых контактов выходцев из двух государств в XIII вв., а также взаимная осведомленность друг о друге в последующие века.
2. Необходимость обеспечить безопасность восточных границ.
3. Присутствие торгово-экономических выгод восточных территорий.
4. Сопротивление западноевропейскому торговому колониализму.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вернадский Г.В. Монголы и Русь / Пер. с англ. Е.П. Беренштейн, Б.Л. Губман, О.В. Строганова. Тверь: ЛЕАН, 1997. 476 с.
2. Вилков, Олег 1999. Пушной промысел в Сибири // Наука в Сибири, № 45 (2231) от 19.11.1999.
3. Дальман Д. Сибирь. С XVI в. и до настоящего времени. М., 2015. - 559 с

4. Карцов В.Г. Народы Сибири. Очерки прошлого. М., 1935.
5. Ключевский В.О. Сочинения. В девяти томах. Том 1. Курс русской истории. Часть 1. – 1987
6. Костомаров Н. И. Очерк торговли Московского государства в XVI и XVII столетиях. СПб., 1862
7. Крюгер Р. Китай. История страны. М.: Эксмо; СПб.: Мидгард, 2008. – 549 с. – (Биография Великих Стран).
8. Скачков П.Е. Очерки истории русского китаеведения. М.: Наука, 1977. - 512 с.
9. Усов В.Н. Встреча двух цивилизаций [Электронный ресурс] // "ДЕЛЬФИС" №29(1/2002) – URL: <http://www.delphis.ru/journal/article/vstrecha-dvukh-tsivilizatsii> (дата обращения 10.03.2024)
10. Чернышов С.А. Присоединение Западной Сибири к русскому государству в XVI–XVII вв.: торгово-экономический аспект // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 370. С. 105–108

© Чудайкин Константин Олегович (hemist1@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ КУРАТОРА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

THE ROLE OF THE TUTOR IN THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

**N. Akhilgova
E. Prudchenko
S. Sheshukova
O. Domanskaja**

Summary: The article is devoted to defining the role of the tutor in the students' life, as well as to describing his qualities and tasks. A study was conducted to identify the main requirements for a modern tutor, to find out the expectations of students when working with him, also to determine the main tutor's mission at the university. The article presents the results of this study, a quantitative and qualitative analysis of the responses of Tyumen Industrial University students described in the form of tables and diagrams.

Keywords: mentor, informant, survey, research, competencies, typology, forms of work.

Ахильгова Наталья Олеговна

старший преподаватель, Тюменский индустриальный университет
ahilgovano@mail.ru

Прудченко Елена Александровна

старший преподаватель, Тюменский индустриальный университет
prudchenkoea@tyuiu.ru

Шешукова Светлана Владиславовна

старший преподаватель, Тюменский индустриальный университет
sveta-sheshukova@mail.ru

Доманская Ольга Васильевна

старший преподаватель, Тюменский индустриальный университет
ovdoman@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена определению роли куратора в жизни студентов, описанию его качеств и задач. Было проведено исследование с целью выявить основные требования, предъявляемые к современному куратору, выяснить ожидания студентов при работе с ним, а также определить основную миссию куратора в ВУЗе. Статья представляет результаты этого исследования, количественный и качественный анализ ответов студентов тюменского индустриального университета, оформленный в виде таблиц и диаграмм.

Ключевые слова: наставник, информатор, опрос, исследование, компетенции, типология, формы работы.

В настоящее время перед профессиональными образовательными организациями, в частности высшими учебными заведениями, поставлена задача повышения уровня подготовки специалистов с учётом потребности рынка труда и постоянно меняющихся требований к их компетенции. Способствовать раскрытию личности обучающихся, их профессионального и творческого потенциала безусловно может личностно-ориентированный подход, неоднократно описанный во многих педагогических трудах. Эффективнее всего помочь становлению личности путем организации познавательной деятельности может не кто иной, как куратор академической группы.

Быть куратором – это быть наставником, помощником и воспитателем студентов. Это и координатор их деятельности, и разработчик совместных проектов, и организатор значимых вузовских событий, человек, способствующий личностному и профессиональному определению студентов. Куратор проводит большую воспитательную работу, требующую определенных знаний, творческих способностей и конечно ответственности. Если она есть у человека, пожелавшего встать на путь кураторства, то эта миссия выполнима только при одном условии: работа превращается в часть жизни.[3]

Ответственность на куратора возложена большая. По сути, это первый человек, с которым первокурсники взаимодействуют, перешагнув порог вуза. И первое впечатление, полученное при этом общении, они могут пронести через все годы учебы. И куратору как педагогу и наставнику нужно проявить тонкость, эмпатию, а также обладать эмоциональным интеллектом, чтобы завоевать доверие, вселить уверенность в себе, создать дружескую атмосферу в группе. Как говорил В. Даль: «Воспитатель сам должен быть тем, чем он хочет сделать воспитанника.»

Адаптация студента к условиям ВУЗа является одной из наиболее значимых проблем. От того, какой будет их подготовка на первом этапе обучения, во многом зависит их дальнейшая профессиональная деятельность. [1]. Первый курс является самым сложным. У первокурсников возникает множество трудностей в процессе учебной деятельности, в первую очередь связанных с ломкой многочисленных стереотипов. Студентам приходится привыкать к новой форме занятий, не всегда эргономичному расписанию этих занятий, к резкой смене содержания и объёма учебного материала. У них также наблюдается неумение быстро конспектировать излагаемый материал. Они привыкли все фотографировать.

У выпускников сельских школ может наблюдаться трудность социальной адаптации, поскольку их общение было ограничено небольшим количеством учащихся в классе и проживанием в местности, где все люди друга знают. Попав в крупный ВУЗ, у них появляется тревога из-за неумения выстроить отношения с пока еще незнакомыми людьми. Ну и по многолетним наблюдениям у большинства студентов выявляется неумение правильно распределять время, чтобы успевать во всех сферах деятельности-учебной, научной, что так важно для студента ВУЗа, и по возможности и талантам-творческой.

Безусловно, сейчас с первокурсниками работает масса специалистов. Это и адаптеры, те же студенты постарше, и тьюторы, осуществляющие общее руководство, но в основном занятые бесконечной бумажно-документационной волокитой, и педагоги-психологи коммуникативных курсов. Но от такого изобилия у первокурсников разбегаются глаза. Им нужен один человек, совмещающий все эти функции, компетентный во всех вопросах, готовый прийти на помощь в любое время суток. Именно кто-то один, который будет ближе всех других. Таким человеком является куратор.

В этой связи хотелось бы поднять вопрос о подготовке таких качественного специалистов. И не просто подготовке, а ещё и об особом поиске людей, которым от природы дана эмпатия, коммуникабельность, умение убеждать. В вузах будущих педагогов обучают педагогике, методам работы, наделяют определенными компетенциями, но никто не рассказывает о том, как можно и нужно помогать молодым людям, как правильно поддерживать начинания, как раскрывать таланты, как любить тех, кто стал твоим подопечным по воле случая. При этом следует учесть, что все люди разные, а нынешние первокурсники не похожи на тех, что приходили в ВУЗ пять или десять лет назад. Сегодняшнее поколение зумеров (цифровых аборигенов) требует от наставников нового отношения, новых подходов. Студенты, с рождения наделенные цифровым гаджетом, воспринимают информацию с точки зрения символов, схем, таблиц, смайлов. Поэтому и подавать им эту информацию следует зачастую в графическом ключе, с применением мультимедийных технологий, презентаций. А фидбэк получать также при помощи викторин, квизов, пазлов, гугл-форм.

С целью выяснить, каким хотят видеть студенты современного куратора было проведено исследование, в котором приняли участие 372 респондента тюменского индустриального университета.

На открытый вопрос «Кем для вас является куратор?» большинство ответили: наставником, информатором, помощником, своего рода классным руководителем, примером для подражания, союзником, иногда другом, либо просто человеком, который просит пройти анкети-

рование.

На вопрос «На каких этапах нужна помощь куратора?» 219 (58,9%) человек показали, что нуждаются в кураторе на протяжении всего курса обучения, 90 человек (24,2%) считают, что достаточно иметь куратора на первом курсе, 63 человека (16,9%) - на втором.

Что касается типологии кураторов («Какой тип куратора вам близок?») студентам ближе куратор-информатор – 37,9%, они бы не отказались от куратора-приятеля – 23,4%, далее идет куратор-наставник – 21,8 %, куратор-родитель – 11,3%, кому-то важно, чтобы все эти типы были соединены в одном человеке.

Качества куратора, которые, по оценке студентов, имеют принципиальное значение, отображены в таблице № 1. Здесь мы можем наблюдать, что студенты нуждаются в добром, инициативном, в меру требовательном, умеющем сострадать человеку с высоким уровнем преподавания своего предмета. Возраст и внешняя привлекательность большого значения не имеют.

Таблица 1.

Важные качества куратора

Качества куратора	Количество респондентов	%
Доброта	276	74,2%
Инициативность	252	67,7%
Эмпатия, умение сострадать	216	58,1%
Высокий уровень преподавания своего предмета	141	37,9%
Требовательность	87	23,4%
Возраст	39	10,5%
Внешняя привлекательность	30	8,1%
Отзывчивость, готовность помочь	6	1,6 %
Дружба	3	0,8%

Результаты опроса, необходимы ли доверительные отношения между куратором и студентами, выражены в Диаграмме № 1.

74,2 % респондентов ответили, что хотели бы близких, доверительных отношений с куратором, для 25,5% опрошенных достаточно деловых, формальных отношений.

В таблице № 2 можно проследить тенденции желаемых форм работы куратора со студентами.

Далее было предложено 5 вопросов относительно стремления куратора интересоваться частной жизнью студентов с тремя вариантами ответов. Так, выяснилось, что стремление наладить общение с родителями студен-

Таблица 2.

Желаемые формы работы с куратором

Формы работы	Количество респондентов	%
Обсуждение с куратором вопросов и проблем с учебой	258	69,4%
Совместные посещения культурно-массовых мероприятий	132	35,5%
Индивидуальные беседы с куратором на разные темы	126	33,9%
Тематические беседы с куратором в рамках кураторских часов	126	33,9%
Совместное участие в неофициальных мероприятиях (дни рождения, пикники, экскурсии)	120	32,3%
Совместное участие в научных мероприятиях (конференциях, научно-методических семинарах)	105	28,2%
Дружеские отношения	3	0,8%

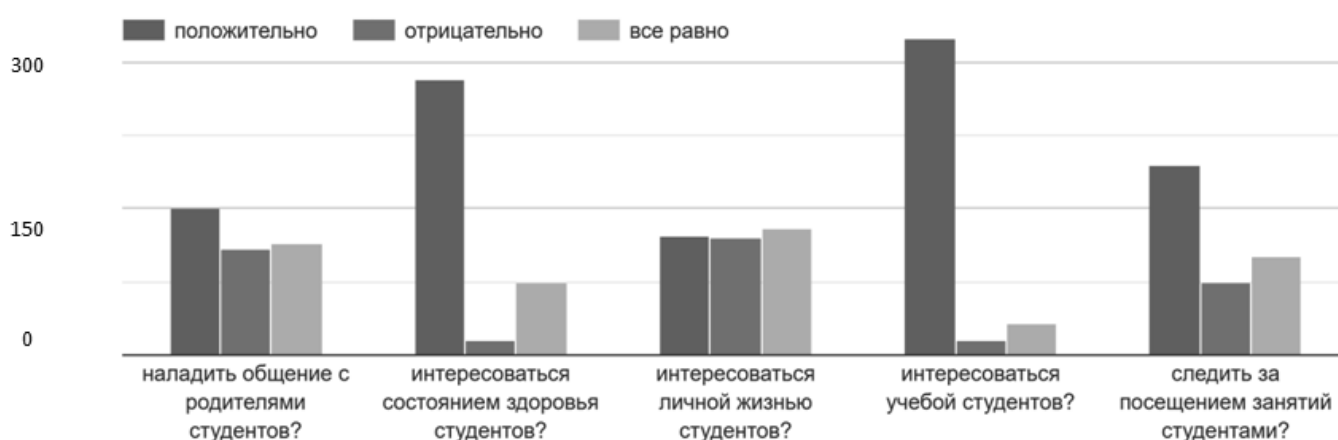


Диаграмма №3.
Стремления куратора.

Таблица 3.

Основная миссия куратора академической группы в ВУЗе.

Миссия куратора	Количество респондентов	%
Адаптация первокурсников к обучению в ВУЗе	312	83,9%
Советы и помощь в организации учебы	282	75,8%
Советы по поводу ликвидации задолженностей	249	66,9%
Разрешение конфликтных ситуаций между студентами и преподавателями	225	60,5%
Сплочение студенческой группы и создание комфортной психологической атмосферы	201	54%
Помощь в профессиональном самоопределении студента	129	34,7%
Приобщение студентов к научной деятельности	114	30,6%
Разрешение возможных конфликтов в студенческой группе	111	29,8%
Приобщение студентов к творческой деятельности ВУЗа	108	29%
Советы по поводу поведения в ВУЗе	84	22,6%
Помощь в поисках подработки	75	20,2%
Советы по медицинским вопросам	48	12,9%
Советы в личной жизни	42	11,3%
Организация свободного времени студентов	33	8,9%
Научить дружбе	1	0,8%

тов положительно оценивают 150 человек, отрицательно – 108 человек, это не имеет значения для 114 человек. А вот заинтересованность здоровьем студентов положительно оценивают уже 282 студента, а учебной 324. 195 студентов не против того, чтобы куратор следил за их посещением занятий, 75 человек все же высказались против. Результаты этого опроса показаны на диаграмме № 3.

Ну и завершающий вопрос касался основной миссии куратора в ВУЗе, ответы на который проранжированы по степени популярности в таблице № 3.

Не всегда куратор успевает за новыми тенденциями и целесообразно было бы возродить или воссоздать школу куратора на постоянной основе. Педагоги тоже нуждаются в тренинге, прокачке навыков, профилактике выгорания, отработке в том числе конфликтных ситуаций. Было бы неплохо делиться опытом друг с другом

и взаимодействовать с приглашенными психологами и другими специалистами по работе с молодежью, хотя бы по окончании семестра, где велась бы не только теоретическая работа, а разбирались бы конкретные кейсы, прорабатывались проблемы, закрывались гештальты. И эти навыки отрабатывались бы уже со своими студентами на кураторских часах, которые будут эффективнее способствовать становлению и развитию личности в образовательной среде.

Постоянный личностный рост и адекватная оценка будет, несомненно, являться мотивационным стимулом для дальнейшей работы. А бросить такую работу почти невозможно.

В заключении приведем краткое, но ёмкое изречение Конфуция, датированное 479 годом до нашей эры: «Куратор однажды – куратор навсегда».

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузьмишкин, А.А. Адаптации студентов первого курса в вузе / А.А. Кузьмишкин, Н.А. Кузьмишкина, А.И. Забиров, И.Н. Гарькин. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 3 (62). — С. 933-935. — URL: <https://moluch.ru/archive/62/9664/>
2. Куратор группы в университете/ колледже: обязанности и функции. URL: <https://zaochnik.ru/blog/kurator-gruppy-v-universitetekolledzhe-objazannosti-i-funktsii/?ysclid=lw3уррхeba561806024>
3. Лаптева С.В. Функции куратора в современном вузе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-kuratora-v-sovremennom-vuze/viewer>
4. Медведев П.С. Система кураторства в обеспечении становления качества жизни студентов вуза: методические материалы. - Тюмень: Издательство ТГУ, 2006. - 79 с.
5. О проблеме кураторства в современном ВУЗе. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=28666&ysclid=lw3yqlw8l4712488064>
6. Профессиональный имидж куратора глазами студента. URL: <https://infourok.ru/>

© Ахильгова Наталья Олеговна (ahilgovano@mail.ru), Прудченко Елена Александровна (prudchenkoea@tyuiu.ru), Шешукова Светлана Владиславовна (sveta-sheshukova@mail.ru), Доманская Ольга Васильевна (ovdoman@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗРАБОТКА КЛАССИФИКАЦИИ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ

DEVELOPMENT OF CLASSIFICATION OF LEARNING TASKS

S. Belikov

Summary: The article presents a comprehensive analysis of the evolution and effectiveness of learning task classifications in educational systems, including a multidimensional approach covering cognitive, affective and psychomotor domains; a research methodology combining quantitative measures (standardised tests, performance measures) and qualitative measures (interviews, classroom observations) allows us to understand how task classifications affect learning outcomes. The main findings demonstrate a significant increase in student engagement and academic achievement, as evidenced by a significant increase in standardised test scores (15% on average), supported by qualitative feedback from teachers and students who report increased satisfaction and deeper engagement. Based on these results, the article proposes several promising recommendations for improving task classifications: in particular, the integration of advanced educational technologies (e.g., artificial intelligence, real-time data analysis) to develop adaptive, learner-centred task frameworks; the article also suggests the need for an interdisciplinary approach, incorporating insights from cognitive science and psychology, to enrich and universalise task classifications. Future research directions are outlined, emphasising the need for longitudinal studies to assess the broader impact of these innovations on comprehensive educational outcomes, including the development of emotional and social skills. The findings of this study not only highlight the critical role of complex task classifications in improving pedagogical practice, but also predict a future in which educational systems will dynamically respond to the changing needs of society, thereby fostering adaptive and transformative educational environments.

Keywords: classifications of learning tasks, learning outcomes, cognitive complexity, pedagogical effectiveness, quantitative and qualitative methods, competency-based education, adaptive learning technologies, interdisciplinary approaches, longitudinal educational research, educational innovations.

Определение и актуальность: учебные задания – деятельность, структурированная для облегчения приобретения знаний и навыков – являются ключевыми в современных педагогических исследованиях; они служат проводниками как для теоретического обучения, так и для практического применения. Актуальность изучения и классификации этих задач обусловлена постоянной необходимостью повышения эффективности образования (рассмотрение того, как студенты учатся, как преподаватели преподают и как образовательная среда поддерживает эти процессы).

Беликов Сергей Николаевич

Аспирант, Санкт-Петербургский
государственный университет
serj.belikov2013@yandex.ru

Аннотация: В статье представлен комплексный анализ эволюции и эффективности классификаций учебных заданий в образовательных системах, включающий многомерный подход, охватывающий когнитивную, аффективную и психомоторную сферы; методология исследования, сочетающая количественные показатели (стандартизированные тесты, показатели успеваемости) и качественные (интервью, наблюдения за классом), позволяет понять, как классификации заданий влияют на результаты обучения. Основные выводы демонстрируют значительное повышение вовлеченности учащихся и академической успеваемости, о чем свидетельствует значительный рост результатов стандартизированных тестов (в среднем на 15%), подтвержденный качественными отзывами преподавателей и учащихся, которые отмечают повышение удовлетворенности и более глубокую вовлеченность. Основываясь на этих результатах, в статье предложено несколько перспективных рекомендаций по совершенствованию классификаций задач: в частности, интеграция передовых образовательных технологий (н-р., искусственного интеллекта, анализа данных в реальном времени) для разработки адаптивных, ориентированных на учащегося рамок задач; в статье также говорится о необходимости междисциплинарного подхода, включающего знания из когнитивной науки и психологии, для обогащения и универсализации классификаций задач. Намечены направления будущих исследований, в которых подчеркивается необходимость проведения лонгитюдных исследований для оценки более широкого влияния этих инноваций на всесторонние образовательные результаты, включая развитие эмоциональных и социальных навыков. Итоги этого исследования не только подчеркивают важнейшую роль сложных классификаций задач в совершенствовании педагогической практики, но и прогнозируют будущее, в котором системы образования будут динамично соответствовать меняющимся потребностям общества, способствуя тем самым формированию адаптивной и преобразующей образовательной среды.

Ключевые слова: классификации учебных задач, результаты обучения, когнитивная сложность, педагогическая эффективность, количественные и качественные методы, образование на основе компетенций, адаптивные технологии обучения, междисциплинарные подходы, лонгитюдные образовательные исследования, образовательные инновации.

Основные проблемы и цели: центральными проблемами в этой области являются неэффективность устаревших моделей и отсутствие универсальной классификации, учитывающей различные образовательные парадигмы и потребности учащихся. Задачи данного исследования: разработать надежную систему классификации, соответствующую современным педагогическим теориям (н-р., конструктивизму, образованию, основанному на компетенциях); подтвердить эту классификацию эмпирическими исследованиями; предложить методологические усовершенствования, которые будут поддерживать динамичные и адаптивные среды обучения.

Данное исследование стремится сопоставить традиционные рамки (такие как таксономия Блума) с современными требованиями к гибкости и согласованию компетенций в образовательных учреждениях; наша методология объединяет количественный анализ с качественным, способствуя тем самым многомерному пониманию педагогической динамики.

Эволюция педагогических стратегий классификации учебных заданий отражает нюансы траектории, зависящей от адаптивных рамок, реагирующих на образовательные парадигмы; Б.С. Блум стал первопроходцем в создании иерархической классификации, основанной на когнитивной сложности [Bloom, 1956, p. 42], предполагающей основополагающие и продвинутое стадии обучения – от познания до синтеза, что произвело революцию в разработке учебных программ. Одновременно с этим в психолого-педагогических работах В.В. Давыдова подчеркивается взаимосвязь между когнитивным развитием и структурой заданий [Давыдов, 2003, с. 78]; его подход определяет прогрессию от конкретных операций к абстрактным рассуждениям, что очень важно для согласования учебных программ с этапами развития. В.М. Лебедева, распространив эту схему на начальное образование, выступила за «метод задач» как эффективный педагогический инструмент, стимулирующий активное обучение и познавательную активность [Лебедева, 1985, с. 33].

Дальнейшее развитие получило исследование Н.В. Кузьминой роли учебных задач в до служебной подготовки учителя, подчеркивающее необходимость практического опыта в формировании педагогической компетентности [Кузьмина, 2010, с. 112]; это применение подчеркивает симбиотическую связь теоретических знаний и практических навыков. Задачный подход, разработанный Л.Д. Столяренко и О.В. Гитенковой, объединяет комплексный синтез когнитивных и метакогнитивных стратегий, уточняя объем и эффективность учебных заданий в различных образовательных условиях [Столяренко, Гитенкова, 2011, с. 150].

Современные классификации, созданные под влиянием системы компетенций, сосредоточены на интеграции навыков, знаний и установок, необходимых для решения сложных реальных задач; Ботма и др. предлагают концептуальную схему, направленную на улучшение переноса обучения с помощью модульного образовательного дизайна [Botma et al.] Этот подход согласуется с современными сдвигами в сторону компетентностно-ориентированного образования, о чем пишет Бикокка-Джино, подчеркивая образовательный потенциал таких рамок для развития критического и рефлексивного потенциала [Bicocca-Gino, 2017, p. 274].

Модель технологического педагогического контент-знания (ТРСК), сформулированная Мишрой и Келером, включает в себя пересечение технологической интеграции и педагогической теории, способствуя созданию более динамичной и восприимчивой образовательной среды [Mishra, Koehler, 2006, p. 1022]. Такие интегративные модели не только уточняют классификацию задач, но и повышают общую эффективность и адаптивность образовательных систем к возникающим технологическим тенденциям и потребностям учащихся.

Итак, теоретические основы классификаций учебных задач характеризуются постоянным переходом от жестких, иерархически структурированных рамок к более гибким и компетентностно-ориентированным моделям, что отражает более широкий образовательный сдвиг в сторону инклюзивности, адаптивности и всестороннего развития учащихся.

Разработка классификаций учебных задач требует двойного методологического подхода: количественные методы – опросы, экспериментальные данные, статистический анализ – переплетаются с качественными методами – интервью, наблюдения, тематический анализ; в совокупности эти методологии позволяют получить полное представление о динамике образования и эффективности задач. Используя количественные инструменты (н-р., шкалы Лайкерта, факторный анализ), исследователи оценивают эффективность конкретных типов задач в различных учебных средах; одновременно качественные методы позволяют глубоко изучить индивидуальное и групповое восприятие значимости задач и вовлеченности, способствуя более глубокой интерпретации данных.

Принципы классификации учебных заданий зависят от нескольких критических параметров: когнитивной сложности, соответствия целям учебной программы, согласованности с педагогическими результатами и адаптируемости к различным профилям учащихся. Каждый принцип служит в качестве основы, поддерживающей общую структуру классификации заданий. Н-р., когнитивная сложность классифицирует задания от базового запоминания («назвать», «перечислить») до мышления более высокого порядка («анализировать», «синтезировать», «оценивать»); этот градиент отражает пересмотренную таксономию Блума, подчеркивающую не только приобретение знаний, но и их применение и создание.

Критерии классификации заданий также включают характер результатов обучения (концептуальные знания, развитие навыков, аффективный рост), требуемый уровень вовлеченности учащегося (пассивное восприятие, активное участие, конструктивное творчество) и специфику контекста (общие задания, применимые к

различным дисциплинам, и специализированные задания, разработанные для конкретных областей содержания). Н-р., задание, отнесенное к категории развития навыков, может включать «построение модели» или «разработку эксперимента», которые требуют активного участия и широко применяются в научных дисциплинах, отражая акцент на применении и синтезе.

В педагогике компетентностный подход тесно связывает компетенции, определяемые как интегрированные знания, навыки и установки, с разработкой и выполнением учебных заданий; эти задания строятся т.о., чтобы непосредственно развивать конкретные компетенции, которые считаются важными для академического и профессионального успеха. Ранние работы Б. С. Блума заложили основу, классифицировав когнитивные процессы, на развитие которых могут быть направлены учебные задания, тем самым согласовав задания с измеряемыми результатами обучения [Bloom, 1956, p. 34]. Это соответствие имеет решающее значение, поскольку гарантирует, что каждое задание целенаправленно создано для развития определенного набора компетенций.

Как показывает опыт применения метода задач в начальном образовании, разработанный В. М. Лебедевой, задания могут быть направлены на развитие таких компетенций, как критическое мышление и решение проблем, с самого раннего возраста [Lebedeva, 1985, p. 58]. Эти задания не являются изолированными видами деятельности, они взаимосвязаны с более широкими образовательными целями, способствующими непрерывному обучению. Н.В. Кузьмина развила эту идею, показав, как использование задачного подхода в подготовке учителя может способствовать развитию педагогических навыков, необходимых для формирования у учащихся целого ряда компетенций [Кузьмина, 2010, с. 115].

Компетентностному подходу уделяется особое внимание в современном педагогическом дискурсе: такие ученые, как А.Вл. Хуторской определяет формирование компетенций учащихся как динамическое взаимодействие между содержанием образования, деятельностью учащихся и контекстными реалиями; такой подход не только контекстуализирует обучение, но и делает его глубоко релевантным будущей профессиональной среде учащихся [Хуторской, 2010, с. 242]. Аналогичным образом, в работах Ботмы и др. подчеркивается важность разработки модульных и адаптируемых учебных заданий, способствующих не только усвоению, но и переносу знаний в различные контексты и ситуации [Botma et al.]

При этом интеграция технологий в компетентностно-ориентированное образование, проанализированная Мишрой и Келером, показывает, как цифровые инструменты могут быть использованы для разработки за-

даний, развивающих технологические педагогические знания, сочетая овладение содержанием с цифровой свободой [Mishra, Koehler, 2006, p. 1033]. Это очень важно в современную цифровую эпоху, когда компетенции выходят за традиционные академические рамки и требуют интеграции цифровых навыков.

Наконец, компетентностный подход к классификации заданий предполагает тщательное согласование заданий с конкретными компетенциями, опирающееся на рамки, которые учитывают как традиционные цели образования, так и требования современного общества и профессиональной среды. Такой подход не только повышает актуальность образования, но и его эффективность в подготовке учащихся к вызовам современного мира.

Компетентностный подход существенно меняет аспект классификации образовательных задач, поскольку он предполагает интеграцию сложных компетенций в рамки обучения, которые тесно связаны с динамичными требованиями реального мира. По мере развития основополагающей модели когнитивных целей Б.С. Блума образовательные таксономии теперь включают компетенции, которые отражают спектр от приобретения базовых знаний до сложных навыков решения проблем, что предполагает переход от простого предоставления содержания к расширению возможностей [Bloom, 1956, p. 50]. Эта эволюция подчеркивает, как компетенции определяют структуру учебных задач, обеспечивая не только передачу знаний, но и развитие навыков, необходимых для их эффективного применения в различных жизненных сценариях.

В образовательной практике развертывание различных классификаций учебных задач оказало глубокое влияние как на разработку учебных программ, так и на стратегии обучения; эти классификации служат основой, которую педагоги используют для стратегического структурирования учебной деятельности с целью достижения конкретных образовательных результатов. Н-р., таксономия Блума, пересмотренная с целью включения не только когнитивной, но и аффективной и психомоторной сфер, способствует разработке заданий, направленных на различные уровни когнитивной сложности (от припоминания до создания), обеспечивая тем самым вовлечение учащихся на всех уровнях мышления [Bloom, 1956]. Такое использование проявляется в дифференцированном обучении, когда задания специально подбираются в соответствии с различными учебными потребностями и возможностями класса; задания высокого порядка (такие как «синтез», «оценка») используются для продвинутых учащихся, а задания низкого порядка («вспомнить», «понять») помогают тем, кто нуждается в закреплении базовых понятий.

А использование классификаций, основанных на компетенциях (н-р., предложенных Столяренко и Гитенковой), пересматривает стратегии оценивания, согласуя их с компетенциями, которые задания призваны развивать [Stolyarenko, Gitenkova, 2011]. Такое соответствие гарантирует, что оценки не просто оценивают, а являются диагностическими и формирующими, обеспечивая обратную связь, которая имеет решающее значение для корректировки методик преподавания и повышения успеваемости учащихся. На практике такой подход можно наблюдать в проектном обучении, где учащиеся решают сложные проблемы в течение длительного времени, а успех оценивается по демонстрации компетенций, а не по выполнению заданий.

Встроенная классификация заданий в цифровые образовательные платформы с использованием рамок, предложенных Мишрой и Келером, оптимизирует цифровые инструменты для повышения эффективности обучения [Mishra, Koehler, 2006]. Н-р., адаптивные технологии обучения используют классификации для корректировки сложности заданий на основе данных об успеваемости учащихся в режиме реального времени, поддерживая тем самым оптимальный уровень сложности и способствуя устойчивому вовлечению и более глубокому усвоению материала.

Помимо этого, международные образовательные программы, такие как Международный бакалавриат (IB), широко используют классификации заданий для развития глобальных компетенций; они включают задания, направленные на развитие критического мышления, межкультурного понимания и этического мышления. Такое глобальное применение демонстрирует адаптивность классификаций задач в различных образовательных системах и культурных контекстах, подчеркивая их универсальную значимость и применимость.

Фактически, практическое применение классификаций задач в различных образовательных учреждениях иллюстрирует их ключевую роль в формировании педагогических подходов, повышении эффективности обучения и подготовке студентов к решению как академических, так и реальных задач. Такое широкое применение в различных контекстах подчеркивает динамическую полезность классификаций задач в образовании, меняя способы облегчения, оценки и оптимизации обучения.

Интеграция теории и практики при разработке учебных заданий представляет собой критический узел в образовательных инновациях; синтез традиционных и современных подходов к классификации задач не только оживляет учебные планы, но и повышает педагогическую эффективность. Традиционно классификации, подобные таксономии Блума, структурировали учебные

задачи по когнитивным уровням сложности – от простого запоминания до сложного анализа и создания – однако в современной педагогической практике эта модель была расширена и интегрирована в рамки, основанные на компетенциях, которые подчеркивают практические навыки и применимость в реальном мире (н-р., решение проблем, работа в команде, цифровая грамотность).

В контексте педагогических университетов примером инновационной интеграции этих классификаций может служить пример Государственного педагогического университета. Реформа учебного плана, проведенная здесь, включала тщательное сочетание когнитивной системы Блума с современными подходами, основанными на компетенциях. Эта интеграция позволила разработать учебный план, в котором теоретические задания на приобретение знаний («определить», «объяснить») органично сочетаются с компетентностно-ориентированными заданиями («реализовать», «выполнить», «оценить»), требующими от студентов применения знаний в смоделированных и реальных образовательных условиях.

Н-р., в модуле подготовки учителей студенты могут сначала изучать теоретические материалы по психологии образования с помощью традиционных лекций и чтения, направленных на развитие понимания и анализа (когнитивный фокус). Затем эти теоретические основы применяются в практических сценариях, где студенты разрабатывают планы уроков или проводят симуляцию классной комнаты – задания, которые оцениваются не только с точки зрения теоретической точности, но и с точки зрения эффективности вовлечения учащихся и управления динамикой классной комнаты (компетентностный подход).

Применение этого комплексного подхода позволило значительно улучшить результаты обучения студентов; выпускники таких программ не только хорошо знают теории образования, но и умеют применять эти теории в реальных условиях обучения. Оценки и отзывы о таких программах часто подчеркивают возросшую уверенность студентов в решении практических образовательных задач, а также их способность к инновациям в своей преподавательской практике.

Успешность этой интегрированной классификации задач подтверждается различными научными публикациями и внутренними отчетами университетов, в которых подробно описывается повышение вовлеченности учащихся и улучшение педагогических результатов. В таких документах часто описываются строгие методики, использованные для обеспечения того, чтобы интеграция теории и практики была масштабируемой и адаптируемой в рамках различных образовательных дисциплин в университете.

Эффективность классификаций заданий была продемонстрирована с помощью надежных методов сбора данных и аналитических приемов; следовательно, их влияние на образовательные исследования и практику очень велико. Используя различные количественные инструменты – опросы, стандартизированные тесты и показатели успеваемости, а также качественные методы – интервью, фокус-группы и наблюдения за классом, – исследователи собрали обширный массив данных, отражающих как непосредственное, так и продольное влияние классификаций задач на результаты обучения студентов. Н-р., в исследовании, проведенном в Университете Метрополитен, после внедрения интегрированной системы классификации задач наблюдалось заметное улучшение успеваемости студентов на 18 % по стандартным оценкам по сравнению с предыдущим годом, что свидетельствует об ощутимых преимуществах хорошо структурированной системы задач.

Полученные результаты имеют обширные последствия с точки зрения будущих исследований и практики. Если эти классификации задач будут постоянно оптимизироваться, можно предположить, что образовательные результаты могут еще больше улучшиться; н-р., если вовлеченность учащихся будет ежегодно увеличиваться еще на 10 % благодаря уточненным классификациям задач, то совокупные улучшения за десятилетие могут стать преобразующими для образовательных стандартов и практик.

Отметим, спекулятивный анализ предполагает, что, если бы применялись другие классификационные рамки – возможно, включающие такие новые технологии, как искусственный интеллект и машинное обучение, – результаты могли бы существенно отличаться. Этот сценарий напрашивается на дальнейшее исследование, предполагая, что изучение альтернативных классификаций заданий потенциально может открыть новые возможности для повышения эффективности образования и вовлеченности учащихся.

Соответственно, анализ результатов и обратной связи не только подтверждает эффективность текущих классификаций задач, но и стимулирует дальнейшие исследования в области инновационных образовательных стратегий. Этот непрерывный цикл оценки, обратной связи и адаптации гарантирует, что образовательные практики остаются на переднем крае педагогических инноваций, тем самым подготавливая учащихся не только к сегодняшним вызовам, но и к меняющимся требованиям будущего.

Всесторонние исследования по классификации учеб-

ных заданий завершаются тем, что полученные результаты однозначно свидетельствуют о значительном повышении эффективности педагогической деятельности и вовлеченности учащихся; благодаря тщательному внедрению усовершенствованных систем классификации, в которых органично интегрированы когнитивная, аффективная и психомоторная сферы, результаты обучения заметно улучшились. В частности, количественный анализ показал заметное увеличение результатов стандартизированных тестов в среднем на 15 %, а качественные отзывы преподавателей и учащихся свидетельствуют о повышении удовлетворенности и более глубокой вовлеченности в процесс обучения.

Рекомендации по дальнейшему использованию и развитию этих классификаций многообразны: во-первых, приоритетом должно стать постоянное совершенствование – использование новых образовательных технологий и аналитических данных для более точной адаптации заданий к различным потребностям и условиям обучения. Более того, принятие более динамичной, адаптивной системы классификации (которая развивается в режиме реального времени на основе обратной связи с учащимися и данных об успеваемости) может значительно повысить точность и эффективность образовательных вмешательств.

Также рекомендуется междисциплинарное сотрудничество; благодаря интеграции идей когнитивной науки, психологии и цифровых инноваций, разработка классификаций задач может стать более целостной и универсальной. Н-р., интеграция искусственного интеллекта может способствовать созданию «умных» классификаций задач, которые адаптируются к индивидуальным темпам обучения и предпочтениям, что может произвести революцию в персонализированном образовании.

Наконец, необходимо расширить эмпирические исследования продольного влияния этих классификаций на различные образовательные результаты, включая эмоциональный интеллект и социальные навыки, чтобы убедиться, что они не только повышают академическую успеваемость, но и способствуют всестороннему развитию. Синтез этих исследований подтверждает преобразующий потенциал передовых классификаций задач в образовании; продолжая внедрять инновации и тщательно оценивать их влияние, область может рассчитывать не только на улучшение текущей образовательной практики, но и на формирование будущих парадигм обучения. Т.о., траектория будущего развития должна не просто адаптироваться к изменениям, а предвосхищать и стимулировать эволюцию образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блум Б.С. Налаживание учебного процесса в классах средней школы // Проблемы исследования образования. – 1956.
2. Давыдов В.В. Психолого-педагогические принципы конструирования учебных задач // Психология образования. – 2003.
3. Жак, Д. Развитие компетенции: новая роль образования. Москва: Педагогика, 2012. 208 с.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результативность образования. Москва: Народное образование, 2007. 208 с.
5. Кузьмина Н.В. Применение учебных задач в подготовке будущих педагогов // Вестник высшей школы. – 2010.
6. Лебедева В.М. Применение задачного метода обучения на уроках в начальной школе // Начальная школа. – 1985.
7. Столяренко Л.Д., Гитенкова О.В. Задачный подход в образовании: теоретические основы, методические приемы // Вестник МГУ имени М. В. Ломоносова. – 2011.
8. Фейгенберг Иосиф Моисеевич Типичные нетипичности: жизненные задачи – школе [Журнал] // Образовательная политика. – 2010 г. – №7-8 (45-46). – стр. 84-95.
9. Хуторской, А.В. Формирование компетентности учащихся в процессе обучения. Москва: Издательский центр «Академия», 2010. 256 с.
10. Bionessa-Gino, R., 2017. A Critical-philosophical Analysis of the Educational Potential of Competency-based Education. *Educación y Educadores*, 20, pp. 267-281. <https://doi.org/10.5294/EDU.2017.20.2.6>.
11. Botma, Y., Rensburg, G., Coetzee, I., & Heyns, T., 2015. A conceptual framework for educational design at modular level to promote transfer of learning. *Innovations in Education and Teaching International*, 52, pp. 499 – 509. <https://doi.org/10.1080/14703297.2013.866051>.
12. Holubnycha, L., Shchokina, T., Soroka, N., & Besarab, T., 2022. Development of Competency-Based Approach to Education. *Educational Challenges*. <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.2.04>.
13. Iverson, H., Lewis, M., & Talbot, R., 2008. Building a framework for determining the authenticity of instructional tasks within teacher education programs. *Teaching and Teacher Education*, 24, pp. 290-302. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2007.09.003>.
14. Mishra, P., & Koehler, M., 2006. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 108, pp. 1017 – 1054. <https://doi.org/10.1177/016146810610800610>.
15. Oroszi, T., 2020. Competency-Based Education. *Creative Education*. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.1111181>.
16. Shalem, Y., & Rusznyak, L., 2016. 'Theory' for teacher practice: A typology of application tasks in teacher education. *South African journal of higher education*, 27, pp. 1118-1134. <https://doi.org/10.20853/27-5-300>.

© Беликов Сергей Николаевич (serj.belikov2013@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ И КОМПЛЕКСНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Булдакова Дарья Александровна

Аспирант, Московский педагогический
государственный университет
dana1994@yandex.ru

A STUDY OF THE FORMATION OF EDUCATIONAL MOTIVATION IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH MODERATE MENTAL RETARDATION AND COMPLEX DISORDERS

D. Buldakova

Summary: The article is devoted to the results of an experimental study of the formation of educational motivation in younger schoolchildren with mental retardation and complex disorders. The purpose of the article is to conduct an experimental study of the formation of educational motivation in younger schoolchildren with mental retardation and complex disorders and describe its results. It was revealed that for younger schoolchildren with moderate mental retardation and complex disorders, according to the data obtained during an empirical study, there is mainly an unformed educational motivation, in the structure of which the game, external and social prevail; an immature position of educational motivation; underdevelopment of mental activity and the entire cognitive sphere.

Keywords: moderate mental retardation, complex disorders, educational motivation, motivation to study, formation, game motivation, observation, immature position of educational motivation.

Аннотация: Статья посвящена результатам экспериментального исследования сформированности учебной мотивации у младших школьников с умственной отсталостью и комплексными нарушениями. Цель статьи – провести экспериментальное исследование сформированности учебной мотивации у младших школьников с умственной отсталостью и комплексными нарушениями и описать его результаты. Выявлено, что для младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями, согласно данным, полученным в ходе эмпирического исследования, свойственна преимущественно несформированность учебной мотивации, в структуре которой преобладает игровая, внешняя и социальная; незрелая позиция учебной мотивации; недоразвитие мыслительной деятельности и всей когнитивной сферы в целом.

Ключевые слова: умеренная умственная отсталость, комплексные нарушения, учебная мотивация, мотивация к учению, сформированность, игровая мотивация, наблюдение, незрелая позиция учебной мотивации.

Введение

Мотивация играет очень важную, возможно, определяющую, роль в образовательном процессе. У младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями своевременно не формируется переход от игровой ведущей деятельности к учебной [9]. Они не испытывают интереса к процессу овладения содержанием предмета. На протяжении всей младшей школы внешний игровой мотив учения является ведущим [1, с. 22]. В связи с вышеизложенным цель исследования: изучение особенностей сформированности и уровня учебной мотивации, а также определение ведущих мотивов у младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями.

Объект: уровень сформированности учебной мотивации.

Организация исследования: всего в экспериментальном исследовании приняли участие 50 (100%) детей, учащиеся ГБОУ «Специальная (коррекционная) школа-интернат VIII вида № 108», из них 36 мальчиков (72%) и 14 девочек (28%). В констатирующем эксперименте (ЭГ-1) приняли участие все 50 (100%) детей в процессе обучения с сентября 2020 года по май 2024 года. Структура нарушений у детей экспериментальной группы следующая: 16 детей (32%) – умственная отсталость умеренной степени и системное недоразвитие речи (СНР) средней и легкой степени, включая дизартрию и алалию; 18 детей (34%) – умственная отсталость умеренной степени, синдром Дауна и СНР средней степени, включая алалию и дизартрию; 8 детей (16%) – умственная отсталость умеренной степени, РАС и СНР средней степени, включая алалию и дизартрию, а также сюда же 1 ребенка (2%) с другими шизоаффективными расстройствами; 7 детей (14%) – атипичный аутизм с умственной отсталостью умеренной степени и СНР средней и легкой степени,

включая алалию и дизартрию. Также в процедуре диагностики приняли участие родители учащихся в количестве 50 человек, из них – 27 чел. (54%) – мамы детей, 23 чел. (46%) – отцы.

Материалы и методы

Исходя из поставленной цели и задач исследования, был определен соответствующий диагностический инструментарий для изучения количественных и качественных характеристик уровня учебной мотивации у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями:

1. Методика «Изучение учебной мотивации» (модифицированный Трифоновой Г. В. вариант методики М. Р. Гинзбурга).
2. Методика «Выбери то, что интересно» (школьная и игровая мотивация) – модификация методики «Выбери место на корабле».
3. Методика «Раскрась то, что нравится» (игровая, учебная мотивация) – модификация методики проективный рисунок «Что мне нравится в школе?».
4. Модификация методики «Определение у старших дошкольников сформированности внутренней позиции школьника» (М.Н. Ильиной).
5. Карта наблюдения.

По каждой из методик были рассчитаны баллы, а также разработаны критерии, соответствующие уровням учебной мотивации – достаточный, выше среднего, средний, ниже среднего, низкий. Также было проведено анкетирование родителей младших школьников с умеренной умственной отсталостью относительно обучения и учебной мотивации детей.

Литературный обзор

Проблема изучения учебной мотивации в современной педагогической науке, представляет собой компонент учебной деятельности, рассматриваемый в рамках деятельностного подхода. Такой взгляд на проблему отражен в исследованиях следующих ученых: Л.И. Божович, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, М.В. Матюхиной, Н.Ф. Талызиной, Д.Б. Эльконина, и многих других [10]. Исследования ряда авторов (В.В. Воронкова, С.Д. Забрамная, Б.И. Пинский, В.Г. Петрова, И.М. Соловьев, И.П. Ушакова и др.) свидетельствуют о том, что у школьников с умственной отсталостью наблюдаются специфические особенности мотивации учения [7]. Учебная деятельность не является для младших умственно отсталых школьников лично значимой (С.Д. Забрамная, А.Р. Маллер) [5]. Отечественными и зарубежными педагогами, психологами доказано, что дети с умеренной умственной отсталостью обладают потенциалом развития учебной мотивации, который может быть реализован

ими в доступных им видах деятельности (А.А. Ватажина, ХС. Замский, М.И. Кузьмицкая, А.Р. Маллер, Э. Хейссерман, А.М. Царёв, Г.В. Цикото) [3].

Результаты

По результатам изучения особенностей сформированности учебной мотивации у младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями получены данные, свидетельствующие о вариативных особенностях сформированности исследуемых параметров.

1. Методика «Изучение учебной мотивации» (модифицированный Трифоновой Г.В. вариант методики М.Р. Гинзбурга [2]).

В результате количественного анализа полученных данных было выявлено, что у всех обследованных детей (50 человек – 100%) преобладает V уровень – низкий уровень учебной мотивации, у детей присутствуют только игровые мотивы, т. к. при выборе картинок они осуществляли выбор в пользу тех картинок, в которых изображены игровые ситуации. В процессе анализа результатов можно отметить преобладание низкого уровня учебной мотивации у детей, что можно обосновать недостаточностью мыслительных процессов, низким уровнем сформированности анализа, синтеза и обобщения, медленным темпом, вялостью протекания интеллектуальных процессов, значительными трудностями в обобщении и осмыслении учебных материалов, что в итоге приводит к снижению познавательного интереса вообще. Также стоит отметить незрелость мотивационной сферы детей с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями, низкий уровень осознанности, слабовыраженные и кратковременные побуждения к учебной деятельности, доминирование игровых интересов над познавательными, преобладание узколичных мотивов.

2. «Выбери то, что интересно» (школьная и игровая мотивация) – авторская модификация методики «Выбери место на корабле» Л. Н. Прохоровой (рисунок 1).

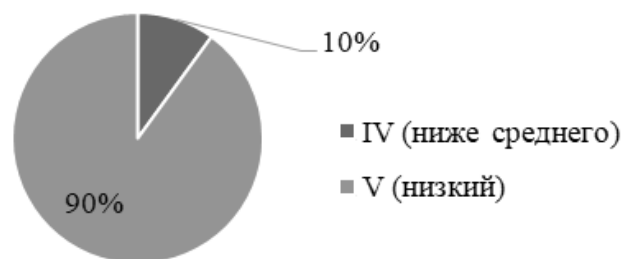


Рис. 1. Распределение уровней сформированности учебной мотивации

Согласно полученным данным по методике «Выбери

то, что интересно», у 5 детей (10%) IV уровень сформированности учебной мотивации. Данный уровень ниже среднего, поскольку у испытуемых присутствует преобладание игровых или внешних мотивов, карточек со школьными ситуациями ими выбрано недостаточное количество. У абсолютного большинства детей – 45 чел. (90%) – V уровень сформированности учебной мотивации. Это низкий уровень учебной мотивации, поскольку у этих детей преобладает игровая мотивация, в ходе проведения методики дети выбирали только карточки с игровыми ситуациями и с изображением игрушек. При анализе результатов можно отметить доминирование низкой учебной мотивации у детей, что можно объяснить ограниченными мыслительными способностями, недостаточной разработкой умения анализировать, синтезировать и обобщать, медленным темпом мыслительных процессов, недостаточной активностью интеллектуальных процессов, серьезными трудностями в обобщении и осмыслении учебного материала, что в результате приводит к снижению общего интереса к учению.

3. Методика «Раскрась то, что нравится» (игровая, учебная мотивация) – авторская модификация методики проективный рисунок «Что мне нравится в школе?» по Н. Г. Лускановой [4] (рисунок 2).

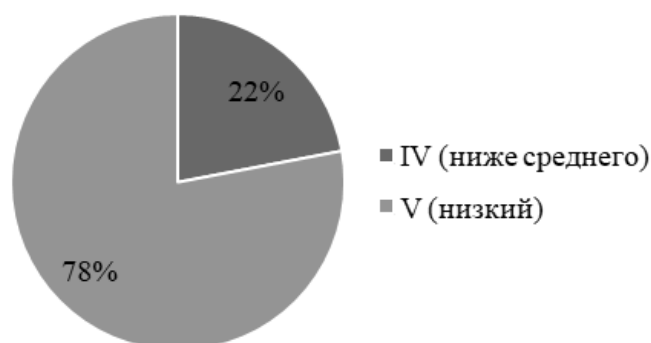


Рис. 2. Распределение уровней сформированности учебной мотивации

Из данных рисунка 2 видно, что у 11 детей (22%) IV уровень сформированности учебной мотивации, что является показателем ниже среднего, у детей присутствует преобладание игровых мотивов, карточек со школьными ситуациями ими выбрано недостаточное количество. У 39 детей (78%) V, низкий уровень учебной мотивации, ими были выбраны только игровые ситуации (качели на школьном дворе, игровая комната, игрушки). Качественный анализ полученных данных показал, что ведущим мотивом посещения школы у всех 50 младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями (100%) также является игровой мотив. На это указывает то, что абсолютное большинство обследованных детей в качестве картинок, которые наиболее привлекательны для них, выбрали и раскрасили картинки, на которых изображены игровые ситуации или

игрушки. Также полученные данные указывают на то, что детям свойственно положительное отношение к школе, но с преобладанием игровой мотивации.

4. Авторская модификация методики «Определение у старших дошкольников сформированности внутренней позиции школьника» (М. Н. Ильиной [8]) (рисунок 3).

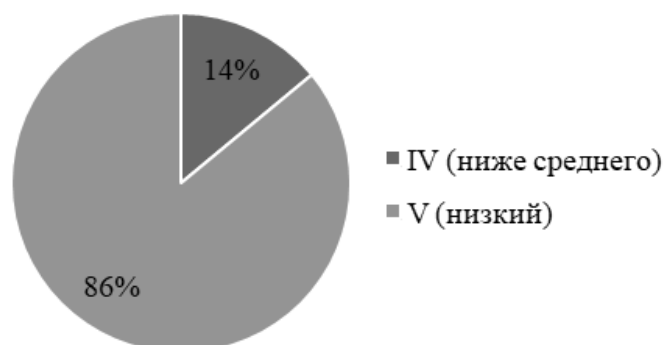


Рис. 3. Уровни сформированности внутренней позиции школьника

Из данных рисунка 3 видно, что 7 детей (14%) имеют IV уровень сформированности внутренней позиции школьника. Это уровень ниже среднего, у детей преобладают игровые мотивы. Школа привлекает этих детей не учебной стороной, а преобладают социальные и игровые мотивы, т.е. ребенок посещает школу, чтобы поиграть, а не получать знания. Качественный анализ ответов обследуемых детей показал, что для 43 младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями (86%) свойственен V, низкий уровень сформированности внутренней позиции школьника. Данные обучающиеся набрали баллы в пределах 0-4 баллов, что соответствует низким показателям. Анализ ответов школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями показал, что на большинство вопросов участники исследования дали ответы «не знаю», что может свидетельствовать об отсутствии интереса к школе, о недостаточной сформированности мотивационной сферы в целом, а также о недостаточности представлений о школе.

5. Карта наблюдения (рисунок 4).

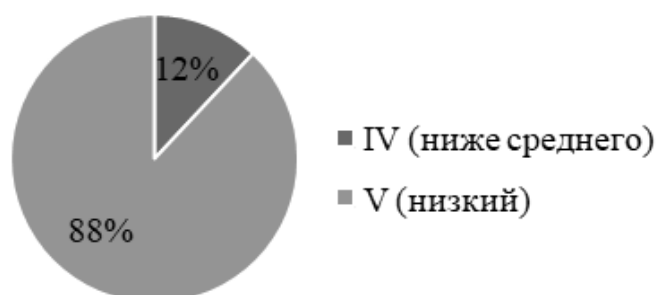


Рис. 4. Распределение уровней сформированности учебной мотивации

В результате наблюдения было выявлено, что у 6 детей (12%) IV уровень сформированности учебной мотивации. Это уровень ниже среднего, у детей преобладают игровые мотивы, преобладающее эмоциональное состояние в школе нейтральное. У 44 обследованных младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями (88%) учебная мотивация сформирована на V, низком уровне. У большинства детей преобладает подавленное настроение, сформировано негативное отношение к школе и ситуации обучения, преобладает произвольное внимание, свойственны повышенная отвлекаемость, неустойчивость и низкий уровень концентрации внимания, самостоятельность отсутствует даже при стимуляции. Данные дети часто не понимают инструкцию любой сложности и не умеют следовать ей, быстро забывают условия. Перечисленные выше особенности можно связать с несформированностью мыслительной деятельности и всей когнитивной сферы в целом.

Теперь необходимо подвести итоги всех проведенных методик. В результате проведения всех методик дети разделились на две совокупности по уровню сформированности учебной мотивации (рисунок 5).

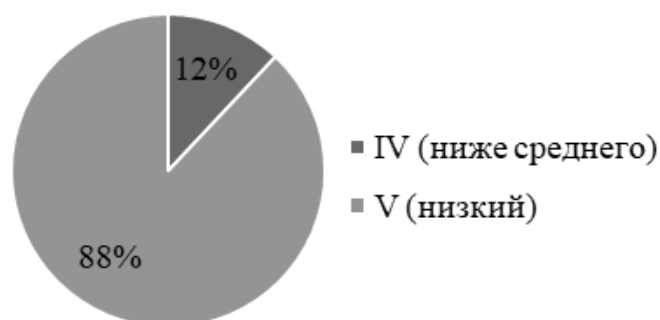


Рис. 5. Распределение уровней сформированности учебной мотивации по результатам всех методик

В результате было выявлено, что у 6 детей (12%) IV уровень сформированности учебной мотивации, то есть уровень ниже среднего. У 44 обследованных младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями (88%) учебная мотивация сформирована на V, низком уровне. У всех детей игровой мотив учебной деятельности подразумевает пониженный уровень мотивации в целом, преобладание оценочных мотивов, возможно присутствие позиционного и внешнего мотивов, что подтверждается тем, что собственного желания ходить в школу дети не проявляют, школу они посещают только по принуждению.

Итак, обобщив данные, полученные в ходе диагностики, можно утверждать, что для младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями свойственно преимущественно недоразвитие учебной мотивации. В структуре учебной мотива-

ции преобладает игровая, внешняя. Полученные данные указывают на необходимость разработки и реализации программы по формированию и развитию устойчивой учебной мотивации у младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями.

5. Анкетирование родителей.

После проведения исследования с помощью всех диагностических методик был организован опрос 50 родителей учащихся. 22 родителя (44%) отметили, что их ребенок с интересом посещает учебные занятия. 5 чел. (10%) ответили, что их ребенок посещает школу скорее охотно, 21 чел. (42%), что ребенок ходит в школу без особой охоты, а 24 чел. (48%), что совсем неохотно. Касательно трудностей в общении, родители учащихся отметили, что у 8 чел. (16%) редко возникают ссоры и конфликты, у 33 чел. (66%) ссоры возникают иногда, а у 9 чел. (18%) ссоры и конфликты возникают постоянно и в максимальной степени, как с учителями, так и со сверстниками.

Относительно наличия трудностей детей в учебе, 3 чел. (6%) отметили, что трудности возникают редко, ребенок справляется сам, 19 чел. (38%) ответили, что иногда в учебе возникают проблемы, а 28 чел. (56%), что проблемы возникают постоянно и в максимальной степени. 5 чел. (10%) ответили, что их ребенок имеет трудности в управлении своим поведением и эмоциями, 7 чел. (14%) – трудности в общении со сверстниками и взрослыми, а 38 чел. (76%) – трудности в учебных занятиях. Абсолютное большинство (25 чел. / 50%) указали, что ребенок оценками интересуется редко и они практически не мотивируют к учебе. По вопросу самостоятельности детей, 18 чел. (36%) ответили, что им часто приходится напоминать и помогать в организации учебных занятий дома, а 32 чел. (64%), что им постоянно приходится организовывать подготовку к очередному дню. 8 чел. (16%) указали, что им иногда приходится напоминать и помогать приниматься за уроки и подготавливать школьные принадлежности к следующему учебному дню. 17 чел. (34%) часто напоминают своим детям о необходимости сборов школьных принадлежностей и помогают им в этом, а 25 родителям (50%) постоянно приходится организовывать подготовку к учебному дню.

Заключение

Итак, результаты, полученные в ходе эксперимента с использованием всех представленных выше методик, включая анкетирование, показывают, что у младших школьников с умеренной умственной отсталостью и комплексными нарушениями выявлена незрелая позиция учебной мотивации как IV, так и V уровня, которая проявляется в неспособности детей предпринимать активные шаги для достижения учебных целей. Эта позиция характеризуется следующими чертами: низкая

саморегуляция и самоконтроль, значительные проблемы с мотивацией и интересом, зависимость от внешних стимулов, отсутствие четких учебных целей, отсутствие стремления к саморазвитию [6].

Таким образом, результаты проведенной диагностики показывают, что с детьми необходимо проведение коррекционно-развивающей работы по формированию и развитию учебной мотивации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ботова, О.А. Особенности формирования мотивации к обучению умственно отсталых детей школьного возраста / О.А. Ботова // *Коррекционная педагогика: теория и практика*. – 2022. – №2. – С. 20-24.
2. Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития: от изучения к новаторским практикам воспитания и обучения. Хрестоматия/ С 1900 по 1990 гг. / Т.Н. Исаева, Лазуренко С.Б., Маллер А.Р., Павлова Н.Н., Соловьева Т.А., Ткачева В.В., Филатова И.А., Царев А.М. – М.: ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО», 2022. – 464 с.
3. Кабирова, Э.Н. Особенности мышления умственно отсталых детей / Э.Н. Кабирова. – Уфа: Вестник науки, 2020. – С. 166-169.
4. Колосова, Т.А. Психология детей с нарушением интеллекта: учебное пособие для вузов / Т.А. Колосова. – Москва: Юрайт, 2023. – 151 с.
5. Кулакова, Д.Н. Психолого-педагогические условия развития учебной мотивации у умственно отсталых школьников / Д.Н. Кулакова // *Современная наука и молодые ученые*. – Пенза: Наука, 2020. – С. 100-102.
6. Лопатненко, А.Е. Особенности формирования учебной мотивации у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / А.Е. Лопатненко. – Омск: ОмГПУ, 2021. – С. 206-208.
7. Лубовский, В.И. Специальная психология: учебник для вузов / В.И. Лубовский. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 598 с.
8. Малетина, М.А. Особенности мотивации учебной деятельности младших школьников с умственной отсталостью / М.А. Малетина // *Педагогика в теории и на практике*. – Пенза: Наука, 2019. – С. 157-160.
9. Медникова, Л.С. Возрастные особенности учебной мотивации первоклассников с интеллектуальной недостаточностью / Л.С. Медникова // *Альманах Института коррекционной педагогики*. – 2021. – № 46(1). – С. 52-67.
10. Некристова, В.Д. Особенности формирования и методы диагностики учебной мотивации младших школьников с умственной отсталостью / В.Д. Некристова. – Краснодар: КубГУ, 2022. – С. 202-206.

© Булдакова Дарья Александровна (dana1994@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

PRACTICE-ORIENTED TRAINING IN PROFESSIONAL TECHNICAL EDUCATION

**V. Burchik
N. Kuz'mich**

Summary: The transformation of the higher professional education system that has taken place is not related to the demands of the labor market, therefore, the quality of university graduates' training often does not meet the requirements of employers. Despite this, the key task of any higher education institution is to train competitive qualified specialists who meet the needs of the modern labor market. The introduction of a practice-oriented approach into the educational process is conditioned by the need to find adequate educational technologies for the training and development of students. The purpose of the article is to substantiate the relevance of course design in the formation of a future specialist in the construction complex, improving his skills, developing the necessary competencies. The article examines the importance of course design for the training of civil engineers, and their ability to work with design and estimate documentation for the construction of various facilities, as well as to set tasks for subordinates. The article may be useful for teachers in the educational process to understand the specific features of course design in the specialized disciplines of a future specialist in construction. The methodology of writing the article is based on an integrated approach, generalizing the experience of course design at the university.

Keywords: customers, engineer, competencies, competitive qualified specialist, constructive solutions, course design, modeling, practice-oriented education, vocational training, construction.

Бурчик Владимир Владимирович

кандидат экономических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный
аграрный университет», г. Благовещенск

Кузьмич Наталья Павловна

кандидат экономических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный
аграрный университет», г. Благовещенск
uzkuzmich@list.ru

Аннотация: Произшедшее трансформирование системы высшего профессионального образования не связано с запросами рынка труда, поэтому нередко качество подготовки выпускников вузов не соответствует требованиям работодателей. Несмотря на это, ключевой задачей любого высшего учебного заведения является подготовка конкурентоспособных квалифицированных специалистов, соответствующих потребностям современного рынка труда. Цель статьи состоит в обосновании актуальности курсового проектирования, как практико-ориентированного подхода в образовательной деятельности, и его роли в формировании будущего специалиста в строительном комплексе, повышении его умений и навыков, развития необходимых компетенций. В статье рассматривается значимость курсового проектирования для подготовки инженеров-строителей, и их умения работать с проектно-сметной документацией при строительстве различных объектов, а также ставить задачи перед подчиненными. Статья может быть полезна педагогам в образовательном процессе для понимания специфических особенностей курсового проектирования в профильных дисциплинах будущего специалиста в строительстве. Методика написания статьи основана на комплексном подходе, обобщения опыта курсового проектирования в вузе.

Ключевые слова: заказчики, инженер, компетенции, конкурентоспособный квалифицированный специалист, конструктивные решения, курсовое проектирование, моделирование, практико-ориентированное обучение, профессиональная подготовка, строительство.

Строительство является одной из основных отраслей любой экономики, является отраслью, которая характеризуется особыми условиям производства, зависимыми от природно-климатических и геологических условий района строительства. Продукция строительства представляет собой многообразие зданий и сооружений, от каркасных одноэтажных жилых зданий до сложнейших многоэтажных жилых комплексов, включающих в себя объекты социального назначения. В промышленном строительстве разнообразие готовой продукции еще больше. Это касается различных транспортных сооружений, от мостов и туннелей до речных и морских портовых объектов различного назначения. В сельскохозяйственном строительстве, от простых животноводческих помещений до сложнейших элеваторов для хранения зерна в пищевой промышленности и заглубленных хранилищ наливной продукции.

В строительной отрасли функционируют общестроительные и специализированные строительные организации, проектные и изыскательские организации, от малых до крупных, занимающихся проектированием сложнейших объектов промышленного, транспортного и другого назначения. Строительство постоянно развивается на основе применения новых конструктивных решений, технологических схем, строительных материалов. Вместе с тем, реализация основных направлений политики РФ в строительной отрасли во многом зависит от уровня укомплектованности строительных организаций высококвалифицированными кадрами, способными обеспечить эффективное функционирование и развитие строительного производства.

Многие ученые в своих работах [3; 8; 9] отмечают, что непосредственно работодателям нужны специалисты с

опытом работы. Вследствие этого, в профессиональной подготовке специалистов технических направлений актуальной является проблема практико-ориентированного обучения. Ведь, современные работодатели рассматривают знания, умения и навыки выпускников в контексте способности и готовности эффективно применять их на практике.

Модель практико-ориентированного обучения тесным образом должна быть связана с целями деятельности строительных организаций, обеспечением высокой эффективности управления и получением необходимой прибыли [1]. К практико-ориентированной образовательной технологии, по нашему мнению, можно отнести курсовое проектирование, которое при изучении инженерно-строительных дисциплин и в подготовке конкурентоспособных квалифицированных специалистов играет одну из важнейших ролей для получения, знающих и умеющих думать и принимать решения, специалистов высокого уровня.

Строительство имеет свои собственные особенности, которые следует учитывать специалистам в управлении отраслью, к ним относятся [5; 9]:

- неподвижность и закрепленность готовой продукции, средства производства перемещаются на новое место строительства;
- большая материалоемкость готовой продукции и, как следствие, их высокая стоимость, требующая больших инвестиций, и весьма длительная их отдача в течение нескольких лет;
- слишком длительные сроки строительства – выполнение готовой продукции от нескольких месяцев до нескольких лет, в несколько очередей строительства;
- осуществление строительства объектов добывающих отраслей, транспорта, гидроэнергетики в удаленных районах Сибири, Дальнего Востока, Крайнего Севера;
- тесная связь строительства со всеми отраслями экономики: предприятия одних отраслей выступают в качестве заказчиков, а другие – в качестве поставщиков сырья, материалов, техники;
- наличие бригадной формы организации труда, в отличие от промышленности достаточно большой коллектив бригады до 50 человек с общим заработком, но и большим разрывом оплаты труда между членами бригады (так называемые комплексные бригады);
- особая форма специализации с отчуждением основных орудий труда от исполнителей работ;
- специфическая форма специализации: наличие субподрядчиков, исполняющих специальные работы (например, электромонтажные, санитарно-технические), данные организации имеют свои показатели, и их интересы не всегда совпадают с

интересами генподрядной организации, так как они участвуют в производстве специальных работ на объекте. Большое количество субподрядных организаций и сложные взаимосвязи между ними придают строительству еще более вероятностный характер в управлении строительным производством.

Эти особенности накладывают свой отпечаток на разработку курсовых проектов по организации строительного производства при разработке календарных планов, сетевых графиков, циклограмм, графиков поставки материальных и трудовых ресурсов.

Следует отметить, что отношение к разработке курсовых проектов среди преподавателей и обучающихся неоднозначно. Многие обучающиеся считают, что курсовое проектирование не дает ничего нового, кроме как сдать дисциплину досрочно и получить «свободное время», такое мнение встречается и среди преподавателей, которые сами данными проектами не занимаются, но ведут другие инженерные дисциплины.

В целом любое курсовое проектирование прививает обучающемуся достаточную самостоятельность в принятии нестандартных решений [10]. Особенно это проявляется при разработке курсовых проектов по технологическим, организационным и управленческим дисциплинам, с учетом стесненных условий производства строительно-монтажных работ, выполнения работ в сложных геологических и климатических условиях (слабые грунты, вечная мерзлота, жаркий или наоборот холодный климат, высокий уровень грунтовых вод и др.). Необходимо добавлять в задание на курсовые проекты по технологии и организации строительного производства нестандартные ситуации, поскольку данные вопросы актуальны в практической деятельности строителей.

Например, при строительстве объекта, звено по забивке свай представило на приемку заказчику свайное поле с забитыми сваями по одному уровню, словно «под нивелир». Инженер даже обрадовался такому виду свайного поля. Когда технический надзор обратился с просьбой добить пару свай, то оказалось, что сваи уходят под грунт вместе с оголовком сваи. Инженеру, принимающему свайное поле, понравился его внешний вид, а то, что грунты имеют неравномерный характер залегания, и в данной местности присутствуют «линзы», согласно геологическому разрезу, его даже не заинтересовало. Другой случай, когда несколько инженеров ломали голову: почему сваи проходят далее отметки «отказа» сваи, и только один обратил внимание, на то, что дизель-молот очень мощный для данных грунтов и свай. Молот заменили, и все встало на свои места. При этом подсказка была рядом – место свайного поля окружали дома, где применялись подобные сваи, и имелся такой же разрез

по грунтам. В обоих приведенных случаях, изыскания были верны, и только «заикленность» специалистов или недостаток критического мышления приводили к неверным выводам.

На наш взгляд, создание различных условий при выдании заданий на курсовой проект или дополнительные условия выполнения работ помогают обучающимся находить правильные решения при выполнении реальных работ на производстве [11].

То же касается выполнения строительных генеральных планов, так как при их согласовании в практической деятельности случаются также проблемы. Например, строительный генеральный план будущего объекта в своё время не согласовали в ГИБДД, в связи с тем, что монтажный кран перекрывал магистральную улицу города, так как пристройка к объекту монтировалась башенным краном со стороны улицы. После проверки строительного генерального плана в проектной организации выяснилось, что инженер-разработчик не был на объектах, которые он же разрабатывал и просто не имел понятия, как монтируется данная пристройка. Башенный кран использовался только для двух основных блоков здания, а для монтажа пристройки всегда на подобных объектах использовался другой кран, меньшей грузоподъемности, на автомобильном шасси. Это – пример разработки строительного генерального плана с позиции примитивных представлений по монтажу зданий. Инженер не мог подумать о других вариантах монтажа, а также не был на строящихся объектах.

Вопросы контроля качества работ при подготовке технологических карт также должны учитываться при разработке календарных планов и графиков производства работ. Актуален также вопрос, касающийся сроков производства работ и времени сдачи объектов. Существует ряд производств, где время окончания строительства играет решающую роль для исключения излишних потерь или затрат. Например, это – переработчики сельскохозяйственной продукции, заводы по переработке растениеводческой продукции, где сроки сдачи строительных объектов играют существенную роль. Досрочная сдача приводит к дополнительным затратам на охрану сооружения и поддержание в рабочем состоянии технологического оборудования. В связи с этим, необходимо привлекать внимание обучающихся при разработке курсовых и дипломных проектов ко времени сдачи оборудования. Они, чаще всего, обращают внимание только на досрочный ввод объектов в эксплуатацию, хотя это не всегда ведет к положительным результатам. Кстати, сдача объектов, приуроченная к какому-либо празднику или политического характера, не имеет никакого экономического эффекта ни для строителей, ни для производства.

Разработка календарных планов строительства объектов позволяет обучающемуся научиться моделировать данный процесс не только в пространстве, но и по времени, что очень значимо для затрат, качества производства строительно-монтажных работ для готовой строительной продукции [6].

В настоящий период времени строительство носит круглогодичный характер, хотя первоначально носило сезонный подход – только в теплый период. В связи с большими восстановительными работами после гражданской, Великой Отечественной войн, когда работы требовалось выполнять круглогодично, были изобретены и внедрены методы производства строительных работ в холодное время года (при отрицательных температурах), такие как ведение монолитных бетонных и железобетонных работ, каменной кладки и др. При этом использовались методы «термоса», замораживания и др.

Разработка календарных планов требует знаний четкой технологической последовательности выполнения строительно-монтажных и специальных работ при разработке их для зданий и сооружений для различных по назначению отраслей, этажности, количеству пролетов, грузоподъемности мостовых кранов, применения разных конструктивных решений и т.д. Все это помогает моделировать различные варианты возведения зданий и сооружений, повышает качество изучения вариантного проектирования в строительстве и при разработке курсовых проектов по другим профильным дисциплинам.

Различные варианты решения строительных проблем дают возможность адаптации к выбору нескольких из возможных вариантов принятия решений, что позже помогает обучающемуся использовать свой собственный потенциал в практической деятельности на строительной площадке [7]. Особенно это касается принятия решений в условиях неопределенности, которое всегда встречается на практике. Однако не всегда специалисты могут принимать адекватные решения в возникшей ситуации, а в строительстве это очень дорого обходится в виду его специфики, особенно большой материалоемкости и т.д. [4].

При выполнении курсовых проектов, будущие специалисты используют компьютерные программы. Например, при проектировании строительного генерального плана – AutoCAD, NanoCAD, Компас и др. Применяются в процессе курсового проектирования облачные технологии, которые представляют собой модель удаленного сетевого доступа к фонду ресурсов [2].

Курсовое проектирование помогает развивать вариантное проектирование при разработке организационно-технологической документации в строительстве – технологических карт, календарных планов в виде

диаграммы Ганта, циклограмм, сетевых графиков, строительных генеральных планов, как общеплощадочных, так и объектных. Кроме того, позволяет развивать различные ситуации при ведении строительно-монтажных работ – стесненные условия их производства, ведение строительно-монтажных работ при низких температурах с использованием специальных технологий. Прививает более серьезный подход к разработке строительных генеральных планов в привязке монтажных кранов, площадок хранения строительных материалов и конструкций, мест стоянки автотранспорта и временных сооружений на строительной площадке без дополнительных их передвижек во время строительства. Курсовое проектирование побуждает обучающихся более вдумчиво подходить к срокам выполнения отдельных видов работ и окончанию строительства объектов, что необходимо для своевременной сдачи их в эксплуатацию и снижает риски в сохранности и эффективной эксплуатации объектов, законченных строительством.

Курсовое проектирование способствует развитию аналитического и креативного мышления, что очень важно для становления будущих специалистов-строителей, и позволяет это сделать более наглядно и успешно для обучающихся, изучающих данные дисциплины. Безусловно, строительной отрасли нужны специалисты, способные решать нестандартные задачи в сложившихся обстоятельствах, способные саморазвиваться, самообразовываться, ориентированные на социально-значимые приоритеты.

Таким образом, реализация в курсовом проектировании практико-ориентированного подхода содействует созданию условий для подготовки конкурентоспособных квалифицированных специалистов строительного комплекса, обладающих качественно новым уровнем профессиональных компетенций, готовых к профессиональной деятельности в современных условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко, Т.Н. Роль практико-ориентированного подхода в учебном процессе вуза при формировании и развитии отраслевых и региональных рынков услуг РФ / Т.Н. Бондаренко, А.П. Латкин // *Современные проблемы науки и образования*. – 2012. – №6. – С.455.
2. Докукина, Е.В. Перспективы развития системы высшего образования в условиях цифровизации российской экономики / Е.В. Докукина // *Вопросы региональной экономики*. – 2020. – №1(42). – С.39 – 44.
3. Зеер, Э.Ф. Цифровое поколение в контексте прогнозирования профессионального будущего / Э.Ф. Зеер, Н.Г. Церковникова, В.С.Третьякова // *Образование и наука*. – 2021. – Т.23. – №6. – С.153 – 184. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-6-153-184
4. Кузьмич, Н.П. Практико-ориентированная направленность образовательной среды вуза как приоритет развития профессиональной компетенции специалистов для строительной отрасли / Н. П. Кузьмич // *Инновационные технологии в управлении качеством образования: материалы региональной научно-методической конференции*. – В 3 ч. Ч. 3. – Благовещенск: Издательство Дальневосточный государственный аграрный университет. – 2012. – С.32 – 35.
5. Кузьмич, Н.П. Профессиональное техническое образование и рынок труда / Н.П. Кузьмич // *Глобальный научный потенциал*. – 2023. – №1(142). – С.140 – 142.
6. Kuzmich N.P. Trends in Engineering Training in Higher Education // *Proceedings II International Scientific Conference On Advances in Science, Engineering and Digital Education (ASEDU-II-2021)*. – Conference Proceedings. Том 2647. А. Krasnoyarsk, 2022, 30016, Издательство: AIP PUBLISHING. <https://doi.org/10.1063/5.0104836>
7. Лонцева, И.А. Использование лабораторного оборудования для обучения студентов инженерных направлений / И.А. Лонцева, В.А. Сенников // *Актуальные вопросы энергетики в АПК: материалы всероссийской (национальной) научно-практической конференции*. – Благовещенск: ФГБОУ ВО Дальневосточный ГАУ. – 2022. – С.254 – 258. DOI: 10.22450/9785964205777_254
8. Петренко, Т.В. Цифровизация экономики и ее влияние на развитие регионального рынка труда / Т.В. Петренко, И.В. Маринова, М.А. Коломиец // *Бизнес. Образование. Право*. – 2020. – №4(53). – С.142 – 147. DOI: 10.25683/VOLBI.2020.53.404
9. Прасолов, В.А. Проблема и направления совершенствования подготовки кадров в условиях реализации стратегии инновационного развития строительной отрасли / В.А. Прасолов, И.И. Акулова, Т.В. Шукина // *Промышленное и гражданское строительство*. – 2018. – №2. – С.76 – 81.
10. Сафина, А.Ф. Организация самостоятельной работы студентов технического вуза: технологический аспект / А.Ф. Сафина, Л.В. Вахидова // *KANT*. – 2023. – №4(49). – С.385 – 392. DOI: 10.24923/2222-243X.2023-49.69
11. Смирнова, С.Б. Роль проектной практики в подготовке молодых специалистов инженерного профиля / С.Б. Смирнова // *Теория и практика общественно-го развития*. – 2023. – №12. – С.310 – 314. DOI: 10.24158/tpor.2023.12.39

© Бурчик Владимир Владимирович, Кузьмич Наталья Павловна (uzkuzmich@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ОНЛАЙН-ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИНХРОННОМ И АСИНХРОННОМ РЕЖИМАХ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

EXPERIENCE IN IMPLEMENTING ONLINE INTERACTION IN SYNCHRONOUS AND ASYNCHRONOUS MODES WHEN IMPLEMENTING INDEPENDENT WORK OF STUDENTS

*M. Valeev
A. Tsaregorodtsev*

Summary: The article proposes to consider the issues of structured distribution of material and tasks for students' independent work, which is an important element of the successful organization of the educational process. The article analyzes the essence and necessity of distance learning, emphasizing the need for its modernization and the use of blended learning, including synchronous and asynchronous forms of interaction. The current state of technical devices and technologies is analyzed, which leads to the active use of gadgets by students in everyday life and in the educational process for the effective organization of independent work of students. This article discusses the experience of implementing online interaction in synchronous and asynchronous modes when students perform independent work. The authors explore the effectiveness of using various forms of communication and means of audio and video communication to ensure active interaction between students and teachers within the framework of distance learning. The results of the study make it possible to identify the features and advantages of each interaction mode and offer recommendations for optimizing online communication in the educational process.

Keywords: distance learning system, independent work, online education, educational process, gamification, feedback, distance educational technologies, forms of interaction, asynchronous learning, synchronous learning, blended learning.

Валеев Михаил Владимирович

Аспирант, ФГБОУ ВО «Финансовый университет при
Правительстве Российской Федерации» (Москва)
waleew.miha@hotmail.com

Царегородцев Анатолий Валерьевич

Д.т.н., профессор, главный научный сотрудник ИЦТ
ФИТиАБД; ФГБОУ ВО «Финансовый университет при
Правительстве Российской Федерации» (Москва)
anvtsaregorodtsev@fa.ru

Аннотация: В статье предлагается рассмотреть вопросы структурированного распределения материала и задач для самостоятельной работы обучающихся, что является важным элементом успешной организации учебного процесса. Проанализированы сущность и необходимость дистанционного обучения, подчеркнута необходимость его модернизации, использования смешанного обучения, включающего синхронные и асинхронные формы взаимодействия. Представлены аналитические материалы современного состояния технических устройств и технологий, что приводит к активному использованию студентами гаджетов в повседневной жизни и в образовательном процессе для эффективной организации самостоятельной работы обучающихся. В данной статье рассматривается опыт реализации онлайн-взаимодействия в синхронном и асинхронном режимах при выполнении самостоятельной работы студентами. Авторы исследуют эффективность использования различных форм коммуникации и средств аудио- и видео связи для обеспечения активного взаимодействия студентов и преподавателей в рамках дистанционного обучения. Результаты исследования позволяют выявить особенности и преимущества каждого режима взаимодействия и предложить рекомендации для оптимизации онлайн-коммуникации в образовательном процессе.

Ключевые слова: система дистанционного обучения, самостоятельная работа, онлайн-образование, образовательный процесс, геймификация, обратная связь, дистанционные образовательные технологии, формы взаимодействия, асинхронное обучение, синхронное обучение, смешанное обучение.

Введение

В каждую дисциплину заложена самостоятельная работа обучающегося, и стоит понимать, что этот труд является важной частью образовательного процесса, поскольку он способствует развитию, усвоению знаний и умений, а также помогает обучающимся освоить навык самоорганизации и самомотивации [1]. Среди особенностей самостоятельной работы обучающихся хотелось бы выделить наиболее важные:

- свобода выбора – обучающиеся имеют возможность самостоятельно выбирать темы и методы

исследования, что позволяет им развивать креативное мышление и самостоятельность;

- ответственность – самостоятельная работа требует от обучающихся ответственности за свой образовательный процесс, планирование времени и выполнение поставленных задач в срок;
- развитие критического мышления – в процессе самостоятельной работы обучающиеся вынуждены анализировать и критически оценивать информацию, что способствует развитию их критического мышления;

- усиление учебных навыков – в процессе самостоятельной работы обучающиеся улучшают свои учебные навыки, такие как чтение, письмо, анализ, обобщение и презентация материала;
- развитие самодисциплины – самостоятельная работа приобщает студентов к саморегуляции и самодисциплине, что является важным аспектом для успешной учебы и будущей профессиональной деятельности;
- поддержка и консультации – важно, чтобы студенты имели возможность получать поддержку и консультации от преподавателя, чтобы успешно осуществлять самостоятельную работу.

Целью данного исследования является демонстрация применения самостоятельной работы в образовательном процессе, как метод управления проектами, планирование, организация и структурирование задач, а также систематизация информации и улучшение коммуникации и сотрудничества с коллективом.

Иными словами, методическая цель применения самостоятельной работы студента заключается в развитии его умения самостоятельно применять приобретенные знания и навыки на практике. Студент должен научиться анализировать информацию, формулировать выводы, решать проблемы, а также развивать творческое мыш-

ление и самодисциплину. Таким образом, целью самостоятельной работы является формирование у студента компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности и личностного развития.

Основными методическими задачами организации самостоятельной работы в любом формате, как традиционном, так и инновационном является следующее:

- освоение теоретического материала по предмету;
- решение практических задач и выполнение упражнений;
- изучение дополнительной литературы для более глубокого понимания темы;
- подготовка к контрольным работам и экзаменам;
- анализ и обсуждение научных статей, публикаций и исследований;
- проведение самостоятельных исследований и экспериментов;
- разработка проектов и презентаций научных работ;
- саморазвитие и самообразование в учебной области.

Для достижения поставленных дидактических задач в образовательном процессе можно использовать в рамках самостоятельной работы с обучающимися различные программные продукты, которые нацелены на

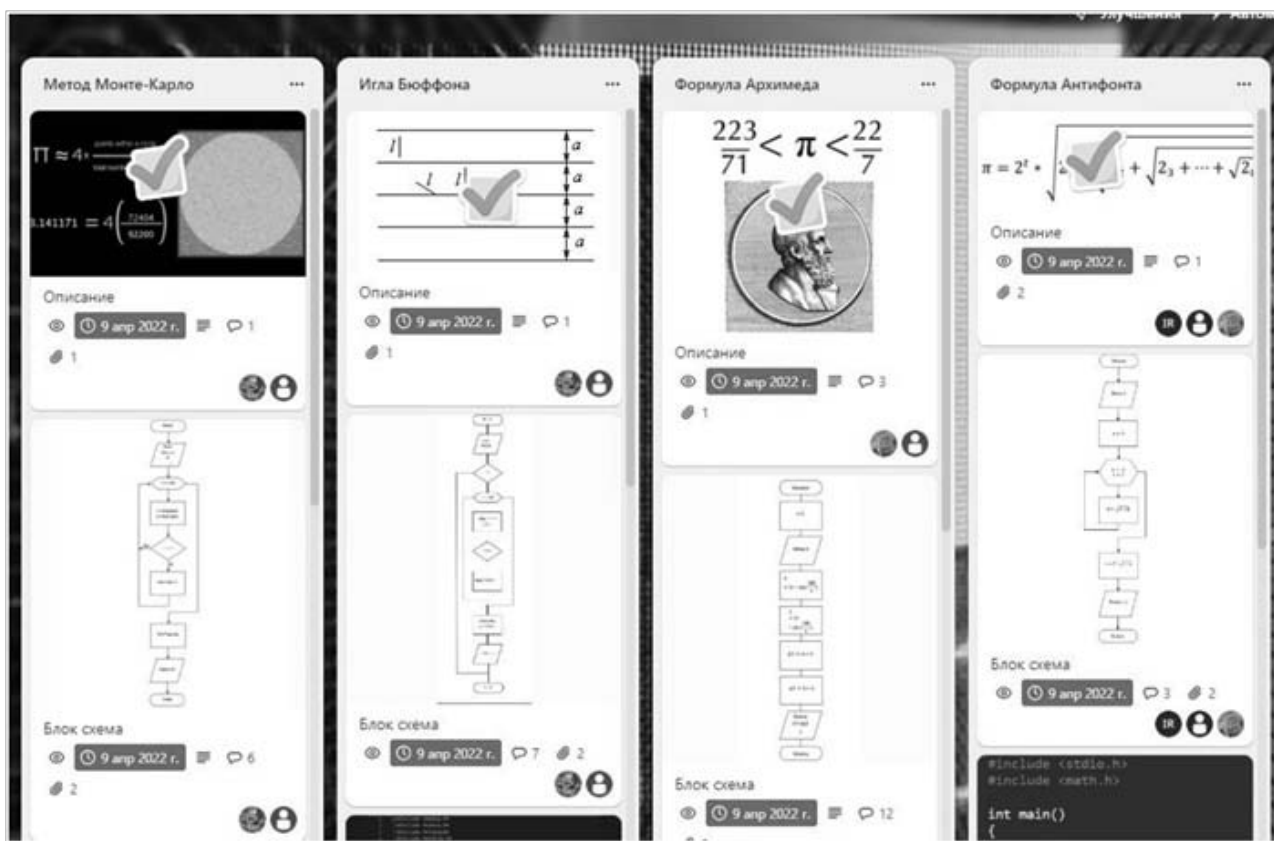


Рис. 1. Проект по методам приближенного вычисления числа Пи

формирование компетенций у обучающихся и автоматизацию образовательного процесса [2].

Материалы и методы

Особое внимание для организации самостоятельной работы мы можем уделить программному продукту Trello, как наиболее удобному инструменту для организации такого рода деятельности обучающегося. Он предоставляет возможность структурировать и организовывать учебные задачи, задания, проекты и цели. Trello позволяет создавать доски, списки и карточки для различных задач, устанавливать сроки, распределять приоритеты, вести журналы прогресса и многое другое.

С помощью данного продукта студент может легко следить за своими обязанностями, дедлайнами и прогрессом, а также делиться информацией и заданиями с преподавателем и одногруппниками. Также есть возможность добавлять на доску ссылки на полезные материалы, веб-сайты, видео и другие ресурсы для обучения. Кроме того, Trello имеет мобильное приложение, благодаря чему обучающийся может легко управлять своими учебными задачами в любое время и в любом месте.

В целом, Trello – это мощный инструмент, который поможет обучающемуся организовать свою учебу, улучшить планирование и управление временем, а также повысить эффективность учебного процесса.

В своей педагогической деятельности можно эффективно использовать данный продукт в рамках самостоятельной работы по дисциплинам [3]. Примером может служить групповой проект по реализации вычисления числа π приближенными методами (рис. 1). В проекте участвует вся группа, но в составе мини-групп, каждой из которых по выбору реализуется та или иная тема по направлению. В совокупности представители этих мини-групп еще делят между собой задачи – так называемые карточки и приступают к решению. Роль преподавателя уходит на второй план – больше наблюдать, проверять и, если есть такая необходимость, то давать рекомендации по реализации той или иной карточки. Для удобства можно создать несколько досок и разнообразить их фоном, стилями и кнопками. После регистрации студентов преподаватель может их также самостоятельно закрепить за карточками по проекту, если нет необходимости в самостоятельном выборе обучающимися своей карточки.

Для оценки работы обучающихся можно воспользоваться богатым инструментарием продукта:

- оценка выполнения задач – в Trello можно использовать метки или цветовую индикацию для оценки выполнения задач (рис. 2), например, можно

использовать зеленый цвет для задач, которые выполнены, желтый – для задач в процессе выполнения, и красный – для задач, которые требуют дополнительной работы;

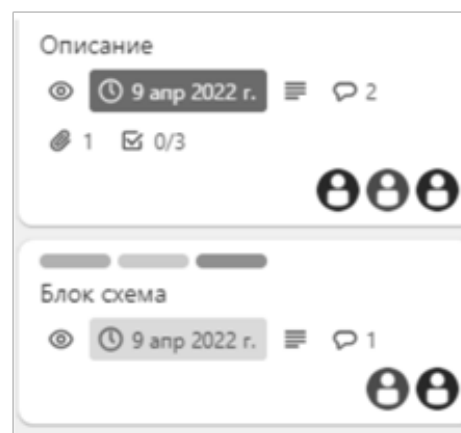


Рис. 2. Использование меток и сроков задач

- оценка времени выполнения задач – в программе можно использовать функцию «Checklist» для создания списка шагов (рис. 3), необходимых для выполнения задачи, и оценить время, затраченное на каждый шаг;

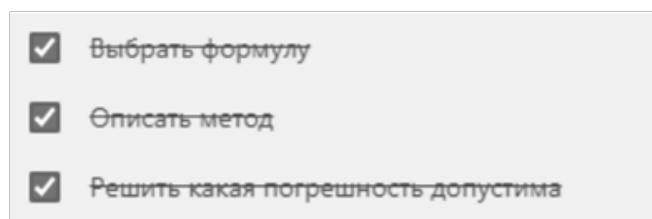


Рис. 3. Список шагов

- оценка качества работы – в Trello можно использовать комментарии и обсуждения с участниками проекта (рис. 4) для оценки качества выполненной работы;
- оценка уровня участия – в программе можно отслеживать активность участников проекта, и использовать эту информацию для оценки их участия;
- оценка прогресса – в Trello можно использовать диаграммы Ганта или диаграммы сгорания задач для визуальной оценки прогресса выполнения задач;
- оценка обучения – программном обеспечении можно отслеживать учебные материалы, выполненные задания и тесты, чтобы оценить уровень обучения обучающегося.

Эти способы позволяют оценивать работу обучающегося в программном продукте Trello и улучшать процесс обучения и успеваемость студентов.

В частности, они в совокупности позволяют охватить

такие проблемы асинхронного взаимодействия как: коммуникация, консультирование, наглядность и скорость реакции на событие [4].

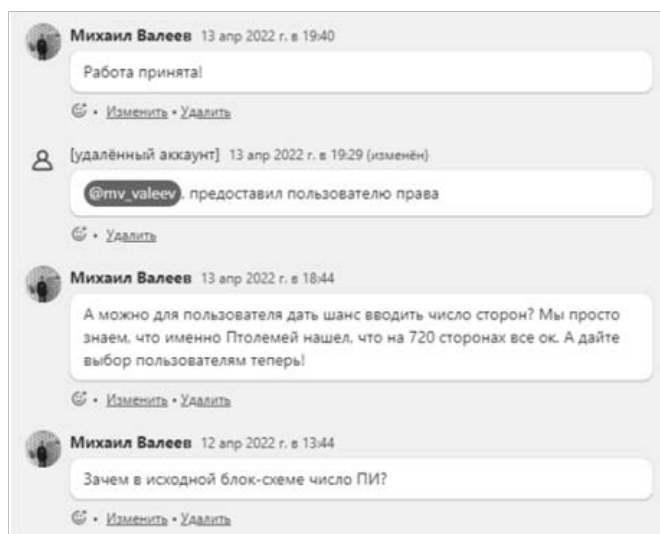


Рис. 4. Сообщения по проекту с каждым из участников

Переходя ко второму продукту, стоит сразу оговориться, что Miro – это инновационный продукт, предназначенный для самостоятельной работы обучающегося. Этот инструмент позволяет создавать и редактировать цифровые доски, на которых можно визуальнo представлять и организовывать информацию, создавать концептуальные карты, делать заметки, использовать

шаблоны и другие инструменты для обучения и работы с информацией.

С другой стороны, Miro позволяет наиболее эффективно организовать обратную связь (рис. 5) по задачам и проектам, а также организовывать мозговые штурмы и структурировать информацию в виде интеллект-карт.

Благодаря своей гибкости и удобству использования, Miro является отличным инструментом для самостоятельной работы обучающихся в любой области знаний. Он позволяет глубже погружаться в учебный материал, организовывать информацию и совместно работать над проектами, что способствует развитию критического мышления и эффективному обучению.

Miro также позволяет пользователям совместно работать над проектами, обмениваться идеями и отзывами, а также делиться своими работами с преподавателем и одногруппниками. Это средство обеспечивает эффективную коммуникацию и совместную работу в режиме реального времени, что может значительно усовершенствовать процесс обучения и привить студентам навыки командной работы.

Ну и в завершении хочется сказать пару слов об одном из любимых инструментов проверки знаний обучающихся – это MyQuiz. С его помощью обучающиеся могут создавать собственные тесты, викторины и опросы

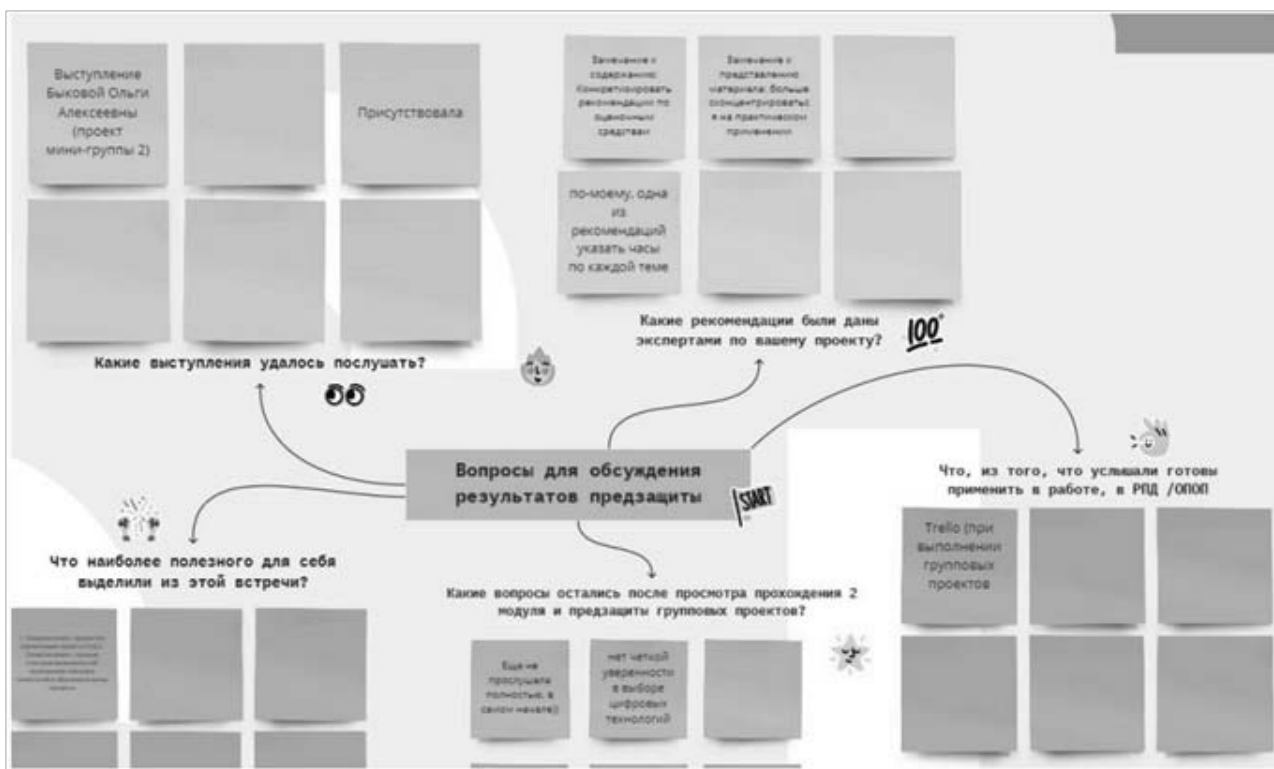


Рис. 5. Miro как продукт обратной связи

по различным предметам и темам. Они могут использовать готовые шаблоны вопросов или создавать их с нуля, добавлять картинки и видео для более наглядного представления информации [5].

После создания теста, обучающиеся могут пройти его сами или поделиться с одноклассниками, что позволяет им выполнять задания вне учебного заведения. MyQuiz также позволяет преподавателю создавать и распространять тесты для обучающихся (рис. 6), что делает процесс обучения более интерактивным и увлекательным.

В самом тестировании могут принимать любое количество студентов, используя свои личные гаджеты, что в свою очередь приобщается их новому тренду на предприятии – концепция BYOD (англ. Bring Your Own Device – принеси свое устройство). Это глобальная тенденция в сфере ИТ, описывающая феномен применения личных устройств (мобильных телефонов, планшетов, ноутбуков, жестких дисков или USB-накопителей) на рабочем месте для использования и подключения к корпоративной сети.

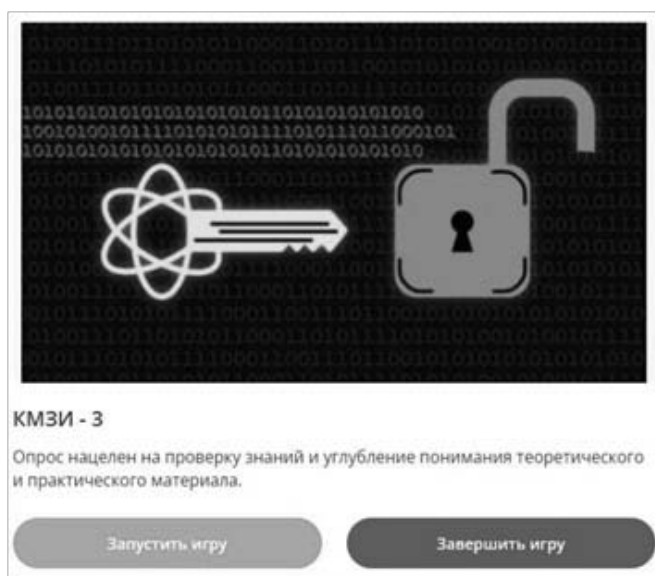


Рис. 6. Пример теста по дисциплине

Тестирование позволяет оценить студентов сразу по нескольким критериям: правильность ответа и скорость ответа, что естественно, говорит нам о высоких знаниях студента или же о смекалке. Количество вопросов должно быть таким, чтобы мы могли из оценочных критериев спокойно откинуть такое понятие как «удача». Данный опрос не занимает много времени, зато дает уйму полезного для студента, как форма самостоятельной оценки приобретенных знаний. Все участники опроса видят свой результат и результат остальных, кто проходил данное тестирование – всё отображается на дашборде в виде рейтинга и по завершению опроса отображается список по рейтингу и выводится на основное окно спи-

сок лидеров данного рейтинга, с указанием победителя, который набрал наибольшее число очков (рис. 7).



Рис. 7. Результат тестирования

Данный метод наиболее удачен в небольших опросах для привлечения внимания самих студентов посредством геймификации самого образовательного процесса, что в настоящее время является немаловажным аспектом самостоятельной работы студента.

Для удобства самого тестирования студентам предоставляются различные варианты подключения к платформе: с помощью QR-кода или при помощи кода викторины, который они вводят непосредственно на самом сайте тестирования. После присоединения к тесту студент автоматически начинает прохождение опроса и после ответа сразу видит результат (рис. 8).

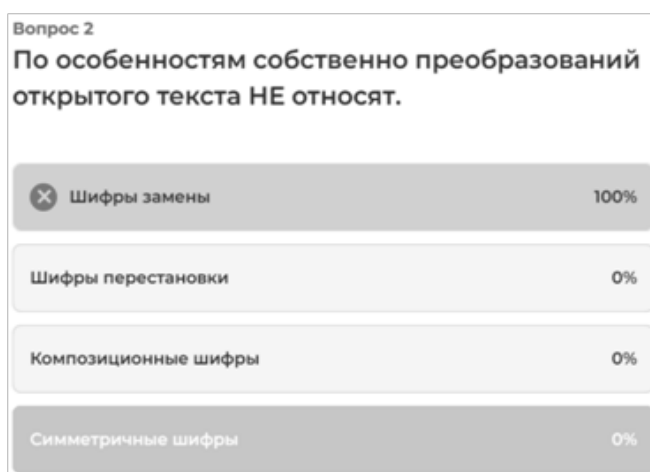


Рис. 8. Результат ответа на вопрос теста

Обратная связь – это механизм, с помощью которого взаимодействующие стороны получают информацию о результатах своей деятельности. Она может быть устной, письменной, анонимной, формальной или неформальной. Обратная связь позволяет оценить эффективность действий, выявить неэффективные аспекты и внести коррективы в работу [6].

Средства обратной связи могут включать в себя анкеты, опросы, отзывы, рейтинги, комментарии, дискуссии, оценки, рецензии и многое другое [7].

При организации самостоятельной работы в первую очередь упор делается на то, что каждому обучающе-

муся необходим индивидуальный подход. В связи с вышесказанным, при формировании заданий учитывается опыт предыдущих «поколений», вносятся изменения и проводится корректировка заданий для следующих групп. Чтобы достичь результата в этом, каждый год по завершении цикла обучения по дисциплине проводится анонимный опрос удовлетворенностью по дисциплине (рис. 9) и, в случаях выражения негодования, выявляется причина неудовлетворенности, и ситуация исправляется в лучшую сторону [8].

Для этих целей используются любые платформы для онлайн-анкетирования, в частности Яндекс-формы.



Рис. 9. Опрос по дисциплине

Анкетирование – это один из способов сбора обратной связи, который предполагает направленный опрос группы людей с целью получения информации о их мнениях, удовлетворенности, пожеланиях и предложениях (рис. 10).

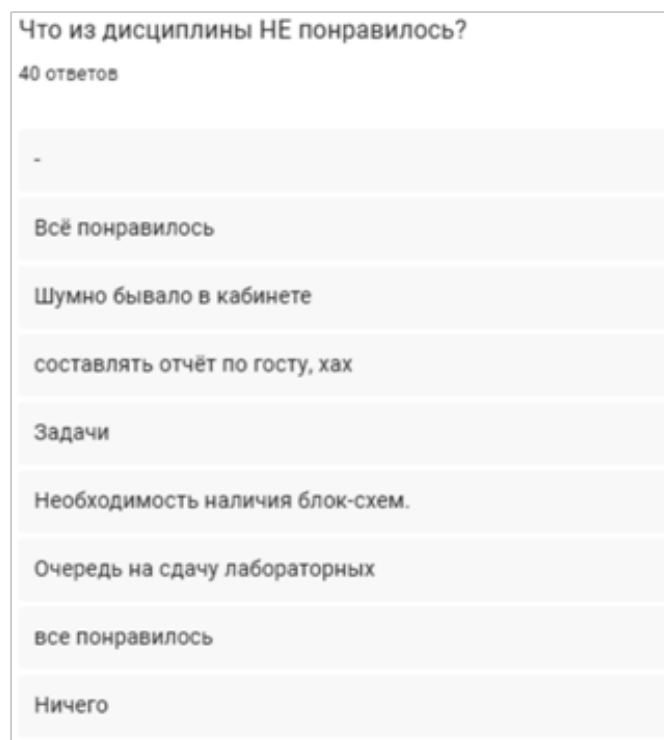


Рис. 10. Вопрос из анкеты по дисциплине

Преимущества анкетирования как формы обратной связи:

- анонимность – респонденты могут честно высказывать свое мнение, не опасаясь последствий;
- масштабируемость – анкетирование позволяет прочесть мнение большого числа людей за короткий промежуток времени;
- количественные данные – результаты анкетирования могут быть обработаны статистически и представлены в виде цифр и диаграмм, что облегчает анализ (рис. 11);
- выводы о группе – анкетирование позволяет делать выводы о группе людей, тогда как интервьюирование предполагает более индивидуальный подход;
- удобство – респонденты могут заполнить анкеты в удобное для них время и месте, что делает этот метод сбора информации более удобным.

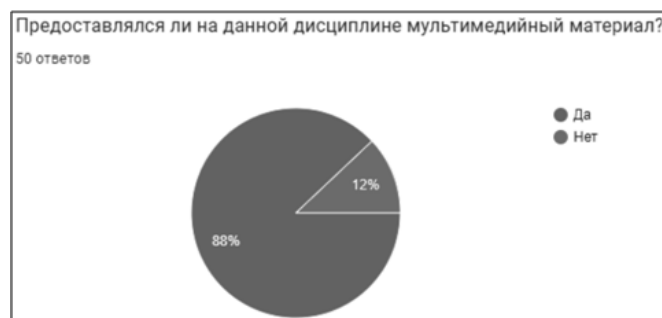


Рис. 11. Статистические данные из анкеты

Однако, анкетирование имеет и недостатки. Например, низкий уровень участия респондентов, отсутствие возможности уточнить ответы и дополнительные вопросы, а также ограничение на объем информации, которую можно получить [9]. Также, анкетирование предполагает, что респондент честно и достоверно отвечает на вопросы, что не всегда является случаем.

В дополнение к вышеописанным методам сбора обратной связи и организации процесса самостоятельной работы применяются различные квесты (рис. 12) в самом образовательном процессе, что естественно влияет и на самостоятельную работу, так как зачастую большая часть времени на подготовку выступления, реализации проекта и прочего отводится на самостоятельную работу обучающегося [10].

Различные квесты по дисциплине помогают студентам систематизировать информацию, анализировать документацию, разрабатывать проект (проектная деятельность) для дальнейшей публичной защиты. Это в свою очередь позволяет достигать таких методических целей как формирование у студента компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности и личностного развития [11].

ФИНАНСОВЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
 ФИНАНСОВЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ПРИ ПРАВИТЕЛЬСТВЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
 ФАКУЛЬТЕТ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И АНАЛИЗА БОЛЬШИХ ДАННЫХ
 ДЕПАРТАМЕНТ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

ОСНОВНОЕ ЗАДАНИЕ

На протяжении трёх недель Вам предлагается пройти квест по теме «Алгоритмы шифрования: прошлое, настоящее и будущее». В ходе прохождения квеста Вам предоставляется возможность ознакомиться и рассмотреть криптографические алгоритмы.

Для начала учебной группе следует разделиться на команды по 4 человека. Каждая команда выполняет задание по определенному алгоритму шифрования. В данном квесте предлагаются 4 разные роли, в соответствии с которыми нужно выполнять задания.

Результатом квеста должен стать созданный сайт, на страницах которого будут размещены решения по каждой из ролей.

КВЕСТ

ПО ДИСЦИПЛИНЕ
 КРИПТОГРАФИЧЕСКИЕ
 МЕТОДЫ ЗАЩИТЫ
 ИНФОРМАЦИИ

АЛГОРИТМЫ ШИФРОВАНИЯ

1. Магма
2. Кузнечик
3. AES
4. RSA
5. SM2
6. SM4
7. Camellia
8. CAST
9. Twofish
10. IDEA

WEB-ИСТОРИК – ЭТО СПЕЦИАЛИСТ ПО АНАЛИЗУ ИСТОРИЧЕСКИХ ХРОНИК И СОБЫТИЙ В СФЕРЕ IT

ЗАДАНИЕ 1. Лента времени

Главной задачей историка является изучение хронологических событий прошлого. В данном задании Вам предлагается провести исторический анализ выбранной вашей командой алгоритма шифрования, а именно годовые интервалы разработки и обновления алгоритма.

Создайте ленту времени, на которой разместите не более 10 исторических событий, связанных с выбранным алгоритмом шифрования

Требования:

- ✓ каждая метка содержит: заголовок, изображение, текстовую информацию;
- ✓ материалы опубликованы и доступны к просмотру в сети Интернет в свободном доступе.

Критерии оценивания:

- ✓ соответствует теме и условию;
- ✓ качество материала.

Максимальная оценка: 10 баллов.

Рис. 12. Описание квеста по дисциплине



Рис. 13. Номинации квеста по дисциплине «КМЗИ»

Награждения победителей медалями за лучший результат по номинациям (рис. 13): «Лучшая лента времени», «Лучший web-альбом», «Лучший аудиогид», «Лучший web-ресурс», «Лучшая презентация», «Лучший мультатор», «Лучший оратор» и «Лучший блогер» – это тоже один из немало важных факторов мотивации студентов к изучению нового материала [12].

Данная форма позволила обучающимся более подробно рассмотреть алгоритмы шифрования и их историю создания, что однозначно отразится на общем понимании методов криптографической защиты. Подводя итог, мы получаем целый спектр возможностей для обучающихся по раскрытию своего таланта и закреплению пройденного материала, а зачастую и в изучении новых



Рис. 14. Таксономия Блума

материалов по направлению подготовки [13]. Из своего опыта можно сказать, что данные программные продукты позволяют в процессе самостоятельного обучения студентов достичь, как минимум, трех нижних уровней таксономии Блума (рис. 14).

Заключение

Все вышеперечисленное позволяет достичь следующих образовательных результатов, которые включают в себя углубленное понимание учебного материала, развитие навыков критического мышления, умение находить и анализировать информацию, а также умение работать над сложными задачами и проблемами самостоятельно [14]. Также самостоятельная работа способствует развитию самодисциплины, усилению уверенности в собственных силах и повышению мотивации к обучению. В результате самостоятельной работы студент приобретает навыки и компетенции, которые могут

быть применены не только в учебной деятельности, но и в своей дальнейшей профессии.

При таком многообразии программного обеспечения и средств онлайн-коммуникации со студентами, с одной стороны, легко запутаться и «утонуть» в различных формах реализации самостоятельной работы, а с другой стороны, данные инновационные методы организации такого вида деятельности студентов облегчают систематизацию и рутинность проверки [15].

И конечно следует отметить, что необходимо соблюдать некий баланс между разнообразием инструментальных средств и временем, которое студент затратит на изучение механизмов работы с этими продуктами [16]. Найдя такую «золотую середину», можно уже говорить о том, что студенты развивают навыки критического мышления, повышают усвоение материала по дисциплине и получают навыки командной работы [17].

ЛИТЕРАТУРА

1. Плотникова С.П. Дистанционное образование: преимущества и недостатки / С.П. Плотникова, Т.В. Киян // В сборнике: Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития, мат-лы XIV междунар. науч.-практ. конф.. Краснояр. гос. аграр. ун-т. Красноярск, 2016.- С. 71-73.
2. Плотникова С.П. Перспективы использования дистанционного обучения / С.П. Плотникова, Т.В. Киян // В сборнике: Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития, мат-лы XIV междунар. науч.-практ. конф.. Краснояр. гос. аграр. ун-т. Красноярск, 2018.- С. 256-258.
3. Плотникова С.П. Развитие дистанционного образования в России и за рубежом / С.П. Плотникова, Т.В. Киян // В сборнике: Проблемы современной аграрной науки, материалы международной заочной научной конференции. Краснояр. гос. аграр. ун-т. Красноярск, 2015.- С. 200-201.
4. Огородникова Э.Ю., Яворская О.А., Руденко Е.Е., Кузьменко Ю.А. Дистанционные технологии: синхронный и асинхронный формат для целей медицинского образования // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31155> (дата обращения: 30.04.2024).

5. Черватюк П.А. Качество профессиональной подготовки в вузе: проблемы диагностики и перспективы оптимизации. Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2016; № 3 (71): 190 – 196.
6. Азбель А.А., Илюшин Л.С., Морозова П.А. Обратная связь в обучении глазами российских подростков. Вопросы образования. 2021; № 1: 195–212.
7. Корнев А.А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении. Rhema. 2018; № 2: 112–127.
8. Московский международный салон образования – 2022. Цифровая трансформация школы. Available at: <https://skillbox.ru/media/education/chto-ne-tak-s-obratnoysvyazu-v-nashikh-shkolakh-i-kak-eto-ispravit/>
9. Азбель А.А., Илюшин Л.С., Казакова Е.И., Морозова П.А. Отношение учеников и учителей к обратной связи: противоречия и тенденции развития. Образование и наука. 2022; Т. 24, № 7: 82–109.
10. Winstone N.E., Balloo K., Carless D. Discipline-specific feedback literacies: A framework for curriculum design. Higher Education. 2020; № 83: 57–77.
11. Корнев А.А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении. Rhema. 2018; № 2: 112–127.
12. Зискин К.Е., Петровский В.А. Мотивирующее оценивание. Наука и школа. 2016; № 5: 14–23.
13. Волков Д.А. Будущее рождается в диалоге. СоциоДиггер. 2021; Т. 2, № 9 (14): 60–67.
14. Sutton P. Conceptualizing feedback literacy: Knowing, being, and acting. Innovations in Education and Teaching International. 2012; № 49 (1): 31–40.
15. Morozov A. et al. A review of motivational outcomes of classroom feedback practice. AERA Annual Conference, Denver, CO. 2010: 11–25.
16. Бандура А. Теория социального научения. Санкт-Петербург: Евразия, 2000.
17. Садыкова Р.Х. Дистанционное обучение студентов: реалии и опыт // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 09 (сентябрь). – С. 41–56. – URL: <http://e-koncept.ru/2020/201063.htm>.

© Валеев Михаил Владимирович (waleew.miha@hotmail.com), Цапергородцев Анатолий Валерьевич (anvtsaregorodtsev@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Дай Цзини

Аспирант, Санкт-Петербургский
государственный университет
annadai1218@gmail.com

DIDACTIC POTENTIAL OF USING INTERNET MEMES IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Dai Jingyi

Summary: The article is devoted to the study of the didactic potential of using Internet memes in Russian as a foreign language lessons. During the study, an analytical review of scientific and methodological publications on the problem under study was carried out, methods for introducing creolized text formats (Internet memes) into the practice of teaching RFL were described, which made it possible not only to systematize existing knowledge, but also to propose specific pedagogical techniques for integrating memes into educational process, as well as present a classification of typical tasks according to their use in the classroom. With a competent approach and careful preparation, Internet memes can be integrated into the educational process, contributing to the creation of an effective learning environment, responding to modern communication trends and information realities.

Keywords: Internet meme, creolized text, linguodidactics, Russian as a foreign language, communication.

Аннотация: Статья посвящена исследованию дидактического потенциала использования интернет-мемов на уроках русского языка как иностранного. В ходе исследования был проведен аналитический обзор научно-методических публикаций по изучаемой проблеме, описаны методики внедрения креолизованных текстовых форматов (интернет-мемов) в практику обучения РКИ, что позволило не только систематизировать имеющиеся знания, но и предложить конкретные педагогические приемы для интеграции мемов в образовательный процесс, а также представить классификацию типичных заданий по их использованию на занятиях. При грамотном подходе и тщательной подготовке, интернет-мемы могут быть интегрированы в учебный процесс, способствуя созданию эффективной учебной среды, отвечающей современным коммуникативным трендам и информационным реалиям.

Ключевые слова: интернет-мем, креолизованный текст, лингводидактика, русский язык как иностранный, коммуникация.

Концепция «клипового мышления» современной молодежи, связанная с быстрой обработкой информации и затруднениями в поддержании длительной концентрации, ставит перед педагогами задачу разработки инновационных образовательных моделей. Ввиду неспособности нового поколения студентов к продолжительной концентрации внимания на одном линейно-векторном воспроизведении какого-либо текста, преподаватели РКИ вынуждены применять «другую модель обучения, которая касается не только активной смены видов речевой деятельности в процессе урока, высокой коммуникативной направленности и игровой формы, но и обновленных учебно-методических материалов, используемых на уроках [6, с. 143]. Студенты, привыкшие к быстрому переключению внимания и многообразию информационных потоков, требуют нового подхода к обучению, который бы соответствовал особенностям их восприятия.

В контексте лингводидактики образовательный процесс должен включать не просто смену видов деятельности и ориентацию на коммуникативные аспекты языка, но и использование инновационных учебных ресурсов и материалов [1].

Задача, стоящая перед преподавателями, заключается в том, чтобы сделать учебный материал более доступным и обогатить его образцами, необходимыми для освоения. В этом контексте важным инструментом для лингводидактики является использование креолизованных текстов, обладающих сложной структурой, в которой сочетаются вербальные и невербальные части, включающие словесные выражения и элементы других знаковых систем, таких как изображения, графики и схемы. В педагогической практике РКИ креолизованный текст зачастую интерпретируется ограниченно: «этот тип текста рассматривается довольно узко и «примитивно», как «текст с картинками» или таблицами, схемами, использующийся в целях придания красочности учебному материалу [6]. Креолизованные тексты формируют единое целостное визуальное, структурное, смысловое и функциональное полотно, способное эффективно передавать информацию и усиливать восприятие материала на глубоком уровне. В качестве креолизованных текстов выступают интернет-мемы.

Статья посвящена исследованию дидактического потенциала использования интернет-мемов на уроках русского языка как иностранного (РКИ).

Актуальность исследования обусловлена несколькими ключевыми факторами, важными для современного лингводидактического дискурса.

Во-первых, интернет-мемы прочно вошли в повседневное коммуникативное пространство молодежи, что делает их важным элементом культурного кода. Освоение языка неразрывно связано с контекстом культурных реалий, и интернет-мемы, как элемент современной молодежной культуры, обеспечивают связь с живым, актуальным языком [12].

Во-вторых, динамичность и вариативность интернет-мемов способствуют созданию мотивирующей обучающей среды и вызывают повышенный интерес у обучающихся благодаря их развлекательным и игровым характеристикам [11].

В-третьих, интернет-мемы могут служить как средство для осмысления и анализа социокультурной специфики, что важно при изучении русского языка как иностранного для понимания контекстуальных оттенков языка, иронии, юмора и культурно обусловленных коннотаций [5].

Наконец, использование интернет-мемов в образовательном процессе открывает новые педагогические перспективы для преподавания иностранных языков, предлагая альтернативные подходы к обучению и созданию дидактических материалов, что отвечает современным образовательным трендам [10].

Понятие «мем», происходящее от греческого термина «*mimema*», означающего «то, что подражается», был введен в научный оборот в 1976 году Ричардом Докинсом, британским биологом, в книге «Эгоистичный ген», где мемы рассматривались как культурные элементы, передаваемые через подражание, и представляли собой негенетические факторы культурного поведения [3, с. 14].

О.К. Голошубина определяет мемы как вербальные, невербальные и гибридные единицы, главные характеристики которых – возможность воспроизводства и быстрое распространение в интернет-пространстве [2, с. 50]. По ее мнению, существует пять основных функций мемов, включающих установление контакта, обсуждение ситуаций, оценку, комментирование и самопрезентацию [2 с. 51]. Ю.В. Щурина добавляет юмористическую функцию мемов как особенность интернет-коммуникации в молодежной среде [9, с. 34]. Исследователи также подчеркивают лингвокультурную и коммуникативную значимость мемов, а также важность их изучения в связи с их распространением в естественных контекстах коммуникации и использованием в образовательных целях [8].

Современный интернет-мем становится зеркалом культурных тенденций и социальных взаимодействий, а также серьезным объектом для исследований в области культурологии, межкультурной коммуникации, социальной лингвистики, лингводидактики.

Исследователи выделяют множество подходов к классификации интернет-мемов. Они могут быть систематизированы в соответствии с механизмами их появления, степенью распространенности, структурными характеристиками, тематической направленностью и типами влияния на аудиторию [4, с. 13-14]. Преподаватель имеет возможность использовать как естественно возникшие виральные мемы, так и специально разработанные для образовательных нужд. Выбор структуры и тематики мема осуществляется с учетом образовательных задач, однако их применение должно сопровождаться рядом педагогических мер предосторожности.

При выборе мемов для дидактических целей необходимо учитывать их содержание и воздействие на обучающихся. Следует избегать материалов с неприемлемыми темами и ненормативной лексикой, важно также обращать внимание на языковое оформление мемов: преподавателям следует избегать использования мемов с грамматическими и орфографическими ошибками, чтобы не способствовать усвоению студентами неверных языковых норм.

Однако существуют исследования [1], [5], [7], [10], [11], которые подтверждают, что мемы могут стимулировать речевую деятельность студентов, предлагая темы для обсуждения и идеи для размышлений, а также способствовать укреплению доверительных отношений между педагогом и студентами, более увлекательному представлению языковых норм, стимулированию креативного мышления студентов.

Конечно же интернет-мемы не могут служить центральным элементом занятия, они могут оживить и обогатить дидактический материал, делая его более интересным и актуальным для студентов.

Приведем примеры использования популярных российских интернет-мемов на занятиях РКИ.

1. Интернет-мем «Что, если я скажу тебе...», который является известной цитатой из фильма «Матрица». В кадре Морфеус, один из главных персонажей, говорит: «Что, если я скажу тебе, что твой обычный мир и есть та самая матрица?». Этот мем используется для представления неожиданной или необычной истины. Он может быть использован на уроках, например, при обсуждении культурных особенностей, исторических фактов или даже грамматических правил.

Возможные задания:

- 1) развитие навыков письма: студенты могут создать свою версию мема, начиная предложение с «Что, если я скажу тебе, что...», используя интересные факты о русской культуре, истории или языке, которые они считают интересными или необычными.
- 2) развитие речевых навыков: обсуждение со студентами созданных ими мемов, почему они считают эти факты необычными или удивительными, что может стать отправной точкой для обсуждения различных аспектов русской культуры или языка. Как основу для разговора или дебатов можно предложить фразу «Что, если я скажу тебе, что учить русский язык легче, чем кажется?».
- 3) развитие грамматических навыков: анализ структуры предложения «Что, если я скажу тебе, ...». Можно обсудить порядок слов и использование запятых.
Упражнение на использование прямой речи и косвенных вопросов: студенты могут сформулировать вопрос, который подразумевается после «что». Затем они могут преобразовать это предложение так, чтобы оно включало прямую речь в зависимости от их вопроса. Например, «Что, если я скажу тебе, что кошки могут видеть в темноте?» и «Я спросил: «Ты знаешь, что кошки могут видеть в темноте?»».
- 4) развитие лексических навыков: анализ употребления лексемы «что» в различных контекстах и различных значениях.

2. Интернет-мем «Как тебе такое, Илон Маск?», который изначально появился как шутивная реакция на инновации и достижения Илона Маска, но затем трансформировался в выражение удивления или сарказма по поводу различных повседневных ситуаций.

Приведем возможные упражнения для РКИ с использованием данного популярного интернет-мема.

- 1) развитие грамматических навыков: изучение конструкций с вопросительными словами «Как тебе...?». Студенты могут придумать свои предложения, используя этот мем в роли шутки или саркастического замечания.
- 2) развитие речевых навыков: обсуждение инноваций и их влияния на повседневную жизнь. Студенты могут высказать свое мнение об инновациях, которые они хотели бы увидеть в будущем, и используют фразу «Как тебе такое, Илон Маск?» для выражения своих идей.
- 3) развитие навыков письма: создание мини-проектов или презентаций о влиянии технологий на общество, сопровождаемых мемами для иллюстрации основных точек.

3. Российский интернет-мем «Наташ, ты спишь?» появился в интернете в декабре 2019 года и быстро стал популярным. Главными персонажами этой серии мемов являются коты, которые стоят над спящим человеком и говорят: «Наташ, ты спишь? Мы все уронили». Возможные задания:

- 1) развитие грамматических навыков: студентам предлагается создать вопросы, похожие на «Наташ, ты спишь?», используя различные местоимения и времена, чтобы попрактиковаться в создании вопросительных предложений.
- 2) развитие лексических навыков: студенты составляют список действий и предметов, которые могут уронить коты, практикуя новую лексику и различные формы прошедшего времени глаголов.
- 3) развитие навыков аудирования и произношения: студентам предлагается произнести фразу с разными интонациями, выражая удивление, раздражение, скепсис и т.д. Студенты произносят фразу «Наташ, ты спишь?», акцентируя различные слова, чтобы понять, как меняется смысл фразы в зависимости от ударения.
- 4) развитие речевых навыков: студенты работают в парах, один играет роль кота, а другой – Наташи, они воссоздают сценарий мема и продолжают диалог.

4. Интернет-мем «Со следующего семестра точно начну учиться» отражает распространенную ситуацию среди студентов и часто используется для иллюстрации отсрочки важных задач и несерьезного отношения к обучению.

Приведем возможные упражнения для РКИ с использованием данного интернет-мема:

- 1) развитие грамматических навыков: использование будущего времени в русском языке, составляя предложения о планах и намерениях, используя фразу мема; упражнение на образование условных предложений: студенты создают условные предложения, начинающиеся с «Если я начну учиться со следующего семестра, то...».
- 2) развитие лексических навыков: введение и тренинг лексики, связанной с учебным процессом и планированием своего времени.
- 3) развитие навыков письма: студенты пишут короткое эссе о важности навыков планирования и своевременного выполнения задач; студенты составляют план учебных целей на следующий семестр, объясняя, как именно они планируют достигнуть каждой из них.

Фразеологизмы являются ярким и выразительным элементом русского языка. В российском интернет-пространстве существует большое количество мемов, основанных на обыгрывании прямого и переносного

значения фразеологизмов: «картофель в мундире» иллюстрируется как картофелина, одетая в военную форму; «облака плывут» изображается как облака, плавающие в бассейне; «часы встали» – будильник, который поднимается с постели; «деловая колбаса» предстает в образе колбасы в элегантном бизнес-костюме; «хозяйственное мыло» представлено в виде куска мыла, занимающегося домашними делами. Упражнения могут помочь студентам-инофонам запомнить и понять фразеологизмы в увлекательной и интерактивной форме, а также развить их творческое и критическое мышление. Приведем примеры заданий:

- 1) сопоставление с буквальным значением: студентам раздаются карточки с фразеологизмами и их буквальными толкованиями в виде картинок мемов и предлагается правильно их соединить.
- 2) отгадывание фразеологизмов: показать какой-либо мем одному из студентов и попросить его описать картинку, в то время как остальные должны угадать, о каком фразеологизме идет речь.
- 3) использование в контексте: студентам предлагается придумать предложения с правильным использованием фразеологизмов, основываясь на изображениях мемов, которые они видели.
- 4) творческое задание: студентам предлагается создать свои собственные мемы с фразеологизмами или придумать новые нестандартные толкования для уже знакомых выражений.
- 5) работа с ошибками: студентам демонстрируются мемы с неправильным использованием фразеологизмов, и они должны найти и исправить ошибки, обосновывая свой выбор.
- 6) ролевая игра: студенты разыгрывают небольшие сценки, в которых фразеологизмы используются в прямом и переносном смысле, что помогает глубже понять их значение и контекст употребления.

Основываясь на анализе научных работ с примерами использования интернет-мемов в дидактических целях, а также на основе примеров заданий, представленных в ходе настоящего исследования, представляется возможным выделить следующие основные типы заданий:

1. Грамматические упражнения: использование мемов для иллюстрации грамматических правил и структур; составление предложений с использованием грамматических конструкций, представленных в мемах.
2. Лексические упражнения: подбор синонимов и антонимов к словам, входящим в состав мема; работа с мемами для расширения словарного запаса по определенной теме.
3. Развитие навыков аудирования и произношения: произношение фраз из мемов с учетом интонации

и ударения.

4. Упражнения на развитие навыков чтения и письма: анализ значения мемов и их культурного контекста для развития навыков критического чтения; составление текстов на основе мемов.
5. Речевая практика и коммуникативные упражнения: ролевые игры, где студенты используют мемы в диалогах и ситуативных задачах, дебаты и дискуссии на темы, связанные со значением мемов.
6. Культурно-страноведческие упражнения: изучение отношения к мемам и их значения в русскоязычной культуре; сопоставление мемов и традиционных культурных элементов для понимания современной российской действительности.

В рамках проведенного исследования был рассмотрен широкий спектр дидактических возможностей интернет-мемов и их влияние на обучение РКИ.

Интернет-мемы, благодаря своей популярности и доступности, представляют собой ценный ресурс для привлечения внимания студентов и повышения их мотивации. Мемы могут служить не только источником языкового и культурного материала, но и средством для активизации творческого и критического мышления обучающихся.

Использование интернет-мемов в образовательной практике РКИ позволяет преподавателям разрабатывать разнообразные упражнения, направленные на развитие всех видов речевой деятельности.

Интернет-мемы служат «мостом» для понимания современной русскоязычной культуры и социальных тенденций, что, несомненно, обогащает образовательный процесс и способствует лучшему усвоению культурно-значимых концептов.

Несмотря на свою явную привлекательность, мемы требуют от преподавателей тщательного отбора и анализа содержания для обеспечения соответствия образовательным целям и избежания нежелательного контента.

В заключение можно сказать, что интеграция интернет-мемов в процесс обучения РКИ представляет собой инновационный и перспективный метод, который учитывает современные тенденции в общении и информационных технологиях. Использование мемов может сделать обучение языку одновременно более эффективным и увлекательным, что в свою очередь повышает общий уровень владения русским языком у иностранных студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гимадеева Э.Н. Возможности технологии Webquest в обучении иностранным языкам / Э.Н. Гимадеева, Э.Н. Гилязева // Современное профессиональное образование: опыт, проблемы, перспективы: Материалы VIII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Ростов-на-Дону, 22 марта 2021 года. Том Часть 1. – Ростов-на-Дону: Южный университет (ИУБиП), «Издательство ВВМ», 2021. – С. 182-185.
2. Голошубина О.К. Функции интернет-мемов в речевом жанре «разговор в мессенджере» // Гуманитарные исследования. 2016. № 4 (13). С. 50–52.
3. Докинз Р. Эгоистичный ген / Пер. с англ. Н. Фоминой. – М.: АСТ: CORPUS, 2013. – 512 с.
4. Загоруйко А.О. Потенциал использования интернет-мемов в качестве обучающего средства / А.О. Загоруйко, М.А. Ефремова // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2019. – Т. 8. – № 28. – С. 12-21.
5. Каменева А.С. Интернет-мемы на уроках РКИ: возможности и примеры использования / А.С. Каменева // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. – 2022. – № 3(11). – С. 39-48.
6. Май Л.И. Креолизованные тексты в практике преподавания русского языка как иностранного / Л.И. Май // Русский язык в полиэтничном образовательном пространстве военного вуза: Материалы II Межвузовской научно-методической конференции, Санкт-Петербург, 12 декабря 2019 года. – Санкт-Петербург, 2019. – С. 142-148.
7. Салынина С.Ю. Современные подходы к трактовке сущности социокультурной анимации / С.Ю. Салынина // Начала Русского мира. – 2023. – № 3. – С. 41-47.
8. Седярова О.М. Методика работы с интернет-мемами в процессе формирования социокультурной компетенции старшеклассников при обучении иностранному языку / О.М. Седярова, Н.С. Соловьева, Ю.А. Ненашева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2019. – Т. 12. Вып. 11. – С. 451–456.
9. Щурина Ю.В. Интернет-мемы как средство межкультурной коммуникации // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 6 (81). С. 34–38.
10. Bhagowati G. Use of Memes, GIFs and Social Media Posts in Modern Language Learning: A Narrative Review / G. Bhagowati // International Journal of Research in Academic World. – 2022. – 1 (13). – pp. 3-9.
11. Reddy R. Joy of Learning Through Internet Memes / R. Reddy, R. Singh, V. Kapoor, P.P. Churi // International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP), 2020. – 10 (5). – pp. 116-133.
12. Sidekerskiene T., Damaševičius R. Pedagogical memes: a creative and effective tool for teaching STEM subjects / T. Sidekerskiene, R. Damaševičius // International Journal of Mathematical Education in Science and Technology. – 2024 – pp. 1-31.

© Дай Цзини (annadai1218@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СПОСОБЫ, МЕТОДЫ И ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

WAYS, METHODS AND FORMS OF INCREASING THE LEVEL OF READINESS TO USE DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES OF TEACHING WORKERS OF SPE

**A. Emelyanova
V. Burlyayeva**

Summary: The article presents an analysis of the readiness of teaching staff to use digital educational resources to improve the level of professional qualifications and improve competencies in the field of digitalization of education. Informatization of modern society has led to significant changes in various spheres of life, including education. The massive dissemination and improvement of information and communication technologies (ICT) has a significant impact on the process of learning and development of society as a whole. For a more flexible and individual approach to education, new forms of education are provided using modern computer technologies to transmit information and ensure interactive interaction between teachers and students in education systems.

Informatization promotes the development of skills such as digital literacy, critical thinking, problem solving and communication, which are critical in the modern world.

At the moment, many proposals are being implemented in Russia that will create mandatory conditions for the growth of the digital economy, which will increase the country's competitiveness, the quality of life of citizens, and ensure economic growth and national sovereignty. The Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017-2030 and the "Digital Economy of the Russian Federation" program are confirmation of this.

Digital transformation (DT) as one of the national development goals of the Russian Federation is defined by Decree of the President of the Russian Federation Vladimir Putin dated July 21, 2020 No. 474 "On the national development goals of the Russian Federation for the period until 2030."

Expanded requirements for the qualifications of teaching staff are also imposed by the professional standard of a vocational education teacher, which came into force on January 1, 2017 on the basis of Order of the Ministry of Labor of Russia dated September 8, 2015 No. 608n.

The professional standard of a vocational education teacher is a document that establishes requirements for the qualifications of teachers carrying

Емельянова Антонина Анатольевна

*старший преподаватель, аспирант, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Невинномысский институт экономики, управления и права»
freewoman_836@mail.ru*

Бурляева Виктория Арсентьевна

*доктор социологических наук, профессор, проректор по научной работе и инновационной деятельности, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Невинномысский институт экономики, управления и права»
va-burlyayeva@mail.ru*

Аннотация: В статье представлен анализ готовности педагогическими работниками использования цифровых образовательных ресурсов для повышения уровня профессиональной квалификации и совершенствования компетенций в области цифровизации образования. Информатизация современного общества привела к существенным изменениям в различных сферах жизни, в том числе и в образовании. Массовое распространение и совершенствование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) оказывает значительное влияние на процесс обучения и развития общества в целом. Для более гибкого и индивидуального подхода к образованию предоставляются новые формы обучения с применением современных компьютерных технологий для передачи информации и обеспечения интерактивного взаимодействия педагогов и студентов в системах образования. Информатизация способствует развитию таких навыков, как цифровая грамотность, критическое мышление, решение проблем и коммуникация, которые имеют решающее значение в современном мире.

На сегодняшний момент в России осуществляется множество предложений, которые позволяют образовать обязательные условия для роста цифровой экономики, что повысят конкурентоспособность страны, качество жизни граждан, обеспечат экономический рост и национальный суверенитет. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы и программа «Цифровая экономика Российской Федерации» - этому подтверждение.

Цифровую трансформацию (ЦТ) как одну из национальных целей развития Российской Федерации определяет Указ Президента РФ Владимира Путина от 21 июля 2020 года № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года».

Расширенные требования к квалификации педагогических кадров предъявляет и профессиональный стандарт педагога профессионального образования, который вступил в силу с 1 января 2017 года на основании Приказа Минтруда России от 08 сентября 2015 года №608н.

Профессиональный стандарт педагога профессионального образования является документом, который устанавливает требования к квалификации

out educational activities in professional educational organizations (VET) and vocational training.

Keywords: digital transformation of education, digital educational environment, digital literacy, information and communication technologies, communications, electronic resources.

Введение

Процесс информатизации современного общества сопровождается и существенными изменениями в педагогике, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения [1]. Использование современных информационных технологий является необходимым условием развития более эффективных подходов к обучению и совершенствованию методики преподавания. Особую роль в этом процессе играют информационные технологии, по причине того, что их применение способствует повышению мотивации обучающихся, экономии учебного времени, а интерактивность и наглядность способствует лучшему представлению, пониманию и усвоению учебного материала [2].

Информатизация системы образования представляет собой процесс внедрения информационных и коммуникационных технологий (далее - ИКТ) во все аспекты образовательной деятельности, включая преподавание, обучение, управление, коммуникацию и оценку.

Основными компонентами информатизации образования являются:

1. цифровые образовательные ресурсы: учебные материалы, инструменты и платформы, доступные в цифровом формате;
2. информационно-коммуникационная инфраструктура: компьютеры, сетевое оборудование, Wi-Fi и другие средства доступа к информации и связи;
3. платформы для обучения: системы управления обучением, видеоконференции и другие инструменты для создания, доставки и оценки учебного контента;
4. цифровые технологии в преподавании: интерактивные доски, виртуальная и дополненная реальность, геймификация и другие технологии, улучшающие взаимодействие учащихся;
5. онлайн-курсы и программы: полное или частичное обучение, которое проводится онлайн через платформы и приложения;
6. цифровые административные инструменты: системы регистрации учащихся, управления расписанием занятий и другие инструменты для автоматизации и оптимизации административных процессов;

педагогов, осуществляющих образовательную деятельность в профессиональных образовательных организациях (ПОО) и профессиональное обучение.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, цифровая образовательная среда, цифровая грамотность, информационно-коммуникационные технологии, коммуникации, электронные ресурсы.

7. цифровые инструменты для оценивания: электронные тесты, автоматическая оценка и другие средства для улучшения процесса оценки.

Преимуществами информатизации образования выступают:

- улучшенные возможности обучения: цифровые ресурсы предоставляют обучающимся доступ к разнообразному контенту и опыту обучения;
- персонализированное обучение: технологии позволяют адаптировать обучение к индивидуальным потребностям обучающихся;
- повышенная вовлеченность: интерактивные технологии и игры делают обучение более увлекательными и мотивирующим;
- расширенный доступ: онлайн-курсы и дистанционное обучение расширяют возможности доступа к образованию для обучающихся из удаленных районов или с ограниченными возможностями;
- развитие цифровых навыков: информатизация образования помогает обучающимся развивать необходимые в современном мире цифровые навыки и компетенции.

Вызовы информатизации образования:

- недостаточная цифровая грамотность: отсутствие цифровых навыков у преподавателей и обучающихся может препятствовать эффективной реализации информатизации образования;
- неравный доступ к технологиям: ограниченный доступ к компьютерам и Интернету может создавать неравенство в возможностях обучения;
- кибербезопасность: информатизация образования вносит новые риски для кибербезопасности, такие как утечка данных и кибератаки;
- финансирование и устойчивость: внедрение и обслуживание информационных технологий в образовании требует значительных инвестиций;
- изменения в практике преподавания: информатизация образования требует от преподавателей адаптировать свои методики преподавания к цифровым технологиям.

Несмотря на вызовы, информатизация системы образования имеет огромный потенциал для улучшения качества и доступности образования. Эффективная ин-

теграция ИКТ в образование может способствовать достижению более высоких результатов обучения и подготовить обучающихся к успеху в цифровой экономике.

Материалы и методы

Исследования проводили с сентября 2021 года по настоящее время на базе Колледжа НГГТИ – филиала Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт».

Выборку испытуемых составили 30 педагогов профессионального обучения. Возраст испытуемых варьируется от 23 до 55 лет, стаж работы, от года до 15 лет (5 педагогов (16%) – стаж работы до 5 лет, 12 педагогов (40%) – стаж работы от 5 до 10 лет, 13 педагогов (44%) – стаж работы – более 10 лет).

В качестве методик исследования были выбраны:

- опросник: «Какие компетенции педагогических работников профессионального образования Вы считаете наиболее важными на сегодняшний день?»;
- опросник: «Какими цифровыми компетенциями на Ваше мнение, вы обладаете?»;
- опросник: «Какими цифровыми навыками, по Вашему мнению, вы обладаете?»;
- опросник: «Насколько педагогические работники были готовы к цифровизации образования?»;
- методика диагностики профессиональной деформации личности педагога (С.П. Андреев, В.Е. Орел);
- тест «Удовлетворенность работой» В.А. Розановой;
- методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко [3].

Результаты и обсуждение

По итогу проведенного исследования можно выделить ключевые мероприятия, которые необходимы для внедрения цифровизации образования в условиях среднего профессионального образования:

1. оценка текущего состояния и разработка стратегии, которая будет определять цели, задачи и временные рамки для ее реализации;
2. развитие цифровой инфраструктуры: инвестирование в надежную и современную цифровую инфраструктуру, включая аппаратное и программное обеспечение, с доступом к высокоскоростному Интернету для всех обучающихся и сотрудников;
3. разработка и внедрение цифровых учебных материалов, таких как онлайн-курсы, интерактивные симуляции, виртуальные лаборатории, для улучшения доступа к образовательным ресурсам и

персонализации обучения;

4. подготовка преподавателей и сотрудников к управлению цифровыми системами и предоставлению технической поддержки;
5. внедрение цифровых инструментов для управления обучением (LMS) и организации и доставки учебного контента, а также использование цифровых инструментов для оценки успеваемости обучающихся, предоставления обратной связи и отслеживания прогресса;
6. использование технологий для расширения доступа обучающимся из отдаленных районов или с ограниченными возможностями, предложение использовать гибридное обучение и другие гибкие варианты обучения;
7. создание цифровых сообществ для обмена знаниями, сотрудничества и поддержки с помощью социальных сетей, форумов и других онлайн-платформ для взаимодействия и связи;
8. мониторинг и оценка для внесения корректировок по мере необходимости.

Помимо этих ключевых мероприятий, внедрение цифровизации в условиях среднего профессионального образования также должно включать:

1. сотрудничество с отраслью и другими заинтересованными сторонами с целью обеспечения ответственности программ подготовки потребностям рынка труда;
2. привлечение обучающихся путем использования цифровых технологий для повышения привлекательности и доступности образования;
3. создание культуры инноваций путем поощрения преподавателей и сотрудников к исследованию и внедрению новых цифровых решений.

Уровень готовности педагогических работников системы среднего профессионального образования к трансформации и цифровизации образования различается в зависимости от ряда факторов, таких как:

1. возраст и технические навыки: педагоги старшего поколения испытывали трудности с адаптацией к новым технологиям, в то время как более молодые педагоги, как правило, более технически подготовлены;
2. опыт использования технологий в преподавании;
3. уровень поддержки и подготовки, а также доступ к профессиональному развитию и технической поддержке;
4. индивидуальные отношения и убеждения: не все педагогические работники готовы к инновациям и новшествам.

Исследования показали смешанные результаты относительно готовности педагогических работников системы среднего профессионального образования к

цифровой трансформации. Некоторые исследования показали, что существует значительный пробел в готовности, особенно среди педагогов старшего поколения. Другие исследования показали, что педагоги более открыты для использования технологий в своем преподавании, но им требуется дополнительная поддержка и подготовка.

В целом, педагогические работники системы среднего профессионального образования сталкиваются с рядом проблем, связанных с внедрением цифровых технологий в свое преподавание, в том числе:

- ограниченный доступ к технологиям и ресурсам;
- недостаточная техническая подготовка;
- сопротивление со стороны коллег или администрации;
- трудности с оценкой эффективности цифрового обучения;
- проблемы с вовлечением студентов в онлайн-среду.

Для повышения готовности педагогических работников системы среднего профессионального образования к цифровой трансформации необходимы следующие меры:

1. предоставление профессионального развития через обеспечение педагогов необходимыми навыками и знаниями для эффективного использования цифровых технологий в преподавании;
2. создание поддерживающей среды через поощрение инноваций и обмен передовым опытом среди педагогов;
3. инвестиции в технологии и инфраструктуру через обеспечение доступа к надежным и современным технологиям в учебных заведениях;
4. мониторинг и оценка прогресса через отслеживание прогресса в реализации стратегий цифровизации и внесение корректировок по мере необходимости.

Несмотря на существующие проблемы, большинство педагогических работников системы профессионального образования признают важность цифровизации образования и выражают готовность адаптироваться к изменяющимся требованиям. При соответствующей поддержке и подготовке педагоги профессионального обучения могут стать движущей силой трансформации и цифровизации в сфере профессионального образования.

Способы подготовки педагогических работников к использованию образовательных ресурсов определены, согласно проведенным исследованиям:

1. повышение квалификации и профессиональная переподготовка (курсы, семинары, тренинги по интегрированию образовательных ресурсов в

образовательный процесс; мастер-классы по использованию конкретных цифровых инструментов и платформ; дистанционные программы повышения квалификации);

2. самостоятельное изучение (онлайн-курсы на образовательных платформах (Coursera, edX, UdeMy); вебинары и мастер-классы от экспертов в области образовательных технологий; чтение книг, статей и публикаций об использовании образовательных ресурсов);
3. наставничество и командная работа (работа в парах или группах с более опытными коллегами, которые могут предоставить руководство и поддержку; сотрудничество с специалистами по информационным технологиям; участие в сообществах практиков и онлайн-форумах);
4. исследование и экспериментирование (анализ и оценка различных образовательных ресурсов, доступных для использования; экспериментирование с новыми технологиями и методиками в классе; создание собственных образовательных ресурсов и обмен ими с коллегами);
5. обеспечение технической поддержки (доступ к технологическому оборудованию, необходимому для использования образовательных ресурсов; своевременная техническая помощь от ИТ-специалистов; обеспечение поддержки внутри образовательного учреждения или округа);
6. создание благоприятной среды (руководство, которые поддерживает и поощряет использование образовательных ресурсов; уважительная и поддерживающая атмосфера, в которой педагоги могут поделиться идеями и учиться друг у друга; возможности для регулярного самоанализа и рефлексии);
7. интеграция в учебную программу: планирование учебного занятия с использованием образовательных ресурсов, соответствующих целям обучения; оценка эффективности использования образовательных ресурсов; постоянная адаптация учебной программы на основе результатов оценки.

Заключение

Согласно профессиональному стандарту педагог профессиональной образовательной организации обязан «применять современные технические средства обучения и образовательные технологии, а при необходимости осуществлять электронное обучение, использовать дистанционные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, электронные образовательные и информационные ресурсы, с учетом специфики образовательных программ и требования федерального государственного образовательного стандарта»[4].

С учетом специфики учебной деятельности в учреждениях среднего профессионального образования и требований профессионального стандарта определен термин «Готовность педагога профобразования к использованию ИКТ в профессиональной деятельности».

В качестве рекомендации для совершенствования программы подготовки педагогических работников среднего профессионального образования предлагаются инновационные технологии для разработки информационно-образовательной среды – внутреннего интернет-портала.

Цель разработки внутреннего интернет-портала – интеграция, создание единой площадки для сбора, хранения и обмена учебными материалами, результатами

исследований, обучающихся и профессиональными знаниями педагогических работников [5].

Реализованы такие модели как: личный кабинет обучающегося, личный кабинет преподавателя, электронные ресурсы, исследования, электронные курсы.

Формирование персональной траектории профессионального развития педагога (индивидуальный план работы и профессионального самообразования преподавателя должен содержать мероприятия по повышению цифровой компетентности).

Составление плана мероприятий по ликвидации дефицитов и внесение мероприятий в комплексный план работы колледжа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурляева В.А., Емельянова А.А., Соловьева Н.В. Анализ готовности педагогов среднего профессионального образования к работе в условиях глобальной трансформации образования. В сборнике: ШАГ В НАУКУ. Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции с участием студентов. Грозный, 2021. С. 469-474
2. Емельянова А.А., Бурляева В.А., Чебанов К.А., Соловьева Н.В., Олешкевич Т.А., Соловьев А.М. 1.1 Цифровая трансформация образовательных организаций: значение и признаки. В книге: Проблемы и перспективы трансформации профессионального образования в современных условиях. Коллективная монография. Гл. редактор Т.А. Олешкевич, под общ. ред. В.А. Бурляевой, К.В. Булах. Невинномысск, 2022. С. 6-36
3. Киреева Л.В., Киреева Д.Н., Дворникова И.Н. Психологическая проблема профессиональной деформации педагогов общеобразовательной школы. В сборнике: Актуальные вопросы современной науки. 2019. С. 127-134
4. Гданова В.А. Инновационные технологии в корпоративном обучении: магистерская диссертация / В.А. Гданова; Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ), Школа инженерного предпринимательства (ШИП), Школа инженерного предпринимательства (ШИП); науч. рук. Е.Г. Леонтьева. — Томск, 2019.
5. Просвирнина А.В., Стариченко Б.Е. О подготовке преподавателей техникума к использованию в образовательном процессе облачных и мобильных технологий. Colloquium-journal. 2019. № 12-4 (36). С. 48-52.

© Емельянова Антонина Анатольевна (freewoman_836@mail.ru), Бурляева Виктория Арсентьевна (va-burlyayeva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕРВЫЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ УЧЕБНЫЕ КНИГИ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

FIRST DOMESTIC TEXTBOOKS ON FRENCH LANGUAGE: METHODOLOGICAL ASPECT

A. Kolobkova

Summary: The article is devoted to the study of methodological techniques used in the compilation of the first textbooks on the French language in the Russian Empire. The results of the analysis of the studied sources indicate the compilational or partially compilational nature of textbooks for French language teaching; the books were incomplete and inconsistent in the presentation of material, but in the process of popularizing the French language and with the increase in the number of teaching aids, they began to acquire originality, to be enriched with new methodological techniques, allowing Russian subjects not only to study the French language independently but also to independently improve their skills in this area.

Keywords: history of pedagogy, French language, Russian Enlightenment, textbooks, methodological techniques, skill.

Колобкова Анастасия Анатольевна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент,
АНО ВО Центросоюза РФ «Российский университет
кооперации», г. Мытищи
akolobkova@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению методических приемов, использованных при составлении первых учебных книг по французскому языку в Российской империи. Результаты анализа исследуемых источников свидетельствуют о компиляционном или частично компиляционном характере учебных книг для франкоязычного обучения, книги являлись неполными и непоследовательными в изложении материала, но в процессе популяризации французского языка и с увеличением числа пособий начали приобретать оригинальность, насыщаться новыми методическими приемами, позволяющими российским подданным не только изучать французский язык самостоятельно, но и самостоятельно совершенствовать свои навыки в данной области.

Ключевые слова: история педагогики, французский язык, Русское Просвещение, учебные книги, методические приемы, навык.

Пётр I «прорубил окно в Европу», увлеченную идеями французского Просвещения, франкоязычной культурой, и в среде российской элиты совершенно закономерно зародился интерес к изучению французского языка. Особенно активно галломания стала проявлять себя в России во времена правления Екатерины II, восторгавшейся «Золотым веком» при короле-солнце – Людовике XIV (1638-1715), сумевшем создать абсолютную монархию и поднять престиж Франции в глазах европейцев. Французская политическая и научная элита, укрепляя позиции своего государства как определяющего вектор развития Европы, осознанно способствовала популяризации французского языка, рассматривая его как инструмент «мягкой силы» [12, с. 64]. Растущее влияние французского истеблишмента в Европе, неминуемо приводило к стремлению русского дворянства европеизироваться, стать частью тех, кто принимает решения на большей части освоенных континентов и разведанных территорий. Широко распространенное в дворянской среде чтение франкоязычной научной и художественной литературы, публицистики, произведений французских философов, последующие внутрисемейные и общественные дискуссии в значительной мере влияли на развитие идей Русского Просвещения.

С XVIII в. изучение французского языка стало по сво-

ей сути частью государственной образовательной программы, и его начали преподавать в учебных заведениях России, в том числе в высших учебных заведениях. Владение французским языком на уровне непринужденного общения с 1760-х–1770-х годов как желательное для молодого дворянина умение, а в последующие годы уже как непереносимое требование к образованию определяло содержание иноязычного образования, которое во многом основывалось на чтении франкоязычных текстов. Если при правлении императрицы Елизаветы Петровны в светской беседе было достаточно использовать ситуационно обусловленные французские фразы-клише, то в эпоху Александра I требовалось умение обсуждать на французском языке происходящие события и прочитанную иноязычную литературу, то есть обучение чтению стало обязательным в процессе иноязычного образования, что требовало развития средств обучения, в первую очередь учебных книг, а также совершенствования методики обучения французскому языку.

Первые азбуки французского языка, опубликованные в Российской империи в 1749–1759 гг. [6, с. 341], утрачены, а так как исследования по их изучению не проводились, содержание и структура этих источников остались неизвестны. Наиболее ранним сохранившимся учебником по французскому языку является «Новая французская грамматика, сочиненная вопросами и от-

ветами» под авторством В.Е. Теплова. Грамматика, изданная в 1752 г., стала первым самоучителем французского языка для русскоговорящей аудитории и базовым учебным пособием, используемым для преподавания дисциплины в российских учебных заведениях. Значительное место в данном учебном издании отводилось непосредственно грамматике, компилированной автором не с французского оригинала, а с немецкого издания, что привело к многочисленным неточностям. Следует заметить, что при отсутствии отечественных разработок компиляционная практика оправдана и даёт начало исследованиям в данной области. Заимствование В.Е. Теплов произвёл из труда «Neue und vollständige Französische Grammatic, in Frag und Antwort abgefasst» профессора французской словесности Марбургского университета И. Г. Шпека, а тот, в свою очередь, скомпилировал свою работу с известной французской грамматики П. Ресто, дополненной впоследствии также материалами других известных французских учёных [8, с. 165].

Если грамматические неточности автор компенсировал таким достоинством книги, как значительное количество ссылок на материалы русского авторства с адаптацией особенностей французских грамматических конструкций к реальным речевым ситуациям русскоязычного дискурса (принцип опоры на родную речь и письменность), потребностей русскоговорящих обучающихся (принцип индивидуализации обучения), сравнением русских и французских лексем, включением французского словаря [9, с. 228-229], важного для обогащения словарного запаса обучаемого, то сопоставление автором объективно отличных русской и французской грамматик, соотнесение между собой норм и правил лексических систем и правил грамматик трёх языков (русского, французского, немецкого) одновременно [3, с. 66] сделало учебник сложным и для объяснения языкового материала преподавателями и для усвоения знаний обучаемыми. Это можно считать следствием опоры автора учебника на его академический переводческий опыт [4], а не на педагогическую практику. К этому добавились непоследовательность при представлении отдельных грамматических явлений и конструкций, например: отсутствие разделов, посвящённых таким грамматическим темам, как артикль и плюсквамперфект, отсутствие уточнений особенностей семантики, реализуемой конструкциями сослагательных наклонений [8, с. 265].

Другим многие годы популярным учебником стала изданная в 1767 г. «Французская азбука» Анри де Лави, хранящаяся в Российской государственной библиотеке. «Французская азбука» предназначалась для обучения учащихся младших классов гимназии Московского университета. В Азбуке уже прослеживается зримая, явная связь теоретических основ с практикой обучения: кроме тематических словарей и разговоров (диалоги, относящиеся к учебной сфере), она включала фрагменты

из церковных писаний (молитвы, псалмы, отрывки из Библии), что, с одной стороны, являлась несомненным плюсом, а, с другой, её недостатком, так как в этот период уже начали зарождаться светские взгляды на образование, характерные для эпохи Возрождения и Нового времени.

С точки зрения композиции, Азбука Анри де Лави учитывала основные этапы знакомства с иностранным языком: в начале книги содержались фонетические упражнения на постановку звуков в слогах из двух-шести букв, «двогласные слоги», то есть упражнения на отработку умений читать по слогам, а также правила чтения и произношения; за которыми следовали религиозные тексты и диалоги-образцы на различные бытовые и учебные темы с параллельными переводами на французский и церковнославянский языки [1, с. 19]. Кроме того, Азбука также содержала и тематические словари религиозного, бытового и научного характера, актуальные для XVIII в.: о божестве, законах, вселенной и стихиях, времени и порах года, названиях праздников, географических названиях, полезных ископаемых и т.д.; а в заключительной части учебника её автор обращался к правилам и упражнениям на отработку грамматики, правилам из области арифметики (латинские и арабские числа, таблица умножения), основам истории («Сокращение Священной истории»).

В Азбуке Лави 1767 года формированию графических, орфографических и фонетических навыков посвящены страницы 2–31, так на с. 2–4 представлены прописные и строчные 24 буквы (без «к», «w»), далее отдельное указание гласных и согласных с пояснением причины отсутствия согласных «к», «w» во французском языке, на с. 4–12 даны примеры французских слогов, состоящих из двух, трех, четырех, пяти, шести букв с комментариями, способствующими формированию фонетических навыков, примеры дифтонгов («двогласных») и слогов с дифтонгами («двогласными слогами») – используемые термины отражают уровень лингвистических знаний исторической эпохи), на с. 12–31 приводятся правила произношения с примерами: «... ЕСТЬЛИ СЛОГЪ *re* находитсЯ на концѢ слѠва, то произносится только единѢ *r*, на пр. *vendre, prendre, dire*, выговаривай: *vendr, prendr, dir*» [15, с. 29].

Существенным недостатком Азбуки Анри де Лави являлось отсутствие параллельных текстов на французском и русском языке, что существенно затрудняло процесс обучения. Однако, данный недостаток был исправлен им в издании «Французской азбуки» 1780 г., а также в переизданиях 1802 г. и 1816 г.: автор-составитель включил примеры перевода французских текстов на русский язык, что значительно улучшило как восприятие учебного материала обучаемыми, так и его преподавание.

Среди первых российских учебных пособий по французскому языку методический интерес представляет учебник Я. Сигезбека «Наставление как по-французски исправно читать и произносить», изданный в 1767 г. в Санкт-Петербурге. Особенностью «Наставления ...» является то, что его автор одним из первых в отечественной педагогической практике отказывается от включения в учебник текстовых материалов с характерной для XVIII в. тематикой о христианской морали и скучных для учащихся нравоучений [8, с. 166], фактически догматично повторяемых. Изучаемый материал изложен по принципу системности и последовательности: начиная с предъявления общеупотребительных слов, заканчивая небольшими содержательными баснями и поучительными историями, тем самым демонстрируя новый подход к методике преподавания французского языка, которым, в дальнейшем, воспользуются другие авторы-составители. Более того, для композиционного и тематического наполнения «Наставления ...» Я. Сигезбек использует и элементы антропоцентризма – тексты о человеке, его жизни, быте, увлечениях и т. д., что усиливает интерес обучаемых к изучению французского языка; в качестве переводных эквивалентов наименований частей тела человека приводит не только общепринятые слова и выражения на русском языке, но и их аналоги на старославянском, тем самым поддерживая концепцию популярной в тот период теории интегрального гражданского «славенороссийского языка»; а в разделе «Разговоры» («Dialogues») рассматривает основные положения французской грамматики, изложенные в краткой форме на французском языке.

В 1789 г. была издана «Азбука французская новая», представляющая собой переработанный и дополненный вариант «Французской азбуки» 1767 г. Первоначально «Азбука французская новая» включала краткий обзор французской грамматики, параллельные переводы русско-французских текстов, а затем уже она была исправлена и дополнена, получив французское название «Nouveau Alphabet françois» (1797 г.) [1, с. 20].

В 1773 г. для учеников академической гимназии при Академии наук в Санкт-Петербурге была издана «Французская азбука». В содержательном аспекте учебное пособие содержало грамматический материал, базирующийся на обиходной лексике по таким лексико-тематическим темам, как «Семья», «Дом», «Еда» и т. д., в нём также был раздел «О человеке и его частях». Отличительной особенностью рассматриваемого учебного пособия стало наличие 13-ти уроков вводного курса, в которые были включены как широко распространённые французские фразы, так и обиходная лексика по различным лексико-семантическим темам. Отработка грамматического навыка употребления неопределённого артикля была осуществлена на примере лексики по теме «Семья» [6, с. 343], что было оправдано с методической стороны,

и, в дальнейшем, данная методика начала использоваться в изучении и других иностранных языков.

Во «Французском букваре» 1778 г. основным акцент делался на формирование патриотизма, развитие чувства долга перед Родиной и государством, что нашло отражение в представленных в нём моральных сентенциях. В букваре было значительно увеличено количество тематических словарей – до 27 рубрик, однако среди них не были представлены рубрики с обиходной лексикой: о еде, питье, одежде, семье, школе, – слова и выражения по данным темам перенесены составителями в раздел простых или «обыкновенных разговоров» [7, с. 204], что могло свидетельствовать об его предназначении – для обучаемых только с начальным уровнем знания французского языка.

Для широкой аудитории в 1785 г. была издана «Новая и полная французская азбука» известного переводчика П. И. Богдановича. Автор-составитель сделал ставку на доступность и простоту, ориентацию учебного материала на повседневную жизнь, благодаря чему книга получила широкую популярность среди лиц, самостоятельно занимающихся изучением французского языка. В тематический «Краткий словарь» издания входила преимущественно повседневная разговорная лексика по темам «Еда», «Одежда», «Дом», «Семья» и т.д.; были представлены наиболее употребительные слова, параллельные переводы с русского на французский язык, разговорник, диалоги, «Повести», представляющие собой интересные истории и анекдоты на историческую тематику [8, с. 168].

С развитием системы изучения французского языка расширялись способы его подачи и совершенствовались формы представления учебного материала, увеличивалось количество тематических рубрик, охватывающих всё больше тем для изучения и обсуждения. Так, в вышедшую в 1794 г. во «Французскую азбуку» были включены русские переводы французских басен, диалоги на бытовые темы, близкие и понятные обучаемым, наиболее употребительный грамматический материал [7, с. 204]; в изданном в 1791 г. учебнике «Новый методический способ учиться хорошо читать, для употребления обучающихся французскому языку» количество тематических рубрик превысило пятьдесят, значительно вырос в объёме и словарь.

Интересным с методической стороны представляется и учебное пособие «Новый способ или Новейшая азбука: для научения детей по правилам грамматическим, российскому и французскому чтению, письму, арифметике, географии, рисованию и нотному пению: Разделенная на три класса; с приобщением многих нравоучительных басен с фигурами, и другими полезными для детей наставлениями», изданное в Москве в 1791 г. Учебный материал в Азбуке располагался по принципу от простого

к сложному, а сама структура пособия была методически разделена, и рассчитана на три класса обучения. Основу учебного материала составляли тексты басен и нравоучительных рассказов; как ни в одном из ранее изданных пособий, был реализован принцип наглядности – тексты и буквы алфавита были иллюстрированы, выделены, благодаря чему слова и выражения легче запоминались учащимися.

В 1793 г. была издана «Любопытная азбука на латинском, немецком, русском и французском языках, нужная для тех, кои хотят без учителя обучаться сим четырьмя языкам: с присовокуплением к оной краткого понятия о философии, астрономии, геометрии, арифметике и поэзии. Каждая из сих наук изложена здесь таким образом, что дети без труда и излишних напряжений духа оную в мысли свои вместить могут», с методической стороны интересная, прежде всего тем, что в ней имелся адаптированный уже под возрастные особенности детей самоучитель, который содержал сведения как касающиеся изучения самой иностранной речи, так и сведения из области философии, астрономии и поэзии [8, с. 29], а также полиязыковые композиции.

В 1799 г., вероятнее всего, под авторством И.А. Фабяна, была издана «Поучительная азбука», уже основанная на методе параллельности французских и русских текстов – небольших разговоров, историй из жизни, а также сокращённый курс французской грамматики. «Поучительная азбука» характеризовалась простотой и ясностью в изложении материала, а также образностью и яркостью заданий; в пособии впервые применялись творческие задания на развитие воображения учащихся [14].

Важно обратить внимание на то, что авторы-составители ряда пособий по французскому языку старались в той или иной степени обратиться к соответствующей целевой группе, что также важно с точки зрения методики преподавания, т. к. известно, что индивидуальный интерес к учебному предмету участвует в формировании читательского интереса [13, с. 161], а затем в становлении «зрелого чтеца» иноязычной литературы, освоившего фонетические правила и произносительные закономерности, многоконтекстное разнообразие синтагматических связей лексических единиц, грамматические категории в разных ситуациях их применения, способного к

систематизации языковых явлений, готового к анализу и обобщению прочитанного.

Особый интерес в плане ориентации на целевые группы представляют: издание «Вожак, показывающий путь к лучшему выговору букв и речений французских. Le guide français, par Théodore Karjavine») Ф.В. Каржавина [5] и грамматики Пеплие и Ресто изданий 1764 и 1769 гг. Так, «Вожак» был предназначен преимущественно для продолжающих изучать французский язык. Книга содержала не только правила и нормы литературного изречения XVIII в. на французском языке, но и традиционные народные тексты из истории французского языка и даже примеры его просторечного применения, так называемого «рыночного стиля»; а грамматики Пеплие [10] и Ресто [11] предназначались для преподавания в семинариях [2, с. 320-321]. Целевой аудиторией учебного пособия «Французская азбука для детей третьего сословия, принятых в школу новой протестантской церкви в Москве», вышедшей в 1805 г. были учащиеся специальной московской школы, однако благодаря своему содержательному наполнению учебное пособие приобрело значительную популярность среди изучавших французскую речь (и письменность) самостоятельно.

Подводя итог, важно отметить, что методические приемы обучения французскому языку, на основе которых выстраивался образовательный процесс с применением учебных книг как средств обучения, развивались поступательно-прогрессивно, что было связано со стремлением российской элиты участвовать в межкультурном дискурсе Европы в качестве силы, влияющей на направленность развития Европы, начиная с XVIII века. Каждая новая книга для изучения французского языка наполнялась содержательно, композиционно, авторы стремились к тому, чтобы процесс обучения становился более интересным, увлекательным, системным, но вместе с тем доступным и понятным. В каждом новом учебном пособии отражался и уровень развития постоянно растущей российской педагогической мысли, как правило, удачно применялись новые методические приёмы и способы обучения, скучные наукоподобные компиляции из иностранных источников перерастали в авторские шедевры, содержащие элементы наглядности, эвритизма, полиязычия, и позволяющие подданным Российской империи самостоятельно изучать французский язык.

ЛИТЕРАТУРА

1. Власов С.В. Особенности начального обучения французскому языку по французским букварям, изданным в России во второй половине XVIII века // Отечественная и зарубежная педагогика, 2015. № 8. С. 18-29.
2. Карева Н.В., Пивоваров Е.Г. Первая грамматика немецкого языка для русских студентов (1713): особенности подачи грамматического материала. // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература, 2022. № 19 (2). С. 320–333.

3. Карева Н.В., Сергеев М.Л. Первая печатная русская грамматика французского языка (1752): к вопросу о переводческих принципах В.Е. Теплова // Вестник СПбГУ. Серия 9. 2016. № 1. С. 58-69.
4. Карева Н.В., Шарихина М.Г. Академический переводчик Василий Егорович Теплов // *Slovène*, 2015. № 2. С. 92-105.
5. Каржавин Ф.В. Вожак, показывающий путь к лучшему выговору букв и речений французских: *Le guide française / par Théodore Karjavine*. Во граде Св. Петра: Печ. у И. К. Шнора, 1794. 286 с.
6. Колобкова А.А. Первые российские учебные книги по французскому языку, печатное слово и устное поучение // *Управление образованием: теория и практика / Management of education: theory and practice* Том 11 (2021). №1(41) / Volume 11 (2021). Issue 1(41). С. 340-348.
7. Колобкова А.А. Развитие учебного книгоиздания по французскому языку в России XVIII - первой половины XIX веков // *Проблемы современного педагогического образования*, 2020. № 67-4. С. 202-206.
8. Колобкова А.А. Учебные книги по французскому языку в России XVIII века // *Проблемы современного образования*, 2020. № 5. С. 163-171.
9. Кулябко Е.С. Теплов Василий Егорович // *Словарь русских писателей XVIII века*. Вып. 3 (Р-Я). - СПб.: Наука, 2010. 473 с. С. 228-229.
10. Пеплие Ж. Французская грамматика. Издание второе, вновь исправленное и умноженное. - Москва: Типография Компании типографической, 1788. 414 с.
11. Теплов В.Е. Французская грамматика / *Собранная из разных авторов*. - 4-е изд. - Санкт-Петербург: Императорская Академия наук, 1787. 355 с.
12. Томашевский Б.В. Пушкин и Франция. Л.: Советский писатель, 1960. 501 с.
13. Трущелёв П.Н. Проблемное изложение в учебном тексте. // *Сибирский филологический форум*, 2022. № 3 (20). С. 152-166.
14. Фабиан И.А. Поучительная азбука, преподающая детям начальныя правила французскаго языка. Москва: Унив. тип., у Ридигера и Клаудия, 1799. 74 с.
15. Lavie, H. de. *Alphabet françois enrichi d'un vocabulaire et de dialogues les plus faciles, augmenté de préceptes et de sentences morales: A l'usage des classes inférieures du gymnase de l'Université de Moscou*. - [M.] : l'imprimerie de l'Université, 1767. - 104 с.

© Колобкова Анастасия Анатольевна (akolobkova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ И МАТЕМАТИКИ ИНОСТРАННЫМ КУРСАНТАМ ВОЕННО-МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ

FEATURES OF TEACHING PHYSICS AND MATHEMATICS TO FOREIGN CADETS OF THE MILITARY MEDICAL ACADEMY OF S.M. KIROV

N. Novikova
N. Klishkova
R. Bareeva
V. Gugalo
A. Yurchenko

Summary: The article discusses some problems and features of teaching physics and mathematics in a non-native language to cadets from CIS-countries (ex-ussr) and foreign countries at the Military Medical Academy. The capabilities of using modern teaching methods to increase the effectiveness of the educational process and improve the adaptation of foreign cadets to the learning process are being studied.

The study used domestic and foreign pedagogical experience of teaching foreign students in higher educational institutions and medical universities, in particular. The results of the conducted research are of interest to university specialists and higher education teachers involved in the formation and implementation of professional educational programs for international students.

The effectiveness of the educational process of foreign students at a medical university depends on a number of factors: the degree of adaptation to the educational process, basic knowledge, motivation to study, the pedagogical skills of the teacher, educational and methodological support of the department.

Traditionally, cadets begin their studies at preparatory courses, as students with a low level of language knowledge experience significant difficulties in studying general and special disciplines in the first one or two years of study at the university. The authors of this article describe their methodology for teaching physics and mathematics to cadets from foreign countries, which ensures efficiency and allows not only to prepare them for professional activity, but also to develop their language and communication skills in a Russian-speaking environment.

The materials of the conducted research may be of interest to teachers, as well as psychologists investigating the problems of teaching mathematics and physics to foreign students involved in the implementation of basic professional educational programs for foreign citizens in universities and, in particular, in medical schools.

Keywords: foreign cadets, modern teaching technologies, physics and mathematics at a medical university, organization of training.

Новикова Наталья Георгиевна

кандидат физико-математических наук, доцент,
Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова

Клишкова Наталья Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент,
Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова

Бареева Роза Сибагатовна

кандидат физико-математических наук, доцент,
Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова

Гугало Виталий Петрович

кандидат биологических наук, доцент, преподаватель,
Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова
gugalo@yandex.ru

Юрченко Антон Алексеевич

кандидат физико-математических наук; старший
преподаватель, Военно-медицинская академия
им. С.М. Кирова

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые проблемы и особенности обучения физике и математике на неродном языке курсантов из стран ближнего и дальнего зарубежья в Военно-медицинской академии. Изучается возможность применения современных методов обучения для повышения эффективности образовательного процесса и улучшения адаптации иностранных курсантов к процессу обучения.

При проведении исследования использовалось обобщение отечественного и зарубежного педагогического опыта обучения иностранных студентов в высших учебных заведениях и медицинских вузах, в частности. Результаты проведенного исследования представляют интерес для специалистов и преподавателей вузов, участвующих в формировании и реализации профессиональных образовательных программ для иностранных студентов.

Эффективность образовательного процесса иностранных студентов в медицинском вузе зависит от ряда факторов: степени адаптированности к учебному процессу, базовых знаний, мотивации к обучению, качества преподавания, т.е. от педагогического мастерства преподавателя, учебно-методического обеспечения кафедры.

Традиционно, курсанты начинают свое обучение на подготовительных курсах, так как обучающиеся с низким уровнем языковых знаний испытывают значительные трудности при изучении общепрофессиональных и специальных дисциплин в первые один-два года обучения в вузе. Авторы данной статьи описывают свою методику обучения физике, математике курсантов из стран дальнего зарубежья, которая обеспечивает эффективность и позволяет не только подготовить их к профессиональной деятельности, но и развить их языковые и коммуникативные навыки в русскоязычной среде.

Материалы проведенного исследования могут представлять интерес для преподавателей, а также психологов, исследующих проблемы методики обучения математике, физике иностранных студентов, участвующих в реализации основных профессиональных образовательных программ для иностранных граждан в вузах и, в частности, в медицинских учебных заведениях.

Ключевые слова: иностранные курсанты, современные технологии обучения, физика и математика в медицинском вузе, организация обучения.

Введение

По итогам 2022 г. Россия занимает 6-е место в мире по количеству иностранных студентов, привлекая к обучению 6% от общего числа «мобильных студентов», следует из данных исследовательского проекта Project Atlas, который проводит исследования по академической миграции и интернационализации высшего образования. По данным пресс-службы Минобрнауки количество иностранных студентов, обучающихся в вузах России, выросло на 8,4% по отношению к 2021 г. и составило 351127 человек. При этом данные не включали обучающихся на коммерческой основе. В 2021 г. этот показатель составлял 395263 студента, а в 2020 г. – 353331. (<https://minobrnauki.gov.ru>).

В первую пятерку стран вошли США (948 19 иностранных студентов), Великобритания (693815), Канада (552580), Франция (364756), и Австралия (363859).

Исследователи подсчитали, что больше всего иностранных студентов учится в России из Казахстана, на 2-м месте идет Китай и замыкает тройку Узбекистан.

СМИ и другие медиа отмечают, что больше всего иностранных студентов в России изучают специальности, связанные с медициной – 76 029 человек. Особой популярностью также пользуются такие направления, как инженерное дело, бизнес и управление и образование (<https://www.vedomosti.ru>).

В Военно-медицинской академии также с каждым годом увеличивается количество иностранных курсантов как из Дальнего зарубежья, так и из Ближнего.

Методология

Объект исследования – процесс обучения физике и математике иностранных курсантов в медицинском вузе.

Предмет исследования составляют методические приемы организации изучения физики и математики иностранными курсантами.

Цель статьи: рассмотреть методические подходы и оценить эффективность современных методов в учебном процессе для категории иностранных курсантов, изучающих дисциплину «Физика, математика» на неродном для них языке.

Задачи статьи: изучить специфику организации изучения физики и математики иностранными курсантами.

Материалы и методы

Анализ информации, опубликованной в литературных источниках по теме статьи. Педагогическое обсуждение.

Исследование и результаты

На кафедре биологической и медицинской физики Военно-медицинской академии обучение иностранных курсантов начинается с первых дней их зачисления в вуз и именно поэтому на преподавателей нашей кафедры ложится большая ответственность по адаптации иностранных обучающихся к условиям жизни и учебы в России.

Профессиональное становление и развитие студентов, получающих профессию врача в медицинском вузе, связано с изучением фундаментальных наук и естественнонаучных дисциплин. В этой связи учебная дисциплина «Физика, математика» обеспечивает фундаментальную (базовую) подготовку будущего врача-специалиста и является опорной для освоения студентами медицинского вуза дисциплин профессионального блока.

Многие авторы [1, 2, 3, 4] отмечают целый ряд проблем обучения иностранных студентов в медицинских вузах, что также можно отметить при обучении иностранных курсантов Военно-медицинской академии, к числу которых относятся:

- социокультурные проблемы, проявляющиеся на уровне скорости адаптации иностранного студента к новым условиям обучения и требованиям, предъявляемым к нему в российском вузе;
- национальные и гендерные особенности, которые явно прослеживаются на лабораторных занятиях по физике, так как во многих культурах студент не работает в паре с юношей или девушкой, которые не принадлежат к его национально-религиозной культуре, например, в лабораторной работе с регистрацией электрокардиограммы;
- коммуникативные и поведенческие проблемы, связанные с обучением на русском языке и учебным взаимодействием иностранного студента, как с преподавателем, так и со студентами «своей» и «чужой» культуры;
- методические проблемы, возникающие из-за разной общеобразовательной подготовки иностранных студентов, разного уровня их обученности физике, и связанные с организацией их обучения физике в медицинском вузе.

Иностранные курсанты должны в первую очередь освоить большой объем специальной лексики предмета, что возможно только на занятиях по предмету. Первоначально освоение предмета на русском языке является основной задачей иностранного курсанта на подготови-

тельном отделении.

Во многих вузах России есть подготовительные факультеты, которые являются государственными учебными центрами довузовского образования, например, в МГУ им. М.В. Ломоносова, МАДИ и др. Основная задача этих факультетов – подготовка учащихся из зарубежных стран к получению профессионального образования на русском языке [5, 6]. В академии также функционирует подготовительное отделение для иностранных курсантов ВМедА. Успешная реализация данного этапа возможна благодаря тому, что иностранные студенты предварительно обучаются русскому языку как иностранному на кафедре русского языка.

Казалось бы, что естественные науки не подвержены интерпретациям, и на какой язык не переводят законы, сформулированные в рамках естественных наук, ответ будет один и тот же. Однако сам процесс преподавания должен быть сформулирован на доступном, полностью понятном для обучающегося языке, так как основные понятия и закономерности в рамках конкретной отрасли наук обучающийся осваивает в ходе изучения обширно теоретического материала [7, с. 4].

Поэтому курсанты дальнего зарубежья в Военно-медицинской академии после изучения русского языка проходят подготовительную учебу и по фундаментальным наукам физике, математике, химии, биологии. Обучение физике и математике иностранных курсантов проводится исключительно на русском языке.

Предполагается, что программа обучения опирается на знания, навыки, умения, приобретённые в базовом курсе школы. Опыт работы с иностранными курсантами показывает снижение уровня базовой подготовки поступающих, обучающиеся имеют разный уровень подготовки. Отмечаются трудности с освоением русского языка. Всё больше иностранных курсантов, которым необходимы дополнительные усилия для начала самостоятельной работы с литературой на русском языке, запоминания большого объема информации.

Начало работы с иностранными курсантами включает в себя следующие компоненты:

- входящая диагностика уровня знаний;
- формирование малых групп курсантов по родственным языкам и выявленным уровням подготовленности;
- подготовка словаря терминов в многоязычном варианте;
- расширенное применение как активных, так и интерактивных форм учебных занятий.

Снять фактор тревожности у иностранных студентов в отношении своих возможностей и способностей к обучению и много другое помогают активный и интерактив-

ный методы обучения физике и математике. Это требует дифференцированного подхода к обучающимся, развития у них чувства уверенности в себе, в своих силах.

Однако большинство интерактивных методов, которые эффективно применяются для обучения российских студентов, применить в группах иностранных обучающихся не представляется возможным. В связи с этим необходимо изменять некоторые педагогические приемы для работы в группах иностранных курсантов [2, с.2].

Несмотря на то, что язык физики и математики универсален и понятен во всем мире, иностранные курсанты испытывают затруднения в восприятии учебного материала, пользуясь предназначенной для курсантов РФ литературой.

Средства цифровой образовательной среды являются неотъемлемой частью современного образования. Электронные учебные пособия обогащают курс обучения, привнося в него различные возможности компьютерных технологий [8, 9]. Кафедра создала электронные учебные пособия для иностранных курсантов. В электронно-образовательной среде (ЭОС) иностранные курсанты могут использовать учебное пособие, практикум, интерактивные лекции с встроенными тестами, голосовые файлы, обучающие задачи и упражнения, контрольные вопросы, словари и справочники, глоссарий. Высокая степень наглядности представленного материала, связь различных элементов курсов делают программы незаменимыми для курсанта. Благодаря мультимедийным возможностям, процесс обучения становится более эффективным и интересным.

Рассмотрим возможный типичный вариант ведения занятия. Начало практического занятия начинается с проверки знаний основных терминов по данной теме. Для этого используется глоссарий, который самостоятельно по заданию преподавателя готовят курсанты к практическому занятию.

Используются различные варианты заданий для проверки знаний с использованием терминов, например:

- предлагается картинка с изображением прибора.
- кроссворд из понятий, используемых в данном занятии.

Для разбора теории темы занятия используются следующие методики обучения:

- Объяснительно-иллюстративный метод, в котором преподаватель демонстрирует явления, модели в физике с помощью различных средств обучения (научных фильмов, демонстраций экспериментов), а иностранные курсанты воспринимают, осознают, фиксируют в памяти и сопоставляют увиденное с теоретическими знаниями. Число подобных физических моделей, используемых в

процессе преподавания физики, достаточно велико, например, демонстрация поверхностного натяжения с помощью мыльного раствора на лабораторной работе методом Ребиндера.

- Эвристический метод – это метод, в котором курсанты осуществляют небольшой творческий поиск. Роль преподавателя состоит в конструировании задания, затем курсанты его выполняют. Например, при изучении темы «Биофизические основы электрокардиографии» для понимания образования зубцов целесообразно проверить, насколько хорошо студенты понимают последовательность движения крови в отделах сердца. Предлагается картинка с отделами сердца, обозначенными буквами, цель – проставить правильно эти буквы в соответствующие места в таблице в колонке слева и пронумеровать последовательность движения крови по сердцу в колонке справа.
- Устные упражнения проводятся в вопросно-ответной форме, все курсанты одновременно участвуют в упражнении.
- Также можно поставить проблемную задачу. Преподаватель формулирует проблему на основе результатов, например, проведя лабораторную работу по теме. Курсанту необходимо определить исходные параметры, пути решения проблемы и проверить полученных результатов.

Ключевой задачей успешного обучения иностранных курсантов является умение ими понимать на слух и говорить (вести диалог) на тему предмета, умение конспектировать услышанное.

Сложность восприятия устного сообщения значительно затрудняет познавательную деятельность иностранного курсанта. При восприятии устного сообщения во время занятия иностранные курсанты не могут индивидуально регулировать темп поступления учебной информации, исключить помехи, вернуться к уже сказанному, не хватая времени на обращение к словарям. Использование мультимедийных средств визуализации информации позволяет минимизировать трудности восприятия иноязычной речи на слух, так как изображение обладает функцией сопоставления слова и образа [1].

Если преподаватели для подготовки к занятиям с учётом специфики обучаемых за основу берут презентации, разработанные для российских курсантов, перегруженные текстовой информацией, затрудняющие восприятие учебного материала, то это замедляет ведение конспекта иностранными обучаемыми во время лекции.

Таким образом, преобладание незнакомого текста на слайдах презентации ведет к рассмотрению учебных вопросов в неполном объеме, лектор не успевает изложить весь учебный материал. Для решения этой пробле-

мы преподаватели прибегают к сокращению количества слайдов, упрощению текстов лекций, что приводит к поверхностным знаниям дисциплины иностранными курсантами.

У всех иностранных курсантов возникают проблемы с физико-математической терминологией, со специальными определениями понятий, физическими терминами и формулировками, с которыми они работают впервые в ходе изучения материалов по физике. Как и некоторые авторы [2, 10, 11], мы также для снятия барьера непонимания при изучении физики и математики иностранными курсантами на занятиях и лекциях широко применяем различные средства визуализации, включая демонстрационный материал по физике: графики, схемы, инфографики и т. п., так как использование наглядных образов позволяет: интерпретировать определение понятия сложного материала для восприятия; сократить словесное описание объекта; акцентировать внимание на скрытых закономерностях; ввести новое понятие с помощью специального образа; показать взаимосвязь между математическими и физическими понятиями; выявлять подсказку к решению задачи.

На лекциях полезно использовать раздаточные материалы слайдов с рисунками, таблицами, чтобы не записывать каждое слово лекции. Также до практического или лабораторного занятия преподаватель составляет лексический минимум к занятию. Лексический минимум включает слова, физические термины, определения, формулировки законов с физическими формулами с дополнением иллюстраций в виде символов, схем, рисунков и таблицами. Для облегчения процесса обучения иностранным курсантам преподаватели кафедры биологической и медицинской физики предлагают специальные терминологические словари, разработанные на каждую тему. Словари содержат необходимый набор физических терминов, понятий, требуемых при изучении курса физики как на аудиторных занятиях, так и при самостоятельной работе с учебной и научной литературой.

Мы, как и некоторые авторы [3, 7, 12], предлагаем использовать опережающую самостоятельную работу обучающегося в виде перевода и изучения ключевых терминов по новой теме для курсантов, способных справиться с данным заданием. Рамки самостоятельной работы курсантов здесь значительно расширяются, так как обучающийся должен самостоятельно составить терминологический словарь. То есть необходимо заблаговременно предоставлять иностранному курсанту список слов и устойчивых словосочетаний по планируемой к изучению теме. Задача курсанта – самостоятельно сделать перевод предложенных слов на родной язык. Таким образом, для преподавателя значительно облегчается введение нового материала, а для иностранца – его восприятие и понимание.

Это означает, что все практические методы обучения физике иностранных студентов медицинского вуза, так же как словесные и наглядные, претерпевают трансформацию при организации образовательного процесса и отборе содержания задачного и лабораторно-практического материала. Практические методы обучения требуют постоянной педагогической поддержки со стороны преподавателя физики или контроль строгого выполнения иностранными курсантами инструкций к лабораторным работам, контроль выполнения самостоятельной работы, в том числе и алгоритмов решения физических задач. А для запоминания формул, понятий и терминов, самый лучший способ – это решение большого количества несложных задач [5].

Особенностью обучения являются и требования не только к профессиональным и личностным качествам педагога, но и требования к качеству речи педагогов. При обучении иностранных студентов необходимо: четкое артикулирование звуков в процессе речевой деятельности; отсутствие ярко выраженного акцента; соответствие речи языковым нормам; отсутствие тахилалии (ускоренный темп речи) и брадилалии (замедленный темп речи); чистота речи: отсутствие слов-паразитов, диалектных и жаргонных слов, чрезмерное или неуместное употребление слов с уменьшительно-ласкательным суффиксом; уместность и логичность высказывания; владение различными средствами вербального (интонация, темп речи, высота голоса и тому подобное) и невербального (мимика, жесты, позы и так далее) общения.

Преподаватель должен существенно адаптировать стиль изложения учебного материала, чтобы иностранные обучающиеся не испытывали языковых трудностей в процессе восприятия учебных вопросов, а также при их конспектировании. Для этого необходимо в устной речи использовать только простые предложения, ограничивая употребление причастных и деепричастных оборотов. Также не следует употреблять идиоматические выражения типа пословиц и поговорок, а также жаргонные слова. Нужно с осторожностью употреблять тропы (метафоры, гиперболы и т.д.). Сложные научные термины, фамилии ученых целесообразно выписывать на доске. Основные определения, законы, явления необходимо диктовать, отчетливо выговаривая каждое слово и повторяя каждую фразу столько раз, сколько просят курсанты несмотря на то, что всё это резко тормозит скорость изложения и влияет на объём информации по данному учебному вопросу.

Физические термины являются основным компонентом научного стиля, и в образовательном процессе недопустимы замены термина эквивалентами и нетерминологической лексикой. Преподаватель дает возможность обучающимся из разных стран прийти к единому пониманию терминов, используемых понятий, единиц измерения, условных обозначений, которые использу-

ются в нашей стране.

Также при изложении материала очень интенсивно задействуется аудиовизуальный канал курсанта. На нашей кафедре для иностранных курсантов выпущено учебное пособие по физике. При переходе занятий в период дистанционного обучения при COVID-19 все темы учебной программы по физике из учебного пособия были записаны на аудиофайлы и помещены в электронно-образовательную среду академии. Использование аудиофайлов для самостоятельной работы помогает значительно ускорить понимание профильной лексики на занятиях, что в свою очередь позволяет увеличить объем и качество понимания материала.

На заключительном этапе как занятия, так и курса выполняются различные контрольные задания по изученному материалу на русском языке, которые включают и диктанты по новым терминам на русском языке, и определения законов, и тестирование.

Рассмотрим несколько видов тестового задания и выделим их особенности применительно к обучению иностранных курсантов. Как форма контроля, тесты могут быть различных уровней сложности. Не все виды тестовых заданий одинаково подходят для проверки знаний иностранных курсантов.

- Альтернативные тестовые задания. На вопрос такого тестового задания можно ответить да или нет. Например: выразите свое согласие или несогласие с утверждением: при увеличении температуры вязкость жидкости увеличивается. Варианты ответа: а) да; б) нет.
- Тестовые задания с однозначным выбором ответа. На каждое задание предлагается несколько вариантов ответа, из которых только один верный.
- Тест с многозначным ответом. При ответе на вопрос с многозначным выбором вероятность угадывания ответа уменьшается во много раз и с помощью таких вопросов можно действительно проверить знания по отдельным темам. Но вопросы теста с многозначным выбором ответа вызывают наибольшие затруднения.
- Тестовые задания на дополнение. В этом случае тестовые задания оформляются в виде открытых текстов (одно или несколько предложений), в которых пропущено одно или несколько слов. Пропущенное место должно быть заполнено обучаемым. Использование тестовых заданий на дополнение имеют одну важную особенность: формулировка определения или физического закона должна быть той, которая давалась курсантам на лекции или в рекомендуемой литературе.
- Тестовые задания на соответствие. В них предлагается сразу несколько заданий и несколько ответов к ним. Эти тесты также могут быть однозначными и многозначными. Условие теста обыч-

но формулируются в два столбца, при этом студентам предлагается соотнести данные первого и второго столбцов.

Как показывает практика, тесты обладают рядом преимуществ перед другими методами контроля знаний. Они значительно снижают затраты на проверку знаний, помогают выявить индивидуальный темп обучения каждого учащегося. С помощью тестов можно быстро выявить пробелы в текущей и итоговой подготовке обучающихся. Тесты позволяют наладить самоконтроль, который считается самым полезным для обучения и относится к наиболее гуманным формам контроля знаний. Необходимо также помнить о комфорте обучающихся, для большинства из которых, тестовая форма контроля является наиболее удобной не только из-за слабой начальной подготовке по физике, но и из-за плохого владения русским языком.

Кроме традиционных методик обучения физике и математике для работы с иностранными курсантами широко используются интерактивные технологии, описанные авторами [5, 13, 14].

Из многообразия интерактивных методов, применяемых в процессе обучения иностранных курсантов наиболее результативными оказались: мозговой штурм, пазл, кластер.

Мозговой штурм представляется в поэтапном решении крупной задачи. Преподавателю отводится роль модератора с заранее разработанным четким сценарием задачи. Так, например, при изучении темы «Механизмы биоэлектrogenеза» вопросы, выносимые на мозговой штурм, могут быть следующие:

- Необходимые и достаточные условия биоэлектrogenеза?
- Роль ионных каналов в биоэлектrogenезе?
- Потенциал покоя и потенциал действия, в чем различия?
- Что такое закон «Всё или ничего»? Что собой представляет рефрактерность?
- Как объяснить наличие критического мембранного потенциала?
- Каково строение ионных каналов?

Генерация идей – основной этап, от которого во многом зависит успех всего мозгового штурма. Одна группа обучающихся предлагает различные варианты ответов как правильные, так и, возможно, и неправильные. Отбор и оценка идей позволяет выделить наиболее ценные идеи и дать окончательный результат мозгового штурма. Когда все ответы (идеи) высказаны, вторая группа – группа экспертов производит их анализ и отбирает в итоге правильные решения. Преподаватель дает окончательное решение поставленной задачи.

При изучении разделов математического анализа используются интерактивные методы пазл и кластер.

Пазл – процесс (игра) по сбору изображения из неровных частей. В такой форме вполне эффективно происходит усвоение взаимосвязанных (взаимозависимых) понятий, определений, формул и т.д. Материал для освоения или закрепления частями наносится на отдельных карточках, но в каждой карточке должна быть информация к поиску следующей: обучающийся должен собрать все карточки по указанному преподавателем материалу. На занятиях математики «учебный пазл» можно использовать при работе с формулами, при решении уравнений и задач (например, по теме «Определенный интеграл»); в разделе физики данный подход эффективен при изучении темы «Механические свойства жидкостей». Проводить занятия в такой форме можно индивидуально или небольшими (не более 3-х человек) группами. Этот метод способствует формированию внимания, сосредоточенности, умения собирать и анализировать полученную информацию.

Кластер – это объединение нескольких однородных элементов, которое может рассматриваться как самостоятельная единица, обладающая определенными свойствами. Кластер – это карта понятий, которая позволяет студентам свободно размышлять над какой-то темой, дает возможность оценить свои знания и представления об изучаемом объекте, помогает развивать память. Кластер – это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. В итоге получается структура, которая графически отображает размышления, определяет информационное поле данной темы. Визуально посмотрим кластер на тему «Дифференциальные уравнения» (рис.) [14].

Составлять кластер можно и при самостоятельном чтении учебного материала. Это позволяет осмыслить прочитанное, установить причинно-следственные связи.

Важным моментом в учебном процессе с иностранными курсантами является и продуманная организация самостоятельной внеаудиторной работы иностранных обучающихся, так как в дальнейшем они продолжают свое обучение в академии, где этому уделяется большое внимание: расчеты, лабораторные работы. Для этого иностранным студентам предлагается написание рефератов и докладов, пройденных по темам, а также конспектирование по некоторым разделам физики, например: тепловые явления; строение атома; оптика и т.д.

Заключение

Обучение иностранных курсантов на кафедре биологической и медицинской физики должно сочетать из-

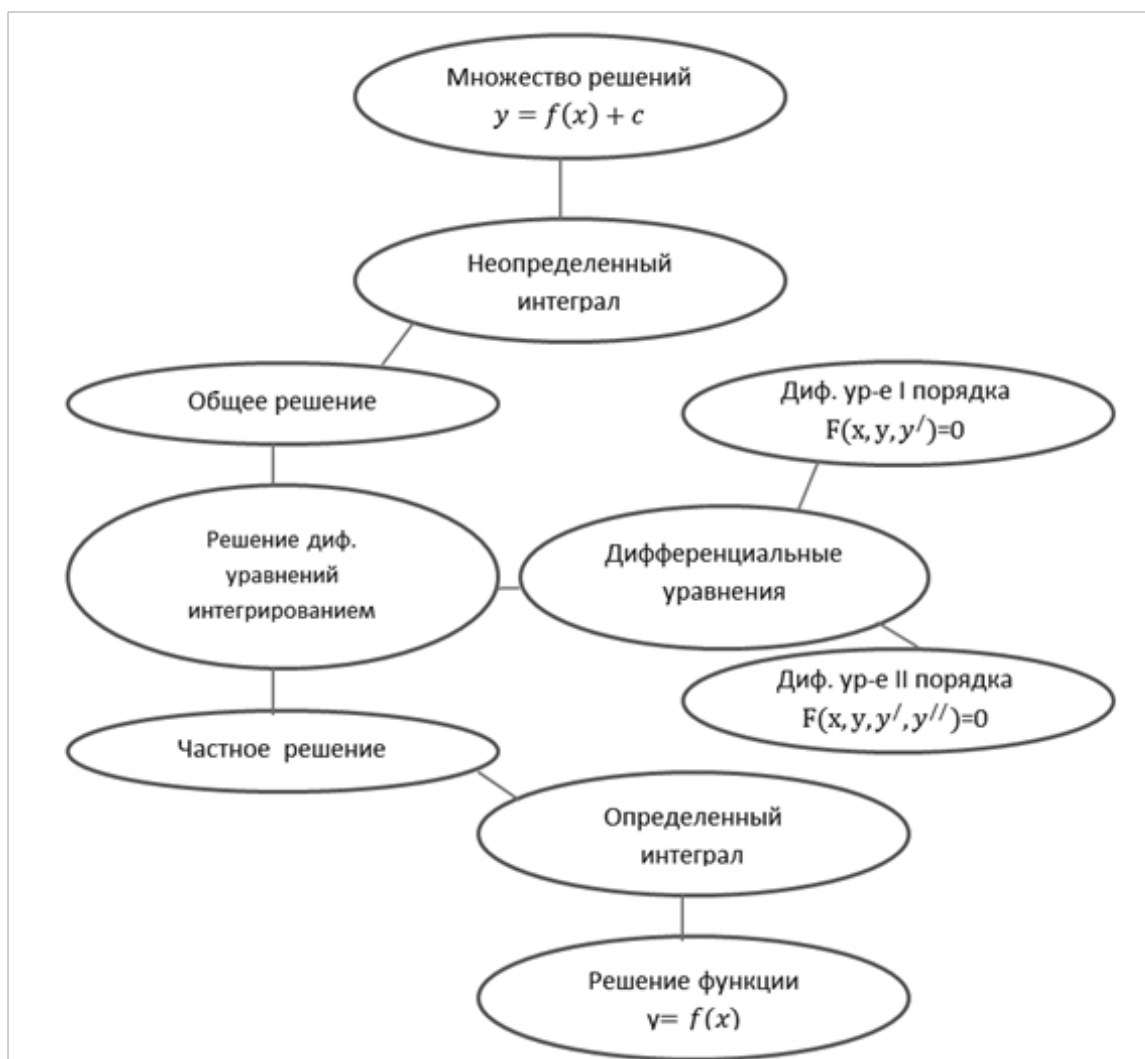


Рис. 1. Кластер на тему «Дифференциальные уравнения»

учение русской специальной терминологии с сообщением фактических знаний по математике и физике и быть достаточно гибким для того, чтобы учитывать уровень знаний и особенности школьного обучения в разных странах.

В решении данной проблемы, как показал опыт, важную роль играет широкое применение интерактивных образовательных технологий, сочетающих в себе принципы дифференцированного обучения, индивидуализацию методов обучения, интенсификацию творческой деятельности обучающихся.

Основным видом учебных занятий по дисциплине «Физика, математика» является практическое занятие, которое проводится в малых учебных группах (обычно – национальных или включающих несколько – обычно 1-2 – близких по национальной культуре, уровню базовой подготовки и владения русским языком национальных групп), количество обучаемых в которых не превышает 8-10 человек. Это позволяет обеспечить индивидуаль-

ный подход к каждому обучаемому и гибко адаптировать программу обучения к исходному уровню знаний группы.

Несмотря на большое количество преимуществ использования интерактивных технологий в обучении, не следует забывать о том, что они могут быть только вспомогательным инструментом. Основной задачей преподавателя остается подготовить студентов к работе в реальной среде, где интерактивные технологии могут отсутствовать.

Таким образом, интеграция различных современных методов и методик преподавания дисциплин физика и математика иностранным курсантам с соблюдением требований и компетенций, предъявляемых преподавателям, дает возможность повысить качество обучения, создать более динамичный и интересный процесс обучения, а также повысить вовлеченность курсантов в учебный процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коробкова, С.А. Специфика обучения иностранных студентов физике и математике в Вузах России / С.А. Коробкова, Т.К. Смыковская // Известия ВГПУ. – 2017. – №7 (120). – С. 63-68.
2. Коробкова С.А. Обучение физике иностранных студентов в полиэтнокультурной образовательной среде медицинского вуза. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. –М. – МДМпринт. – 2017. – 43 с.
3. Ланина Л.В. Особенности обучения математике иностранных студентов медицинского вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30245> (дата обращения: 02.10.2023).
4. Попов Н.И. Актуальные проблемы обучения математике иностранных студентов в вузе /Н. И. Попов, Е. В. Яковлева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2019. – № 3. – С. 144-153.
5. Соловьёва Н.А., Полякова Н.С. Интерактивные методы обучения иностранных слушателей подготовительного отделения // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24339> (дата обращения: 02.10.2023).
6. Фетисова Е.В. Методика проведения практических занятий по физике с иностранными студентами, обучающимися с использованием языка посредника // Инновационная наука. – 2015. – № 12-2. – С. 273–277.
7. Рахманазарова Р.А. Методические приемы организации изучения физики иностранными студентами // Челябинск: ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ». – 2020. – 85 с.).
8. Иванова О.М., Покорная О.Ю. О методике использования мультимедийных технологий в преподавании естественнонаучных дисциплин иностранным военнослужащим// «Молодой учёный». № 10 (45). – 2012. – С. 333-335.
9. Исаева А.С. Методические особенности обучения иностранных студентов физике с использованием электронных образовательных ресурсов // Студенческая наука и XXI век. Марийский государственный университет. Том: 16, № 1-2 (18). 2019. – С. 298-300.
10. Яковлева Е.В. Обучение математике иностранных студентов в университете на основе когнитивно-визуального подхода //Педагогические науки. Вестник Вятского государственного университета, 2020, № 1 (135). – С. 84-93.
11. Daling V.A., Sharukha A.S. Problems of Teaching Foreign Military Personnel Mathematics and Ways to Solve Them by Means of Visualization of Educational Material // MODERN HIGH TECHNOLOGIES № 3, 2021.- P. 136-140.
12. Чистяков М.В., Снегирева Л.В. / Способы активизации обучения физике иностранных студентов медицинского университета // Социология. Педагогика. Психология. Том 2 (68). 2016. № 1. С. 90–96.
13. Новикова Н., Пронина Н., Клишкова Н. Обзор интерактивных методов обучения физике в медицинском вузе // Вестник Российской военно-медицинской академии, 2018. – № 3 (63). – С. 219-224.
14. Новикова Н.Г., Бареева Р.С., Клишкова Н.В. Применение интерактивных методов обучения математике в Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова. / Известия Российской Военно-медицинской академии. 2020. Т. 39. № S3-1. С. 109-115.

© Новикова Наталья Георгиевна, Клишкова Наталья Владимировна, Бареева Роза Сибгатовна
Гугало Виталий Петрович (gugalo@yandex.ru), Юрченко Антон Алексеевич.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ИГР ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (ОПЫТ ЭКСПЕРИМЕНТА)

THE USE OF INTERACTIVE LEXICAL GAMES IN TEACHING ENGLISH TO CHILDREN IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION (EXPERIMENTAL EXPERIENCE)

R. Plankina
Yu. Yuzekaeva

Summary: This article is devoted to the use of digital technologies in the process of teaching English to preschool children. Digitalization of the educational process plays an important role in increasing the language competence and motivation of young children to learn. Interactive lexical games contribute to a more effective assimilation of language material and help children develop basic social interaction skills.

Keywords: preschool education, early language learning, computer technology, game, interactive lexical games.

Планкина Регина Маратовна

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»
regina_pl@mail.ru

Юзекаева Юлия Разилевна

ФГБОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет»
jrjulia@mail.ru

Аннотация: Данная статья посвящена вопросу использования цифровых технологий в процессе обучения детей дошкольного возраста английскому языку. Цифровизация образовательного процесса играет важную роль в повышении языковой компетентности и мотивации маленьких детей к обучению. Интерактивные лексические игры способствуют более эффективному усвоению языкового материала и помогают развить у детей базовые навыки социального взаимодействия.

Ключевые слова: дошкольное образование, раннее изучение языков, компьютерные технологии, игра, интерактивные лексические игры.

XXI век — это век быстрого развития передовых технологий, когда интернет и всевозможные гаджеты кардинально изменили образ мышления и взаимодействия людей друг с другом. Современное общество имеет свободный доступ практически к любому виду запрашиваемой информации. Цифровые технологии не просто тесно связаны с учебой или работой, а уже стали незаменимой частью повседневной жизни идущего в ногу со временем взрослого человека и ребенка.

На современном этапе развития педагогической науки активно создаются и успешно применяются множество новейших методов и подходов обучения, в том числе интерактивные. Для результативной работы квалифицированный преподаватель как дошкольной организации, так и высшей школы сегодня обязательно должен обладать дополнительными навыками работы с компьютерными технологиями и иметь возможность применять их на практике [4].

Известный российский психотерапевт Николай Николаевич Наричин считает, что в условиях современности «не учить ребенка обращаться с компьютером – то же самое, что не отдавать его в школу». По его мнению, чем раньше ребенок приобретет навыки владения компьютером, тем легче освоит сложные программы в буду-

щем [2]. Самый простой, но эффективный способ знакомства ребенка дошкольного возраста с миром цифровых технологий — это погружение в мир компьютерных игр.

Ребенок в возрасте 4-7 лет наиболее открыт миру и стремится узнать как можно больше новой информации. Это важный период, когда обучение занимает все больше времени и требует от дошкольника повышенной концентрации и мыслительной активности. Однако не стоит забывать, что у ребенка до 10 лет произвольное внимание преобладает над произвольным, он быстро утомляется и не способен длительное время заниматься одним и тем же видом деятельности, поэтому для сохранения энергии ученики обязательно должны переключаться на другой характер работы. Помочь избежать переутомления и разнообразить урок могут всевозможные игры.

Игры являются, пожалуй, самым распространенным форматом обучения детей как в домашних условиях, так и в дошкольных образовательных организациях. Действительно, переоценить роль игры в процессе воспитания и обучения ребенка невозможно. Этот вопрос поднимали в своих работах отечественные и зарубежные исследователи детской психологии и педагоги раннего развития всех поколений.

Наличие элементов игры в образовательном про-

цессе позволяет сделать его более увлекательным и способствует активации мыслительной деятельности детей. Использование игровых ситуаций в учебных целях полностью отвечает возрастным особенностям и потребностям дошкольников и помогает поддержать у них интерес к обучению.

Игра в образовательном процессе выполняет следующие основные функции:

1. Обучение: восприятие информации, развитие внимания, памяти и мышления учеников.
2. Воспитание: навыки сотрудничества и уважительного отношения к партнерам, обучение нормам и правилам речевого этикета в общении.
3. Развлечение: изложение и объяснение материала в игровой, непринужденной форме, возможность смены деятельности со строгой учебной на неформальную.
4. Коммуникативная функция: погружение в иноязычную среду, коллективная деятельность, направленная на обучение базовым навыкам социального взаимодействия.
5. Терапевтическая функция: снятия психоэмоционального и физического напряжения для более продуктивной деятельности.

Как правило, раннее обучение иностранному языку детей дошкольного возраста начинается с изучения новых лексических единиц и накопления активного словарного запаса. Именно на этой стадии обучения становится очевидной главная проблема: трудность в запоминании новых слов. Помочь решить эту проблему и расширить вокабуляр ребенка может активное использование на занятии лексических игр, возбуждающих у детей повышенный интерес и внимание. Для быстрого и эффективного достижения положительных результатов обучения, дошкольника нужно зацепить и увлечь. Именно такой эффект оказывают качественные современные виртуальные игры.

Внедрение интерактивных лексических игр помогает выполнить ряд методических задач:

- развить богатый словарный запас ребенка и психологическую готовность к коммуникации;
- свести к минимуму процент забытых слов;
- подготовить к ситуативной речи и корректному использованию изученного материала в контексте.

Интеграция правильно подобранных интерактивных игр в урок английского языка для детей дошкольного возраста позволяет разнообразить учебный процесс и вовлечь в занятие абсолютно всех учеников. Подобные уроки с коллективной работой для достижения общей цели не только повышают интерес, но и развивают в детях навыки социального взаимодействия друг с другом и способствуют сплочению группы.

Одно из преимуществ интерактивных игр заключается в том, что их можно использовать на всех этапах освоения темы: при знакомстве с новой лексикой, при отработке, а также для закрепления материала. Они помогают ознакомить учеников с новым тематическим разделом, обучить правильному употреблению изученных лексических единиц, вовлечь в спонтанную речевую ситуацию, побуждая активировать словарный запас, а также создать на уроке иноязычную среду максимально приближенную к естественной для отработки материала на практике.

На ранних этапах изучения английского языка закладываются навыки общения, формируется лексическая сторона речи и идет активное усвоение грамматических структур языка. Интерактивные лексические игры побуждают детей говорить на иностранном языке в непринужденной обстановке, воспроизводить готовые речевые клише, что способствует лучшему усвоению языкового материала.

Наиболее удобными девайсами для обучения посредством интерактивных игр являются ноутбук и компьютер, оказывающие благоприятное воздействие на развитие детей дошкольного возраста. Как отмечают психологи, регулярное взаимодействие с компьютером способствует формированию навыков мышления, улучшению памяти, внимания и реакции. «Компьютерные игры помогают детям научиться принимать самостоятельные решения, а также быстро переключаться с одного действия на другое. Хорошо влияет компьютер и на творческие способности детей. В этом случае все зависит от индивидуальных особенностей ребёнка: одни дети начинают быстрее изучать языки, а другие – замечательно рисовать» [3].

Однако крайне важно понимать, что компьютер служит лишь дополнением к образовательному процессу, а не заменяет живое общение с преподавателем. Педагог должен неукоснительно соблюдать санитарно-гигиенические нормы, согласно которым дети 3-7 лет должны находиться у экрана не более 15 минут в день. При этом компьютерные игровые занятия в дошкольных учреждениях рекомендуется проводить не чаще двух раз в неделю и обязательно завершать их гимнастикой для глаз. Даже при всех преимуществах компьютера несоблюдение режима работы с устройством влечет за собой различные психические и физические осложнения и расстройства, такие как:

- психическое перенапряжение;
- быстрая утомляемость;
- зависимость;
- трудности в общении со сверстниками;
- проблемы с осанкой;
- гиподинамия;
- искажение зрения [1, 5].

В ходе практики на базе АНО «Бала-Сити» г. Казани был проведен педагогический эксперимент. Поскольку нашей целевой аудиторией являются дети дошкольного возраста, мы разработали комплекс заданий для диагностики знаний учащихся по основным темам через тестирование и игровые задания. Констатирующий этап был проведен с целью определения общего уровня владения лексическим материалом на момент начала эксперимента. Прээкспериментальное тестирование проводилось по итогам основных ранее изученных тем: «Fruits and vegetables» (Фрукты и овощи), «Animals» (Животные), «Colours» (Цвета) и «Numbers» (Цифры).

Ниже приведены примеры некоторых заданий игровой формы, которые были применены на уроках в ходе первого этапа эксперимента.

1. «Be careful»

Детям демонстрируются различные фигурки или флеш-карточки изученных ранее фруктов и овощей, при этом педагог громко называет каждый предмет вслух, например: «This is an apple», «This is a cucumber». Некоторые предметы намеренно называются неверно, ребенок в свою очередь должен распознать ловушку и хлопнуть в ладоши или подпрыгнуть. Первый, кто заметил ошибку, должен исправить фразу, например: «This is not a cucumber, but this is a banana».

2. «What is superfluous and why?»

На доске вывешивается несколько рядов картинок, в каждом из которых 4 иллюстрации: 3 изображения животных и 1 предмет из другой темы. Например, на доске такая последовательность: лиса, собака, помидор, корова. Ученикам необходимо найти «лишнее» слово и объяснить почему оно отличается от остальных и к какой категории относится. Например: «Tomato is not an animal, but this is a vegetable». Если ребенок затрудняется дать развернутое объяснение, можно задать наводящие вопросы или попросить помочь другого участника.

3. «Lotto»

Играет вся группа учеников, а роль водящего выполняет педагог. Каждый участник получает по одной большой прямоугольной карточке со сторонами 2x5. В зависимости от темы занятия квадраты закрашены в определенный цвет (красный, розовый, оранжевый,

желтый, зеленый, синий, фиолетовый, белый, серый и черный) или на них напечатаны цифры от 1 до 10. Таким образом, в игре нет победителя, так как карточки отличаются лишь расположением изображений внутри. Ведущий по очереди достает из мешка карточки и, не показывая их участникам, четко называет цифру или цвет, изображённые на ней. Дети внимательно слушают и закрывают фишками нужную картинку.

Помимо описанных выше заданий для первичной диагностики уровня знаний на уроках нами были использованы различные ребусы, стишки, песни, рифмовки, а также настольные и подвижные игры.

Результаты тестирования всех детей были нами зафиксированы, оценены и проанализированы. Как показали полученные данные, на прээкспериментальном этапе нашего исследования дети имеют средний и низкий уровни владения лексическими единицами. Самые плохие результаты дети показали в тестировании по теме «Animals» (61%), а с заданиями по теме «Numbers» справились лучше всего (90%). Среднее арифметическое результатов по темам «Fruits and vegetables» и «Colours» составило 74% и 82% соответственно.

Полученные данные свидетельствуют о недостаточности использования на занятиях только тех игровых заданий, которые предложены в учебнике к каждому модулю. Для эффективного усвоения изученного вокабуляра необходимо дополнительно стимулировать детей к активации словарного запаса и использованию пройденного материала в спонтанной речи посредством разнообразных интерактивных игр. Компьютерные игры призваны повысить уровень сформированности лексического навыка у дошкольников, ускорить процесс обучения и повысить усвояемость материала. Красочные изображения, анимация и возможность самостоятельной работы на компьютере способствуют росту интереса учащихся к английскому языку и мотивируют их к дальнейшему обучению.

Занятия по английскому языку с применением интерактивных лексических игр помогают разнообразить урок, сделать его более живым, интересным и современным. Сочетание традиционных и цифровых методов обучения на уроке положительно сказывается на общей успеваемости учеников, доказывая, что интерактивные лексические игры действительно являются эффективным средством развития лексического навыка у детей дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галушко И.Г., Галушко А.В., Новоглядова В.В. Безопасное влияние компьютера на ребенка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 9 (сентябрь). – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/182027.htm> (дата обращения: 25.04.2024) (accessed: 25.04.2024).

2. Нарицын Н.Н. О «вреде компьютеров» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.naritsyn.ru> (дата обращения: 28.04.2024) (accessed: 28.04.2024).
 3. Рассада С.А., Фрезе О.В. Теория и практика обучения иностранному языку посредством мультимедийных ресурсов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. –Т. 14. № 2. С. 84–88.
 4. Петрова Е.И. Дети и компьютер // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2012. – № 1.
 5. Памятка Санитарно-гигиенические аспекты работы дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://computer.imccenter.ru/doshkol-niki-i-komp-yuter-sanpin/> (дата обращения: 05.05.2024) (accessed: 05.05.2024).
-

© Планкина Регина Маратовна (regina_pl@mail.ru), Юзекаева Юлия Разилевна (jrjulia@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ МЕТАФОРЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ: КЛАССИФИКАЦИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПОДХОДОВ

CONCEPTUAL METAPHORS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT THE UNIVERSITY: CLASSIFICATION OF RELEVANT APPROACHES

*E. Polyudova
M. Galanina*

Summary: This article analyzes the possible ways of using cognitive linguistics' ideas for effective teaching of foreign languages to students of technical majors. The benefits and effectiveness based on philosophical and psychological approaches are considered, which emphasizes the importance of using cognitive methods in teaching English in higher education. The typology of conceptual metaphors is presented and the results of their implementation in the educational process are analyzed. The authors highlight the potential ways of integrating cognitive linguistics into the educational process of students specializing in technical fields.

Keywords: conceptual metaphor, cognitive linguistics, imagination, perception, motivation, concepts, images, technical terms, foreign language.

Полюдова Елена Николаевна

*к.п.н., доцент, ФГАОУ ВО «Российский университет
транспорта»
epolyudova@gmail.com*

Галанина Мария Михайловна

*Преподаватель, ФГАОУ ВО «Российский университет
транспорта»
mash.galanina@gmail.com*

Аннотация: В статье проведен анализ способов применения инструментов когнитивной лингвистики для эффективного обучения иностранному языку студентов технических специальностей. Выявлена актуальность такого подхода, основанного на философско-психологическом обосновании, что подчеркивает важность и широту использования когнитивных методов в преподавании английского языка в вузе. Представлена типология концептуальных метафор и проанализированы результаты их внедрения в образовательный процесс. Авторы рассматривают потенциал интеграции когнитивной лингвистики в учебный процесс студентов, специализирующихся в технических областях.

Ключевые слова: концептуальная метафора, когнитивная лингвистика, воображение, восприятие, мотивация, концепты, образы, технические термины, иностранный язык.

Методическое обоснование

В современном высшем образовании основное внимание уделяется развитию личности студентов и их комплексных компетенций в различных областях, включая интеллектуальные, коммуникативные и информационные навыки. Работодатели сегодня интересуются не только квалификацией кандидатов, но и их компетентностью, которая объединяет профессионализм и личностные качества. Такое изменение требований к профессиональной подготовке студентов связано с переходом от понятия квалификации к понятию компетенции, отражающим потребности современной экономики в специалистах, способных успешно работать в различных социальных, экономических и культурных контекстах. Более того, вопросы компетенции переходят на уровень формирования социальной ответственности будущих специалистов [1]. Требования нового времени ставят перед преподавателями задачу разработки и внедрения новых подходов для улучшения качества и эффективности обучения иностранным языкам в высшей школе.

Иностранный язык становится важной частью обу-

чения студентов их способности активно участвовать в международном образовательном и профессиональном пространстве на иностранном языке. Приоритетной целью изучения иностранного языка является не только овладение основными навыками устной и письменной коммуникации (аудирование, говорение, чтение, письмо) на иностранном языке, но и развитие способности взаимодействия с представителями академического и научно-технического международного сообщества на межличностном уровне при использовании иностранного языка в качестве средства общения. Такая цель вносит свои коррективы в учебный процесс по изучению иностранного языка и требует от преподавателей иностранных языков новых научно обоснованных подходов и методов обучения, способных развивать личность студентов в соответствии с заданными стратегическими образовательными целями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования [2], [3], [4].

Согласно ФГОС ВО 3++, студенты технических специальностей должны осуществлять поиск, критический анализ информации, осуществлять деловую коммуни-

кацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах), уметь свободно выражать свои мысли, адекватно используя разнообразные языковые средства с целью выделения релевантной информации [5].

Таким образом, для преподавания иностранных языков в вузе ставятся следующие цели:

1. обучение общему английскому;
2. обучение профессиональному английскому;
3. повышение мотивации студентов к изучению иностранного языка;
4. освоение технических терминов по специальности.

Если цели обучения общему английскому и повышение мотивации достижимы с помощью методов коммуникативного и других современных подходов, то освоение всего спектра профессионального языка с его специфической терминологией становится серьезным препятствием на пути овладения профессией на иностранном языке.

По мнению авторов, одним из перспективных направлений развития методики преподавания профессиональной лексики, своего рода методической помощью в проработке и применении профессиональной терминологии, могут стать ассоциативные ряды и концептуальные метафоры. Изучение профессионального английского включает в себя внедрение в обиход терминов и понятий, присущих для специальности студента, при этом изучение общего английского становится основой запоминания базовых слов, которые в дальнейшем служат опорой для формирования ассоциативного ряда. Создание ассоциативных связей между новыми понятиями и знакомыми концептами может помочь в решении следующих проблем:

- интеллектуальная пассивность;
- отсутствие мотивации;
- сложность в запоминании технических терминов;
- неумение применять знания из курса общего английского [6].

Для решения комплекса указанных выше сложных задач и достижения целей, поставленных ФГОС, современному образовательному пространству необходимы новые подходы основанные на активизации восприятия мира, его концепций и структур. Также при недостаточности языкового опыта требуются модели, стимулирующие познавательные процессы на иностранном языке. В данном исследовании рассмотрены предпосылки возникновения концептуального метафорического подхода с позиций понимания метафорического восприятия философией, психологией и современной когнитивной лингвистикой, а также приведены результаты экспериментального использования концептуальных метафор в университетах разных стран.

Использование прикладной когнитивной лингвистики вызывает все больший интерес в сфере обучения иностранным языкам. Однако для понимания сути концептуальных метафор необходимо рассмотреть заложенные в ней базовые идеи.

Философское обоснование

Говоря об образах, восприятии и анализе информации, стоит вернуться к истокам исследований человеческого мышления и бытия, обратиться к философии.

Согласно Аристотелю, фантазия необходима для многих когнитивных функций, таких как запоминание, рассуждение и восприятие [7]. Способность вызывать в воображении мысленные образы определяется как фантазия, которая имеет решающее значение для понимания того, как люди воспринимают внешний мир. Поскольку фантазия может возникать только в среде, где присутствует восприятие, и не может возникнуть где-либо еще, Аристотель подчеркивает тесную взаимосвязь между фантазией и восприятием [8]. С точки зрения античного философа, фантазия и восприятие тесно связаны, а это означает, что каждый организм, обладающий способностью воспринимать, также способен фантазировать. Эта связь между восприятием и фантазией подчеркивает, насколько важную роль играют ментальные образы в формировании нашего представления о внешнем мире [9].

Классическая западноевропейская философия выявляла характеристики продуктивной, воспроизводящей и творческой трансформации в креативной природе человека. Эти открытия заложили основу для изучения целостных, рациональных процессов мышления личности. По мнению И. Фихте, воображение - это самый ценный дар человеческой души, который, выполняя задачи, приводит к определенному результату. Таким образом, творчество воображения - результативно по своей природе, является частью мышления наряду с интеллектом [10].

И. Кант, рассматривая основы универсальности и необходимость логического, теоретического знания, обозначил фундаментальную проблему выявления специфики человеческого существования, бытийности, познания, выбора и свободы. Познавательные способности человеческой души и универсальность достигнутого знания зависят от способности к воображению, которая присуща только человеку. В этом смысле человек обладает уникальной способностью быть активным в построении всеобъемлющей картины мира. Эта активная деятельность является компонентом самореализации человека, поскольку выражает его творческое отношение по отношению к миру и к самому себе. В этом контексте функция чистого воображения становится истинно трансцендентальной, принимая форму уникаль-

ной, индивидуальной, «трансцендентальной схемы». Таким образом, по мнению Канта, наше мышление с помощью воображения (в частности) связывает представление и концепцию, формализует теоретическое знание и придает целостность теоретическому мышлению [11]. И. Кант особо подчеркивал потенциал продуктивного воображения, которое не только проецирует опыт наших мировоззрений и конкретный объект познания, но и позволяет трансформировать их в собственные суждения о жизни, нравственных ценностях и прекрасном (эстетическом) [12]. Как будет показано ниже, это свойство мышления человека, обозначенного И. Кантом как «трансцендентальная схема» напрямую связано с современным развитием когнитивной лингвистики, которая изучает процессы формализации теоретических знаний и их перехода в личностную картину мира человека, выраженную в языке.

Классическая психология изначально подчеркивала определяла воображение как уникальную способность человеческой души, осознания, мышления и разума. Так, ассоциативная психология, начало развития которой было положено еще Платоном и Аристотелем, рассматривала воображение как сложное проявление психических процессов человека, как пример функционирования памяти, случайное объединение воспоминаний и предшествующего опыта, и любая сложность или развитие когнитивных процессов приводили к усложнению такого рода. Классическая психология сознания была сосредоточена на особой методологии самоанализа. Этот метод был использован В. Вундтом для того, чтобы попытаться найти уникальные принципы ментальной причинности в деятельности человеческого разума. С философской точки зрения этот метод можно понимать как процесс использования воображения для создания всеобъемлющей картины своего внутреннего мира — самонаблюдение как персонификация. Однако в ассоциативной психологии основой становится идея ассоциации, своего рода мозаичного полотна, которым является наше сознание [13].

Сюда же относится и точка зрения А.А. Потебни, о которой пишет Л. С. Выготский в «Психологии искусства»: «... искусство есть познание мудрости и ... поучение и наставление - одна из главных его задач. Основным взглядом этой теории является аналогия между деятельностью и развитием языка и искусством.»

В каждом слове, согласно психологической системе языкознания, мы различаем 3 основных элемента:

1. внешнюю языковую форму
2. внутреннюю форму или образ
3. значение

Л.С. Выготский пишет, что во многих случаях эта внутренняя форма вытеснилась и забылась из-за расширя-

ющегося значения слова, а в других случаях обнаружить эту внутреннюю форму, образ, чрезвычайно легко [14].

Таким образом, очевидно, что и философия, и психология не сомневаются в силе образного мышления, в выразительных свойствах образов, рассматривая их как неотъемлемую часть бытия человека, свойство его сознания и мышления.

Гештальтпсихология разработала метод феноменологического самонаблюдения, изучения целостного феноменального поля субъективного опыта человека, в котором творческое воображение значительно обрабатывает чувственно-перцептивный опыт [15], [16]. Рассматривая воображение как свойство сознания, гештальтпсихология переходит на уровень категорий личностного восприятия, где опыт взаимодействия с миром у каждого человека является, с одной стороны, целостным, не состоящим из отдельных частей, а с другой - уникальным [17]. Индивид становится носителем уникального мира личностного восприятия, преобразования и трансляции смыслов, мысленных образов. [18]. Творческое воображение вовлечено в мыслительный процесс (Л.М. Веккер). Представление одного из них можно понимать как специфическую форму наглядно-образного мышления, при этом оно проявляется в самых разных формах, таких как образно-эмоциональная, вербально-логическая, и поэтому создание целостных образов на основе представлений будет осуществляться с помощью различных механизмов: (типизация, схематизация, агглютинация).

Воображение, пронизывающее всю структуру внутреннего мира человека, более верно отражает эмоциональную составляющую человеческого «я» в психологическом смысле. Мы способны включить речь, воображение, память и внимание во внутреннюю структуру ментальных, эмоциональных и регуляторных волевых процессов благодаря теории Л.М. Веккера о «единстве ментальной реальности человека». Возможно рассматривать воображение (фантазию) как феномен универсальной целостности внутреннего духовного мира человека, приводящий к существованию качественно иной и самобытной культуры, благодаря целостности и единству ментальной реальности [19].

Теоретическое осмысление

Теория когнитивной лингвистики, зародившаяся в 1989 году в Германии, стала междисциплинарной наукой, которая вобрала в себя основные продуктивные идеи философии, психологии и лингвистики и получила широкое применение в современных подходах преподавания иностранных языков. Современные методы обучения иностранным языкам основываются на теоретических принципах, разработанных в 60-80х годах XX века

Н. Хомским в его работах «Синтаксические структуры» (1957) и «Язык и мышление» (1972). Он представил теорию о языке как систему, которую можно декодировать, подчеркивая наличие внутренней структуры языка и установление определенных правил, определяющих порядок слов в предложении, грамматические конструкции и смысловые связи. Также нельзя не упомянуть современного лингвиста С. Пинкера, так как одним из ключевых достижений его работы является теория «Языкового инстинкта», которая утверждает, что люди имеют врожденную способность к освоению языка благодаря наличию соответствующих механизмов в нашем мозге. Восприятие языка как сочетания продуктивных паттернов существенно облегчает изучение иностранного языка [20]. Однако для более эффективного освоения языка в контексте специализации важно развивать методы, которые будут помогать студентам технических специальностей запоминать слова и самостоятельно применять лексические ассоциации.

Переходя к теории когнитивной лингвистики, необходимо проанализировать предложенную Д. Лакоффом и М. Джонсоном формулировку о том, что метафорические концепты не просто являются сложными гештальтами, но именно основаны на них [21], то есть опыт восприятия мира, как личных чувств, так и научных концепций, обрабатывается не только рационально, но и с помощью воображения. Понятие концептуальной системы с ее сложными эмпирическими гештальтами в контексте рассуждений Д. Лакоффа и М. Джонсона является важной частью не только восприятия, но и создания концептуальных метафор, которые пронизывают нашу жизнь. Зачастую в повседневной жизни их использование даже не осознается, так как плотно вплетено в ткань жизни и языка. В таких метафорах, как «Спор - это война», «Жизнь - это путь», структурные аспекты одной концепции накладываются на другие, образуя сложный гештальт, отмечает Р.И. Павиленис в «Теории смысла». Ю.А. Раздабарина, следуя его рассуждениям, рассматривает концептуальную систему человека в рамках индивидуального видения и интерпретации мира человеком [22]. Человек выделяет в своей концептуальной системе те мировоззренческие структуры, которые представляют его мнение о мире. Таким образом, концептуальная система, по мнению современной когнитивной лингвистики, является частью картины мира каждого человека, которая проявляется в языке и в тех языковых формулах и метафорах, которые человек использует в самовыражении. При этом важно отметить, что язык является социальной структурой, созданной сообществом, воспроизводимой и воспринимаемой определенной группой людей, которые пользуются этой структурой для достижения взаимопонимания. Используя языковые средства, человек, с одной стороны, выражает себя, свое мировоззрение и видение мира, а с другой - использует созданные социумом языковые формы, паттерны, метафоры. В исполь-

зовании языка соединяются личностное видение мира индивидуумом и социальные коды, выраженные в лингвистической структуре [23]. Язык становится средством самовыражения для того, чтобы человек мог взаимодействовать с социумом как отдельная личность.

Однако язык не является единственной формой самоосознания мира, это лишь один из элементов концептуальной системы. Формирование концептуальной системы происходит в несколько этапов:

1. невербальный способ образования: объекты, доступные чувственному восприятию человека;
2. вербальный способ, посредством языка: построенные с помощью языка концепты связаны с довербальными, первичными, то есть на их основе можно построить более сложные концепты [22].

На основе многообразия и многоплановости концептуальной системы Лакофф и Джонсон пишут о разнообразии метафор, которые присутствуют в языке, являясь его неотъемлемой частью. Каждый человек, овладевая языком, формирует свой набор таких метафорических средств, делая свой язык индивидуальным, личностным.

Лакофф и Джонсон, классифицируя такие метафоры, разделяют их на две категории, конкретные и метафорические. Конкретные понятия просты для восприятия и не содержат в себе сложных концептов. Абстрактные понятия - комплексные явления, выражающие абстрактные концепции. Они определяются с помощью множества метафор [24].

Рассмотрим эти категории. Немегафорические (конкретные) понятия в концептуальной системе человека возникают непосредственно из нашего опыта и определяются в их собственных терминах. Эти понятия включают пространственную ориентацию (например, «вверх-вниз», «внутри-наружу», «близко-далеко»), онтологические понятия, возникающие из физического опыта (например, сущность, вещество, человек), а также структурированные переживания и действия (например, прием пищи, перемещение, перенос предметов с места на место). Можно сказать, что это те явления, которые можно представить как конкретные действия или объекты [24]. Эти концепции основаны на нашем непосредственном чувственном и физическом опыте, и они не основаны на концептуализации одного вида объектов или опыта в терминах другого вида. Они формируют основу нашего восприятия и понимания мира. Освоенные и используемые, они обеспечивают базу для более сложных метафорических концепций.

Метафорические концепции по своей природе строятся на немегафорических и отличаются от них способом понимания объектов и явлений, способом структурирования немегафорического опыта.

Основными признаками метафорических концепций являются следующие

1. они понимаются и структурируются в терминах других концепций, предполагают концептуализацию одного вида объекта или опыта через понимание другого объекта или явления;
2. основаны на сложных эмпирических гештальтах, где структурные аспекты одной концепции накладываются на другие, образуя полное и многослойное понимание явления;
3. метафорические определения часто являются частичными, непоследовательными и накладывающимися друг на друга, отражая различные аспекты абстрактного понятия с помощью различных метафор [24].

Таким образом, для понимания конкретных понятий сложных объяснений, как правило, не требуется, так как они основываются на физических явлениях и на эмпирическом опыте их восприятия. Сложнее с метафорическими понятиями. Для их понимания недостаточно восприятия, необходим процесс их осознания, включения в картину мира человека. Именно для этих целей концептуальная лингвистика вводит понятие “концептуальных метафор”, которые являются чем-то большим, чем просто языковые средства, так как дают человеку возможность рассуждать об абстрактных идеях. Согласно Лакоффу, концептуальная метафора - это когнитивный процесс, который позволяет нам воспринимать одну концептуальную область в терминах другой. Проецируя идеи из одной (исходной) области в другую (целевую) область, концептуальные метафоры становятся важными инструментами в повседневном языке, так как таким образом упорядочивают наше понимание окружающего мира не только с точки зрения чувственного восприятия, но и соотнося с ним, включая в него, абстрактные концепты. Связывая абстрактные или сложные понятия с более конкретным опытом, этот подход помогает нам понять смысл сложных или абстрактных идей [24].

Согласно Лакоффу, концептуальные метафоры широко используются в повседневном языке и влияют на то, как мы понимаем, воспринимаем и взаимодействуем с окружающей средой. Он обозначает следующие причины важности концептуальных метафор в познании и коммуникации:

1. Влияние на восприятие

Концептуальные метафоры формируют то, как мы воспринимаем окружающий мир и придаем ему смысл. Понимая метафоры, лежащие в основе нашего языка и мыслительных процессов, мы можем получить представление о том, как устроено наше восприятие.

2. Влияние на коммуникацию

Метафоры играют решающую роль в коммуникации,

поскольку они могут передавать сложные идеи в более доступной и понятной форме. Знание метафор, которые мы используем и с которыми сталкиваемся, может помочь повысить ясность и эффективность общения.

3. Отражение культурных норм

Метафоры часто отражают основополагающие культурные нормы, ценности и убеждения. Анализируя метафоры, присутствующие в языке или дискурсе, мы можем выявить скрытые культурные предпосылки и идеологии.

4. Формирование когнитивных процессов

Метафоры, которые мы используем, влияют на наши когнитивные процессы, поскольку они обеспечивают ментальную основу для понимания абстрактных понятий. Таким образом, понимание концептуальных метафор может улучшить наши когнитивные способности и навыки рассуждения.

5. Влияние на наше социальное взаимодействие

Метафоры не только влияют на когнитивные способности человека, но и формируют социальные взаимодействия и взаимоотношения. Понимание роли метафор в общении может помочь более эффективно ориентироваться в социальной динамике и интерпретировать ее [24].

В первом десятилетии XX века во Вьетнаме были проведены педагогические эксперименты по внедрению концептуальных метафор в образовательный процесс студентов, изучающих английский язык в возрасте от 20 до 21 года с уровнем языка B1-B2. Было обнаружено, что объяснение концептуальных метафор особенно полезно для восприятия идиом студентами с течением времени. Это говорит о том, что понимание концептов, лежащих в основе концептуальных метафор, помогает обучающимся более эффективно понимать и интерпретировать идиоматические выражения. Исследование также показало, что когнитивный подход по-прежнему способствовал повышению способности учащихся эффективно использовать идиомы. Когнитивный подход к объяснению концептуальных метафор не показал выдающихся результатов в краткосрочной перспективе по сравнению с традиционными методами, он продемонстрировал относительно долгосрочную ценность как с точки зрения восприятия идиом, так и с точки зрения производства. Это говорит о том, что включение концептуальных метафор в обучение может со временем привести к устойчивому улучшению понимания учащимися языка и его использования [25].

Исследование, проведенное в Высшей школе экономики при обучении студентов профессиональному английскому языку, показало, что концептуальные ме-

тафоры способствуют развитию всех видов речевой деятельности [26]. Результаты исследования продемонстрировали улучшение подготовки студентов к написанию академических текстов по экономике в следующих сферах:

1. Облегчение понимания. Использование концептуальных метафор для введения новых понятий позволило студентам приблизиться к комплексным понятиям в экономике, так как давало возможность анализировать и создавать ассоциативные связи между исходной и целевой областями метафор.
2. Стимулирующее толкование. Использование метафор в обучении письменной речи по экономике, ориентированной на конкретные темы, стимулировало учащихся искать основные интерпретации в метафорических экономических терминах. Такой подход побуждал студентов углубляться в абстрактные взаимосвязи между понятиями, лежащими в основе метафорических слов, используемых в академическом письме, тем самым повышая метакогнитивные умения интерпретации.
3. Содействие развитию метакогнитивных и профессиональных компетенций. Исследование показало, что у студентов наблюдались статистически значимые изменения в уровне письменной компетенции.

Таким образом, использование концептуальных метафор в обучении экономическому письму сделало процесс обучения более доступным и стимулирующим для студентов. Они смогли лучше понять сложные концепции и углубить свое понимание взаимосвязей в экономике. Этот подход также помог развивать у студентов метакогнитивные и профессиональные навыки, что привело к значительным улучшениям в их письменной компетенции [26].

Согласно проведенным исследованиям китайских лингвистов и преподавателей Х. Вонга и Ю. Хуана, использование концептуальных метафор помогает студентам-физикам формировать мысленные модели электрических явлений. Концептуальные метафоры переводят свойства электричества в более конкретные образы, представляя лексические единицы наглядно [27].

Авторы концептуальных метафор творчески подходят к созданию образов, используя наиболее часто

употребляемую лексику. Студентам не требуется запоминать слова из объяснения, так как эти слова часто используются в повседневной речи и становятся фоном, на котором разворачивается практически художественное действие метафоры. Этот подход, известный как «от простого к сложному», способствует более легкому переходу студентов от простых лексических образов, характерных для разговорной речи, к более сложным профессиональным терминам [28]. Например:

- «Current» – «flow rate of water»;
- «Electrical resistance» – «the narrowing of a pipe which restricts water flow»;
- «Data» is a «treasure trove»;
- «Networking» is «building bridges» [29].

Так, в статье рассмотрены философско-психологические основания современной психолого-педагогической науки – концептуальной лингвистики, выделены основные понятия, на которых базируется ее направленность в образовательной деятельности: уникальная индивидуальная картина мира в процессе восприятия и осмысления, а также свойства человека создавать обобщенные концептуальные метафоры, которые отражены в языке в форме лингвистических моделей. Именно это свойство человека и изучает когнитивная лингвистика в сфере бытования языка, что, в свою очередь, является фундаментом для рассмотрения и создания концептуальных метафор в языке в целом и в образовании, в частности.

Подводя итоги, важно отметить, что метод использования концептуальных метафор лишь начинает развиваться и используется не повсеместно, а экспериментально, что связано со сложностью создания самих концептуальных метафор, а также с неразработанностью методического и практического подхода. Для более широкого развития этой концепции необходимы не только «придуманные» метафоры, модели толкования и сравнения, но и сформированный у преподавателя подход, готовность к использованию таких способов преподавания. Дальнейшими направлениями развития использования концептуальных метафор является более широкий спектр примеров таких сравнений, формирование банка данных, классификация метафор по тематике и специальности, а также описание алгоритмов для индивидуального творчества – создания новых примеров метафор и методик их применения при обучении иностранному языку для специальных целей в высшей школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Титова С.В. Коммуникативная культура. От коммуникативной компетентности к социальной ответственности. СПб.: Питер, 2009. 176 с.
2. Обдалова О.А. Когнитивно-дискурсивная система обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений. Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова, 2017.
3. Анисимова А.Т. Опыт использования когнитивных механизмов при обучении иностранному языку. Южный институт менеджмента, г. Краснодар. На-

- учный вестник ЮИМ №4, 2017.
4. Катрин, К., 2018. Метафоры на занятиях по иностранному языку. Евразийский гуманитарный журнал, (4), pp.126-131
 5. Гатауллина А.М., Кондратьева И.Г. Проблемы профессионально ориентированного обучения иностранному языку в неязыковых вузах. В: Учитель XXI века (историческое образование). Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2017.
 6. Пастушкова М.А., Саватеева О.В. Проектная деятельность как фактор формирования профессиональных языковых компетенций у студентов неязыковых направлений подготовки. Мурманский арктический государственный университет.
 7. Аристотель. Полное собрание сочинений: Пер. с др. - греч. / Под ред. Джонатана Барнса. — Принстон: Принстонский университетский пресс, 1984. — (Серия Боллинген; LXXI 2). — ISBN 0-691-09950-2.
 8. Dow, J. (2010), 'Feeling Fantastic? Emotions and Appearances in Aristotle', *Oxford Studies in Ancient Philosophy* 37: 143-76
 9. Scheiter, Krisanna M. Images, Appearances, and Phantasia in Aristotle. *Phronesis*, vol. 57, 2012, pp. 251-278.
 10. Фихте, И.Г. Сочинения в двух томах. Т. 1 / сост. и примечания Владимира Волжского. — СПб.: Мифрил, 1993. — 687 с. — ISBN 5-86457-003-6.
 11. Кант И. Критика чистого разума. — С.-Петербург: Типография Н.Тиблена и Комп., 1867. — 627 с.
 12. Кант И. Критика способности суждения. — М.: ЧОРО, 1994. — 414 с. — (Мировая философская мысль). — ISBN 5-8497-0005-6.
 13. Юречко О.Н. Философский анализ воображения, фантазии и самоосуществления человека в мире // Научный вестник ЮИМ. — 2017. — № 4. — С. 108-109.
 14. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 414 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-09445-9. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/538408> (дата обращения: 01.05.2024).
 15. Мазилов В.А. Гештальтпсихология: исследования творческого мышления // Природные системы и ресурсы. 2011. №1.
 16. Машков В.Н. Герменевтика и гештальтпсихология: разные аспекты одной научной парадигмы // Вестник НовГУ. 2010. №58.
 17. Попов Д.Е. Проблема адаптации личности в рамках гештальтпсихологии // Известия Петербургского университета путей сообщения. 2005. №1. Мазилов В.А. Гештальтпсихология: исследования творческого мышления // Природные системы и ресурсы. 2011. №1.
 18. Дуан П. Шульц, Синдия Э. Шульц., ред. История современной психологии. СПб.: Изд-во «Евразия», 2002.
 19. Веккер Л.М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов. Москва: Издательство «Смысл», 1998.
 20. Наумов Владимир Викторович Язык как инстинкт: Pro # contra (рецензия на книгу Пинкер С. «язык как инстинкт») // *Terra Linguistica*. 2012. №160.
 21. Георг Лакофф, Марк Джонсон. Концептуальная метафора в повседневном языке // *The Journal of Philosophy*. — 1980. — Т. 77, № 8. — DOI: <https://doi.org/10.2307/2025464>.
 22. Раздабарина Ю.А. Концептуальная система в теории смысла Р.И. Павлиениса. Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2009. № 8 (27): в 2-х ч. Ч. II. С. 155-156.
 23. P. Trudgill. *Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society*. Penguin Books, 2001, 4th edition, 222 p.
 24. Лакофф, Дж., Джонсон, М. Концептуальные метафоры в повседневном языке. — Чикаго: Издательство Чикагского университета, 1980.
 25. Pham Thai Bao Ngoc, To Minh Thanh. The Application of Conceptual Metaphors to Teaching English Idioms to English-major Students in Viet Nam // *Theory and Practice in Language Studies*. 2019. Vol. 9, No. 6. Pp. 610-619.
 26. Utkina, Tatiana. Teaching Academic Writing in English to Students of Economics through Conceptual Metaphors. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, vol. 9, no. 4, Special Issue, 2021, pp. 587–599. DOI: <https://doi.org/10.22190/JTESAP2104587U>.
 27. Wang, H. (2009). Metaphorical concepts in electrical engineering. In *Proceedings of the Cognitive Linguistics in China Conference* (pp. 295-315). Springer.
 28. Huang, Y. (2020). On the Application of Cognitive Linguistics in College English Teaching from the Perspective of Big Data. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1558, No. 4, p. 044040).
 29. Полюдова Е.Н., Галанина М.М. Использование концептуальных метафор в обучении английскому языку в техническом вузе: проблемы и решения. Теоретико-практические аспекты обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Под научной редакцией О.В. Вахрушевой. Пермь: Издательство ПВИ ВНГ, 2024. 293 с.

© Полюдова Елена Николаевна (epolyudova@gmail.com), Галанина Мария Михайловна (mash.galanina@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ

SPECIAL CHARACTERISTICS OF COMMUNICATIVE TASKS IN TEACHING ENGLISH IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

*E. Polyudova
E. Bykova*

Summary: The article considers communicative tasks as an effective way of developing the communicative competence of non-linguistic university students. On the basis of practical work in the process of teaching English at a technical university, the variety of communication tasks for the development of students' speech activities were analyzed. The authors propose a classification of communicative tasks, taking into account the development of communicative skills not only on general but also on professional topics. The article offers a classification of communicative tasks according to the content and type of statements. The classification is supported by examples of tasks from the educational complex «MAXIMUM» used in the teaching of English at the Russian University of Transport (RUT MIIT).

Keywords: communicative competence, communicative task, speech activity, monologue, dialogue, English language, higher education, technical university.

Полюдова Елена Николаевна

*к.п.н., доцент, ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта»
epolyudova@gmail.com*

Быкова Екатерина Александровна

*Преподаватель, ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта»
guider@yandex.ru*

Аннотация: Статья рассматривает коммуникативные задания как эффективный способ развития коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза. На основе практической работы в процессе преподавания английского языка в техническом вузе были проанализированы различные варианты коммуникативных заданий для развития речевой активности студентов. Авторами предложена классификация коммуникативных заданий с учетом развития коммуникативных умений студентов не только на общие, но и на профессиональные темы. В статье предложена классификация коммуникативных заданий по содержанию высказываний и типу высказываний. Классификация снабжена примерами заданий из учебного комплекса «MAXIMUM», используемых в преподавании английского языка в Российском университете транспорта (РУТ МИИТ).

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, коммуникативные задания, речевая деятельность, монологическое высказывание, диалог, английский язык, высшее образование, технический вуз.

Введение

В настоящее время процесс реформирования системы преподавания иностранных языков в вузе идет достаточно активно. Коммуникативный подход, развитие умения медиации, плюрикультурное общение являются основными ориентирами современных преподавателей, кто создает новые системы заданий, инновационные программы, использует возможности технологий и искусственного интеллекта. И все же, именно коммуникация, общение, становится основой современных исследований. Мир скоростей и технологий требует не только быстрого восприятия информации и ее обработки, но и сформированного умения донести свою точку зрения, выстроить конструктивный диалог, понять и убедить собеседника. По справедливому замечанию, «одной из целей, стоящей перед преподавателем иностранного языка, является формирование и развитие коммуникативной компетенции у студентов на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе.» [1, с. 78]. Коммуникативная компетенция является одной из основных целей обучения иностранным языкам, которая вовлекает и использует различные аспекты языка для достиже-

ния взаимопонимания. Лингвистические, социолингвистические, прагматические, стратегические, языковые макро-навыки, метакогнитивные компетенции, - все это становится арсеналом коммуникативной компетенции для решения коммуникативных задач. По словам Зайцевой С.Е., «коммуникативная компетенция представляет собой способность осуществлять речевую деятельность средствами изучаемого языка в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности. В ее основе лежит комплекс умений, которые позволяют участвовать в речевом общении в его продуктивных и рецептивных видах. Коммуникативная компетенция состоит из лингвистического, социолингвистического и прагматического компонентов» [2, с. 21] Поэтому вопрос формирования коммуникативных умений и создания сообразных заданий остаётся по-прежнему актуальным [3], [4], [5], [6]. По словам S. Sudarmo, «успех общения - это не только то, что оратор думает; успех коммуникативной задачи тесно связан с тем, насколько внимательно и содержательно ведется общение» [7, с. 120]. Это еще раз подтверждает, что особого внимания требует не только выбор лингводидактических и педагогических условий формирования коммуникативной компетенции

студентов в процессе изучения иностранного языка, но и классификация заданий с учетом всех функциональных языковых и когнитивных компонентов. Компетентностный подход, по мнению ряда исследователей (Боголюбов, Зимняя) - это развитие умений пользоваться языком для решения определенных задач, реагировать на внешние обстоятельства и вызовы. В этом контексте он "предполагает значительное усиление практической направленности образования". [8]. Действительно, это важное замечание перенаправляет работу современных преподавателей на стимулирование языковой деятельности в обстоятельствах, приближенных к реальности, включать все большее количество интерактивных и коммуникативных заданий в процессе преподавания иностранного языка. Наиболее сложным видом языковой деятельности справедливо считается говорение. Причин этому много: скорость речи, необходимость мгновенного реагирования на высказывание собеседника, непредсказуемость развития беседы, использование интернализованных формул языка на уровне автоматизма, психологические особенности речи участников коммуникации, от особенности построения высказываний до акцента. Для перехода на уровень свободного общения на иностранном языке обучающемуся необходимо пройти долгий путь изучения грамматических формул, распознавания их в речи других, автоматизма в использовании языковых средств в зависимости от цели коммуникативной задачи. "Многие исследователи социолингвистического подхода проявили интерес к изучению социолингвистической компетенции, поскольку они признали трудности, с которыми сталкиваются изучающие язык в овладении и использовании всего спектра речевых стилей или в развitiи "стилистических вариаций" [9, с. 125].

Классификация коммуникативных заданий

В данной работе исследуется типология ситуаций устного общения, традиционными называемыми коммуникативными ситуациями. Общение в виде письменной речи, которое включает множество вариантов коммуникации и взаимодействия с помощью письменных сообщений: письма, e-мейлы, сообщения, в режиме реального времени не включено намеренно. Несмотря на то, что использование мессенджеров и скорость обмена сообщениями в них практически достигает скорости взаимодействия в процессе речевого акта, это взаимодействие традиционно относят к письменной форме коммуникации, поскольку в этом случае есть возможность отсроченного ответа, а также он создается с помощью письменных высказываний. Итак, коммуникативные задания - это тренировка языковых умений для достижения успешного взаимодействия в процессе устного общения с целью решения коммуникативной задачи.

Для организации эффективной тренировки речевых умений важны следующие организационные ха-

рактеристики:

- уровень владения языком
- речевой материал, соответствующий уровню владения языком
- целевая аудитория обучающихся (возраст, вид деятельности, профессия)
- набор коммуникативных задач, соответствующих программе обучения и активизирующих использование изученного материала
- классификация коммуникативных заданий для более точного подбора речевого материала.

В целом, практически каждое учебное пособие или учебник, ориентированное на определенный уровень знания языка, тематическую и возрастную группу обучающихся, учитывает вышеизложенные характеристики. В процессе создания учебного пособия "Максимум" авторы столкнулись с тем, что коммуникативные задания не имеют классификации, которая бы отражала варианты речевой деятельности студентов, обучающихся по этой программе. (Таб. 1.)

Таким образом, начиная коммуникацию, происходит анализ социолингвистических характеристик, которые помогают поддерживать и вести беседу:

- регистр общения
- стиль
- роль - социальная роль собеседников в данном контексте общения, что определяет и тональность общения, и соответствующие нормы языка: официальный, разговорный
- намерение общения: согласие, несогласие, совет....
- время, место (обстоятельства действия) и тд.

Согласно этим характеристикам, собеседником подбираются варианты общения:

- вариативность использования речевых моделей в независимости от уровня владения языком: начальный уровень - выученные модели и их повтор, средний уровень - управляемое общение и использование фраз, продвинутый - свободное общение)
- лингвистические маркеры (в соответствии с ситуацией и регистром)
лингвистические маркеры - это слова или фразы, которые используются в речи для определения отношения к ситуации общения в различных аспектах: личное отношение, последовательность изложения, ссылки на культурные феномены, обозначение стилистических параметров коммуникации.
- определенные речевые формулы (слова, фразы, идиоматические обороты, устойчивые выражения, междометия, а также невербальные средства общения), которые позволяют выразить негативное отношение к происходящему без перехода на неприемлемые формы взаимодействия, такие как

Типология заданий на основе особенностей высказывания.

Особенности высказываний	Типы содержания высказываний	Примеры
Стиль высказывания (регистр общения)	1. нейтральный 2. информативный 3. проблемный	уточнение проезда от института РУТ МИИТ до . . . , где отрабатываются все пункты стиля высказывания: нейтральный стиль общения, получение необходимой информации, решение поставленной задачи
Сфера общения	1. бытовой 2. деловой 3. тематический 4. профессиональный	1. ролевая игра: обсуждение вопросов академической мобильности студента с семьей и своими одногруппниками 2. выражение мнения (согласия и несогласия) на ролевой игре: саммит 3. обсуждение в группах или парах определенную тему: например, “Моноязык во всем мире-преимущества и недостатки”, где студенты вытягивали карточку со своим персонажем и от его имени составляли речь и вели дискуссию с применением терминологии урока 4. составление резюме и самопрезентация
Специфика высказывания	1. общая информация 2. детализированное сообщение по определенной тематике 3. специализированное содержание	1. презентация на заданную тему 2. небольшое сообщение об интересном факте или детали, подготовленное во время занятия 3. более развернутое сообщение с визуальной опорой (подготовка к саммиту на занятии)
Способ общения	форма общения • устный • письменный способ общения • онлайн • личный	- подготовка сообщения или эссе - представление сообщения на занятии или запостить сообщение/пост/мем в чате группы

грубость, оскорбления, неподобающие мимика и жесты, – словом, все, что выводит ситуацию в состояние обострения и конфликта.

Как правило, учебники иностранных языков погружают обучающихся в ситуации позитивно настроенных коммуникаций: знакомство, узнавание друг друга, заинтересованность, детализация и так далее. Все эти значения ограничиваются позитивными намерениями, когда нет необходимости выстраивать последовательность аргументации или защищать свои интересы. Тем не менее, жизнь выходит за рамки таких обстоятельств, и в реальной жизни человеку нужно знать не только формулы рассказа о себе, но и фразы, выражающие более сложные обстоятельства, проблемы, а также чувства, с ними связанные. Как показывают исследования [5], [8], [10], [11], именно умение ориентироваться в различных социальных ситуациях, знание речевых формул и вариативности их использования, знание особенностей местных диалектов и социокультурных особенностей становится необходимой частью обучения иностранному языку, “соединяет пропасть между знанием и потребностью” [10, с. 276]. Поэтому даже диалоги в начале каждого урока выстроены таким образом, чтобы дать студентам возможность обсудить возникшую ситуацию, предложить свое решение или дополнить аргументами одну из сторон диалога (полилога). “Использование социолингвистических контекстов в текстовых материалах для бесед предназначено для того, чтобы предоставить

учащимся возможность попрактиковаться в использовании английского языка в реальных жизненных ситуациях. Развитию социолингвистической компетенции будет способствовать понимание социолингвистического контекста.” [12, с.10]. В конце урока студентам предлагается один из видов речевой активности для соединения изученной грамматики, вокабуляра по теме и размышление на данную тему и высказывание своего мнения или решения. “Одним из эффективных способов является использование на занятиях различных учебных игр. Подобные игры позволяют создавать желаемые проблемные ситуации, получать опыт принятия решения, моделировать стратегии поведения в конфликтных ситуациях, приобретать навыки совместной деятельности” [13, с. 1140]. Благодаря различным видам речевой активности, предлагаемым студентам в учебном пособии “Максимум”, происходит устойчивый переход от опоры на модели к свободному вариативному использованию речевых моделей. И итоговая консолидация знаний, полученных студентами за первый и второй семестр, осуществляется в процессе интерактивного лингвистического события – участие в проекте “Студенческий саммит “Путь в профессию”.

Реализация коммуникативных заданий на примере учебного пособия “Максимум” в РУТ МИИТ

Студенты Российского университета транспорта

(РУТ), изучая английский язык в рамках рабочей программы, получают базовые знания о социолингвистических особенностях языка в процессе работы над темами, "Высшее образование в России и за рубежом", "Студенческая жизнь в России и за рубежом", "Студенческие международные контакты: научные, профессиональные, культурные", "Экологические проблемы современности", "Современные транспортные системы". В процессе изучения тем профессиональной сферы также происходит формирование социокультурной компетенции, ориентированной на профессиональное иноязычное общение будущих специалистов.

Основной проблемой при формировании как учебно-го плана, так и методических приемов преподавания иностранного языка, является подбор тех заданий, с помощью которых будет усваиваться и учебный материал. Проблема заключается не в том, как эти задания создать. Скорее наоборот, спектр заданий, предлагаемых современными методиками, настолько широк, что не может быть ни изучен, ни использован в полном объеме. Проблема заключается в необходимости подобрать задания, которые бы эффективно приближали обучающихся к поставленной цели обучения. Из всего методического арсенала анали-

тический взгляд преподавателя должен выделить именно то, что будет работать на достижение образовательной цели. Первым шагом для реализации этой задачи является понимание типологии заданий, их классификация.

Самый главный вопрос – как мы это тренируем? – насколько это возможно?

Современные методики прямого метода или метода погружения дают возможность воспринимать язык в неразрывности речевых оборотов в определенных обстоятельствах. (Таб. 2.)

Как показывает опыт, такие творческие задания (представленные в таблице) способствуют повышению познавательной активности студентов и созданию положительной мотивации к изучению английского языка. "Большое значение для развития умений монологического высказывания имеют проектные работы, которые предлагаются авторами учебников в каждом разделе. Проект является формой индивидуальной или групповой работы, которая требует творческого подхода к заданию и значительной подготовки дома, обработки обширного объема информации." [14, с. 213]. Результа-

Таблица 2.

Задания по типу высказывания.

тип взаимодействия	формы отработки	примеры
1. Монологическое высказывание (сообщение на определенную тему)	<ul style="list-style-type: none"> – подготовка текстов-образцов на определенную тему с опорой на изученный материал (лексика, грамматика, тематика) – тренировка устного монологического высказывания с опорой на подготовленный текст – монологическое высказывание в свободной импровизационной форме 	<p>для студентов со знанием языка на уровне В1-В2: создание собственного резюме, как будущего специалиста, с опорой на актуальное резюме специалиста – сотрудника ж/д компании в Великобритании и дальнейшее представление себя на собеседовании (role-play);</p> <p>для студентов уровня А0-А2: создание интерактивной книги "Tell me about yourself" с разделами, соответствующими пунктам резюме и рассказ о себе.</p>
	<p><u>Решение проблемы в рамках коммуникативной задачи</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – диалогическая форма – наличие неразрешенной проблемы – необходимость решения проблемы – это влияет на жизненно важные обстоятельства (опоздание, непонимание, поломка, неисправность, травма, болезнь) 	<p>В теме "Транспортные системы" студентам уровня А0 дается задание – спросить у одноклассников, как добраться от РУТ МИИТ до одного из мест Москвы (ВДНХ, Красной площади и тд), указанного на карте (карты с вариантом маршрута прилагается). Таким образом, студенты не только решают повседневную задачу с помощью предложенных маркеров, но и выстраивают диалог в нейтральном стиле и повторяют вокабуляр урока.</p>
	<p><u>Формальное выступление</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – основывается на натренированности монологического высказывания, но в более формальном стиле с четко определенной целью высказывания – жанр высказывания известен (презентация, доклад, сообщение, отчет, самопрезентация) – структурированная подготовленная речь – акцентуация на достижение цели жанрового высказывания – использование речевых маркеров формально-делового стиля 	<ul style="list-style-type: none"> – В уроке "Транспортные системы" студентам уровня В1-В2, после разбора текста "Mind the gap – the story of embankment station's announcement" темы "История транспорта" и изучения раздела грамматики "Маркеры дискурса", предлагается в мини-группах найти интересные факты об истории метро Москвы, структурировать выступление, используя маркеры дискурса и рассказать это сообщение. – В уроке "Окружающая среда" студентам уровня В1-В2 предлагается подготовить презентацию на тему Экологические организации. Вся структура презентации, обязательные пункты, последовательность рассказа даны в уроке.

тип взаимодействия	формы отработки	примеры
2. Полилог (включая диалог)	<ul style="list-style-type: none"> – знакомство с образцом-моделью диалога на определенную тему: чтение, перевод (при необходимости), прослушивание с использованием приложений и ИИ – анализ текста: структура, опорные фразы, вопросы, ответы, сокращения, разговорные обороты – выделение наиболее частотных и важных для данной тематики оборотов и фраз, составление вокабуляра по заданной теме – составление диалога на основе модели – ролевая тренировка своих диалогов: представители разных специальностей, статуса, жители разных стран – представление диалога в группах с возможностью непредсказуемости вопросов и тренировка умения быстрого восприятия вопроса и реагирования на него – работа в малых группах – принцип работы повторяет работу над диалогом, но в расширенной форме – предоставляет большую неопределенность в формировании высказываний и, соответственно, большую вариативность тренировки речевых взаимодействий – разнообразие ролей в полилоге: представители разных специальностей в обсуждении одной темы, представители одной специальности, высказывающие разные точки зрения на одну тематику (негативную, положительную и нейтральную) 	<ul style="list-style-type: none"> – в начале каждого урока представлен диалог на тему урока, где уже встречаются опорные фразы и выражения и терминология урока; – создание диалога по теме урока с заданной ролью, например: выбор института для абитуриента, в первой мини-группе все участники-друзья (диалог строится в неформальном стиле; во второй мини-группе все участники – члены семьи (диалог в нейтральном стиле для родителей и детей); в третьей группе участники – абитуриент, один из родителей и представитель института (официальный стиль диалога). Для составления диалога даны фразы для высказывания согласия/несогласия, уточнения мнения собеседника, выражения своего мнения в разных стилях (нейтральный, официальный, неформальный) – студентам предлагается проблемная ситуация, где внутри одной мини-группы они должны обсудить варианты решения. Например, в уроке Транспортные системы студенты предлагали варианты развития и улучшения транспортной системы от лица студентов, инженеров и администрации города. Таким образом, студенты оценивают и предлагают решения, имея разный фокус внимания, статус, возможности и пути решения.
3. Дискуссия (деловая игра, дебаты)	<ul style="list-style-type: none"> – малые и большие группы – требует длительной подготовки в различных аспектах языка: тема, словарь, обороты, регистр, знание этикета и формул для выражения несогласия и аргументации – требует наличия сформированного умения использования речевых формул наряду с осведомленностью в определенной теме – умение предвидеть проблемные точки зрения, вопросы и развитие дальнейшей дискуссии 	<p>На уроке “Экология” студенты во время занятия готовятся к Международному саммиту по экологии. Студенты в мини-группах готовят свою речь, слайды с графиками, изображениями по одной из предложенных тем. После выступления другие группы задают вопросы, что позволяет студентам не только представить свою речь, но и реагировать на вопросы в реальном времени и готовиться к речи, прочитать дополнительную информацию, чтобы лучше разбираться в выбранном вопросе.</p>
4. Профессиональное общение	<ul style="list-style-type: none"> – владение профессиональной терминологией – знание фраз речевого этикета: начало и завершение диалога, высказывание собственной точки зрения, вежливый отказ или принятие предложения – базовые знания о культуре, истории страны собеседника 	<p>В уроке “Социокультурная среда” студентам уровня В1-В2 предлагается организовать небольшую дискуссию (круглый стол) на тему “The importance of cultural values in the modern society”. Для участия студентам дается 5-10 мин для подготовки и список фраз в формально-нейтральном стиле для высказывания мнения, несогласия, согласия, уточнения, приглашения к высказыванию других участников и подведения итогов.</p>

том использования заданий такого типа является целый спектр умений студентов:

- грамматически верно формулируют высказывания на английском языке в соответствии с социолингвистическим контекстом,
- высказывания формируются бегло, без запинок и остановок,

- используют профессиональную лексику, владеют современной научной терминологией,
- создают различные варианты монологических и диалогических высказываний на определенную бытовую и профессиональную тему,
- переводят научные тексты профессиональной направленности и могут кратко их резюмировать.

Эффективность работы с использованием заданий такого типа подтверждаются данными анкетирования, промежуточного тестирования и итогового контроля.

Итак, учитывая, что «конечной целью обучения студентов неязыковых вузов иностранному языку является формирование личности будущего инженера, владеющей иноязычными межкультурными и профессионально-ориентированными умениями, для общения в жизни и в профессиональной деятельности с представителями инокультурных обществ» [1, с. 80], становится очевидным, что коммуникативные задания становятся для студентов возможностью окунуться в мир пусть и симулированного, спроектированного, но общения на

иностранном языке, снизить языковой барьер в ролевой игре, попробовать варианты социальных ролей и соответствующие им речевые модели и маркеры. В результате овладения социолингвистическими средствами коммуникации на иностранном языке студенты способны не только замечать речевые клише, характерные для определенных ситуаций общения, но и выбирать языковые средства общения в соответствии с нормами языка и этикета, адаптироваться к стилю общения в среде изучаемого языка. Таким образом сформированные умения коммуникативной компетенции дают возможность выпускнику нелингвистического вуза грамотно и дипломатично выстраивать общение с зарубежными коллегами, достигая взаимопонимания в повседневной и профессиональной сферах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Залавина Т.Ю., Гасаненко Е.А. Формирование коммуникативной компетенции как один из важных аспектов в обучении студентов иностранному языку // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-2. С. 78-81.
2. Зайцева С.Е. Исследование методики формирования социолингвистического компонента коммуникативной компетенции при обучении английскому языку студентов неязыковых вузов // Вестник Московской международной академии. 2012. №2.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. – С. 34-42.
4. Мамонтова Н.Ю. Педагогические условия формирования универсальной коммуникативной компетенции студентов нелингвистических вузов при обучении иностранным языкам по ФГОС 3++ // Вестн. Кемеров. гос. ун-та культуры и искусств. 2020. № 51. – С. 221-231.
5. Полюдова Е.Н., Быкова Е.А. Дидактические принципы создания учебных материалов по английскому языку в техническом вузе на основе социолингвистического подхода // Педагогический журнал. 2023. № 9А. С. 444-453.
6. Ampatuan, Ramlah A., and Ariel E. San Jose. Role Play As an Approach in Developing Students Communicative Competence. *International Journal for Innovation Education and Research* 4.1 (2016).
7. Sudarmo S. The importance of speaking in English as a foreign language between skillful and thoughtful competencies: studying sociolinguistics perspectives // *Linguistics and culture review*. 2021. Vol. 5. N. 51. P. 113-124.
8. Минакова П.С., Роговая Н.А., Шегай Л.А. Формирование профессиональных иноязычных коммуникативных компетенций у магистрантов технических направлений // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2019. № 1 (233). С. 69-77.
9. Ritchie M., (2011). Developing sociolinguistic competence through intercultural online exchange. In S. Thouësny & L. Bradley (Eds.), *Second language teaching and learning with technology: views of emergent researchers* (pp. 123-141). Dublin: Research-publishing.net.
10. Ismail H. Bridging the gaps between knowledge and needs: sociolinguistics materials based on project-based learning // *REiLA: journal of research and innovation in language*. 2022. Vol. 4. N. 3. P. 276-289.
11. Calude, A.S. (2017). Sociolinguistic variation at the grammatical/discourse level. *International Journal of Corpus Linguistics*, 22 (3), 429 – 455.
12. Hidayati D., How are the Sociolinguistic Competences applied in the English Textbook? // *ALEE: Study of Applied Linguistics and English Education* Vol. 3, No. 1, 2022
13. Нефедов, И.В. Ролевая игра как способ формирования социолингвистической компетенции / И.В. Нефедов, М.А. Хашхаян. — Текст: непосредственный // *Молодой ученый*. — 2015. — № 24 (104). — С. 1138-1141.
14. Багрова А.Я., Формирование навыков и умений монологического высказывания в средней школе - основа обучения коммуникативной компетенции на иностранном языке // Вестник Московской международной академии. №1. 2017.

© Полюдова Елена Николаевна (epolyudova@gmail.com), Быкова Екатерина Александровна (guider@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК НА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ

THE INFLUENCE OF FUNCTIONAL AND MOTOR QUALITIES AND PSYCHOPHYSIOLOGICAL CHARACTERISTICS ON THE FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS

*D. Rayevsky
F. Zezyulin*

Summary: The article discusses psychophysiological self-training, which is planned by each student, considering the forms of his motor and intellectual activity, individual psychomotor and cognitive indicators, and as a result influences the effectiveness of overcoming various communication barriers.

The purpose of self-control is to develop individual recommendations and exercises for self-training, considering the transfer of developed skills into the communicative environment. Testing was carried out with subsequent analysis of the development of a plan for monitoring motor activity, functional state, as well as individual cognitive and psychomotor indicators.

Keywords: physical activity, psychophysical state, testing, self-control.

Раевский Дмитрий Александрович

кандидат педагогических наук, доцент, Государственный университет управления, (г. Москва)
da-ray@mail.ru

Зезюлин Федор Максимович

кандидат педагогических наук, профессор,
Государственный университет управления, (г. Москва)
fedorzezul@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается психофизиологическая самоподготовка, которая намечается каждым студентом с учетом форм его двигательной и интеллектуальной деятельности, индивидуальных психомоторных и когнитивных показателей, и как следствие оказывает влияние на эффективность преодоления различных барьеров коммуникации.

Целью самоконтроля является разработка индивидуальных рекомендаций и упражнений по самоподготовке, учитывая перенос сформированных навыков в коммуникативную среду. Было проведено тестирование с последующим анализом составления плана контроля двигательной активности, функционального состояния, а также индивидуальных когнитивных и психомоторных показателей.

Ключевые слова: двигательная активность, психофизическое состояние, тестирование, самоконтроль.

Наращение темпов цифровой трансформации в современную жизнедеятельность приучает современного человека осваивать пользовательский интерфейс в любом возрасте. Овладеть новыми компьютерными технологиями студентам удастся быстрее и эффективнее, потому что общение с интерактивной системой им знакомо с детского возраста.

В процессе возрастной периодизации происходит дальнейшее совершенствование навыка владения операционными системами уже более опытного пользователя. Однако при этом он достаточно часто выступает не только в качестве лица, принимающего решение, но и сам является объектом управления [1].

Вместе с тем наряду с умением быстро овладеть технологиями компьютерной грамотности, с возрастом проявляются симптомы гиподинамии и сказываются явления многозадачности. Малой подвижностью со временем обусловлено приобретение ряда сопутствующих заболеваний, в том числе на основе психогенных депрессий. В купе с вытесняющей многозадачностью проявляются факторы, провоцирующие стресс. Следова-

тельно, уже в молодом возрасте необходимо выработать определенные нормы двигательной активности и психической уравновешенности для будущего бакалавра, формируя совместно с профессиональными качествами управленца навыки улучшения стрессоустойчивости для поддержания хорошей работоспособности [2].

Двигательная активность имеет большое значение для саморегуляции психофизического состояния, что положительно отражается на показателях работоспособности [3]. Благодаря этому типу повседневной деятельности можно создать предпосылки поддержания баланса психологического равновесия при активизации работы нейромышечной системы своего организма, используя при этом интерактивную среду во благо взаимодействия физических и моральных качеств.

Таким образом поддержание необходимого уровня работоспособности и стрессоустойчивости происходит благодаря исключению малой подвижности и улучшению психоэмоционального состояния. Однако для того, чтобы добиться успеха в учебе, работе, личной жизни необходимо также умело управлять своим эмоцио-

нальным состоянием, понимать чувства других людей, и по возможности оказывать воздействие на создание положительного эмоционального фона в своем кругу общения [4, 5].

Организация и методы исследования

Двигательную активность студента следует считать преддверием его психофизиологических характеристик необходимых для успешной самореализации. При этом в качестве учета полученных данных с последующей аналитикой рекомендуется для заполнения дневник самоконтроля-онлайн.

Приложение работает на базе системы, описанной в реферате «Дневник самоконтроля» (Свидетельство № 2022660311) [6]. Это бесплатное Web-view приложение, которое представляет собой мобильную адаптивную версию сайта.

Приложение делает запрос к сайту по URL <https://dnevnik-samokontolya.ru> и выводит на экран пользователя полученный результат. Приложение абсолютно адаптивно ко всем интерфейсам, доступно на любом устройстве под управлением операционных систем iPhone и Android.

При заполнении дневника фиксируются показатели двигательной активности, функционального состояния организма, самооценка психофизического состояния, и прохождение психологических тестов САН, ММИЛ [3, 4].

В качестве показателей двигательной активности и функционального состояния организма 7 дней в неделю фиксируется: количество шагов; пульс в спокойном состоянии утром и вечером; температура тела утром и вечером; проба Руфье-Диксона. При заполнении 2-х и более недель в аналитике приложения обрабатывается и выводится соответствующая информация об изменениях двигательной активности за указанный период.

Самооценка психофизической саморегуляции в дневнике самоконтроля включает в себя субъективную оценку самочувствия, качества сна, аппетита, работоспособности.

Психологический тест САН, разработанный сотрудниками Московского медицинского института имени И.М. Сеченова В.А. Доскиным и др., является опросником, определяющим уровни таких личностных характеристик, как самочувствие, активность, настроение.

Методика многостороннего исследования личности (ММИЛ) по Ф.Б. Березину предназначена для углубленного изучения интрапсихического процесса адаптации к той или иной обстановке, ситуационному подходу, а так-

же мотивации поведения и особенности эмоциональных реакций индивидуума.

Тест на переключение внимания и устойчивость восприятия был проведен методом сложения предлагаемого ряда цифр с учетом минимального, среднего, максимального времени реакции.

Реакция на движущийся объект (РДО) оценивалась скоростью двигательной реакции путем нажатия на кнопку компьютерной мыши и определением отклонения от заданного направления, связанного с появлением значка, фигуры на мониторе.

Взаимосвязь функционального состояния центральной нервной системы (ЦНС) и оперативной работоспособности студентов определялась с применением тестов простой и сложной зрительно-моторной реакции (ПЗМР и СЗМР).

В качестве ассоциативного теста применялся тест Юнга и личностный опросник, позволяющий в результате выявить соответствие целевой направленности, мотивации запланированной, и выполняемой коммуникативно-личностной активности студентов.

Результаты исследования и их обсуждение

Методико-практические рекомендации были автоматически сформированы системой на основе ежедневного самостоятельного контроля ряда показателей функционально-двигательной и психической активности пользователей в течение трех недель, распределенных по одной неделе в начале, конце и середине осеннего семестра. Студенты за этот период вводили вышеуказанные данные. После заполнения которых система выдавала запрос о небольшом комментарии и формировала рекомендации.

На основе средних показателей, указанных студентами в начале, середине и конце осеннего семестра количество шагов и энергозатрат у юношей и девушек в среднем было большим в его середине и в конце (рис. 1).

Среднее количество шагов студентов в начале семестра составило 9140/сутки при среднеквадратическом отклонении (σ) 835 шагов, со стандартной ошибкой в выборке (μ) 315 шагов. Следовательно двигательная активность студентов в среднем составляет 9245 шагов/сутки. Полученный коэффициент вариации (CV) 8,5 указывает на то, что среднее значение количества шагов является надежным, типичным показателем выборочной совокупности.

Среднее значение шагомеров достигло максимума в середине семестра и составило 11110 шагов. В конце се-

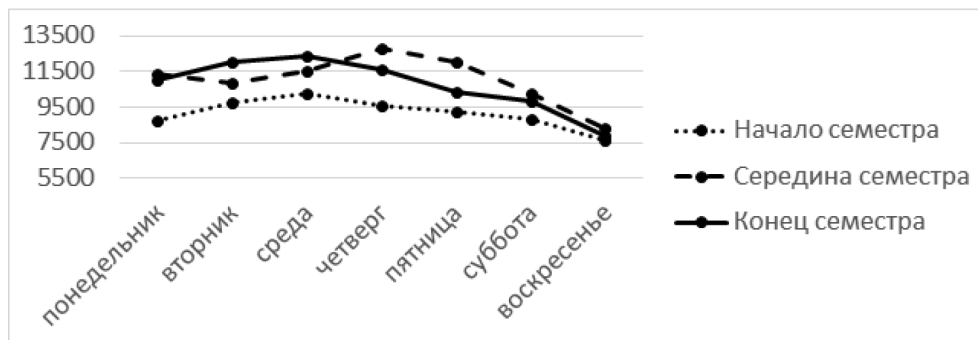


Рис. 1. Сравнительный анализ показателей двигательной активности в течение семестра.

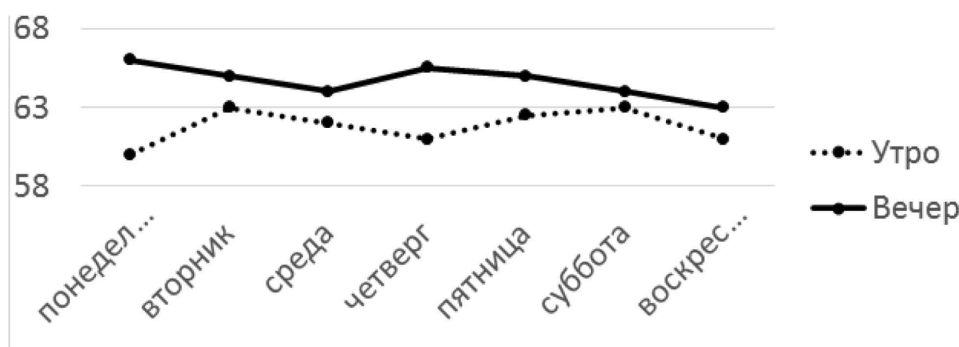


Рис. 2. Динамика частоты пульса в покое у студентов утром/вечером.

местра средние значения составили 10730 шагов.

При этом особое внимание физической самоподготовке в среднем уделяется третьей частью опрошенных респондентов.

Очевидно неправильное планирование свободного времени другой трети студентов связано со снижением двигательной активности, а также выраженным уменьшением лабильности нервной системы в результате чего показатели оказались менее 8000 шагов. Отсутствие мотивации для физической самоподготовки и активного отдыха у некоторых из них было обусловлено неуверенностью в себе, в своих силах, и возможностях, несмотря на довольно оптимистичные прогнозы по перспективам своей целевой деятельности.

Температура тела по медицинским критериям, а также ее незначительные колебания утром и вечером соответствовали норме. Тест Руфье, в среднем составил 3,5, что являлось средним показателем работоспособности. Для расчета индекса Руфье измеряют пульс в спокойном состоянии, после нагрузки, и в период восстановления, соответственно 63, 117, 92. Вводимые студентами данные ЧСС утром и вечером были в пределах допустимых норм. Жалоб на недомогание в области функциональной системы у участников проводимого исследования не было. Это подтверждается частотой сердечных сокращений в среднем, в пределах 60-70 ударов в минуту в спокойном состоянии (рис. 2)

Согласно методики многостороннего исследования личности как основные характеристики личностных качеств студентов можно выделить: открытость в общении, экспрессивность, но с наличием некоторой долей скрытности, и осторожности.

По шкале ипохондрии или соматизации, в среднем, у студентов практически отсутствует озабоченность состоянием собственного здоровья. Степень проявления внимания к своей физической форме у некоторых из них отмечается резким увеличением показателей данной шкалы.

Шкала вытеснения факторов, вызывающих тревогу, характеризует молодых людей как благоразумных, осторожных, рассудительных, со склонностью к озабоченности, беспокойству о будущем. Однако, согласно предложенным шкалам, следует подчеркнуть склонность к непостоянству, подверженность влиянию чувств, случая и обстоятельств, с проявлением некоторого рода неорганизованности, безответности, импульсивности. На ряду с гибкостью в отношении социальных норм в некоторых случаях отмечается неуравновешенность и склонность к беспринципности.

На рисунке 3 представлены оценки по шкалам: X – ипохондрии или соматизации (тревоги); Y – тревоги и депрессивных тенденций; Z – истерии или вытеснении факторов, вызывающих тревогу; AA – психопатии или реализации эмоциональной напряженности в непосред-

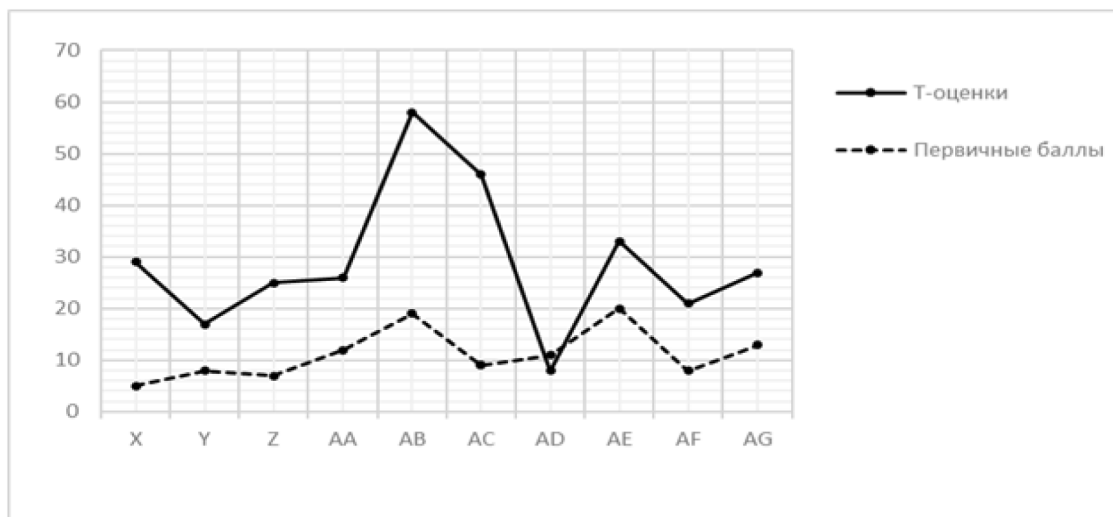


Рис. 3. Показатели выявления психологических ориентаций обследуемых, характеризующие основные критерии их жизнедеятельности.

ственном поведении, импульсивности; AB – выраженность мужских или женских черт характера; AC – паранойдности или ригидности аффекта; AD – показатели выше 70 отражают проблему выраженной психастенической акцентуации; AE – шизоидности или аутизации; AF – гипомании или отрицания тревоги, оптимистичности; AG – социальной интроверсии или социальных контактов.

Результаты заполнения тестовых опросников ММИЛ и САН позволили выявить психофизиологические характеристики индивидуальных различий, реакции на те или иные ситуации, а также наличие схожести по определенным признакам. Интерпретация шкалы социальной интроверсии или социальных контактов указывает на предпочтение работать с людьми в команде; должным образом развитие абстрактного мышления, оперативности, сообразительности, быстрой обучаемости; наличием эмоциональной устойчивости, но вместе с тем непоследовательность в целеполагании, ориентации на внешний контроль, с высокой долей конформности, и низкой степенью уступчивости.

Тест Юнга и личностный опросник позволили выявить целеустремленность большинства студентов, со слов которых было отмечено, то в каком направлении будут им необходимы полученные знания, и это было предопределено уже в старших классах средней общеобразовательной или специализированной школы. Пополняя полученные в школе знания в вузе юноши и девушки в большинстве своем умеют выполнять и справляются с поставленными задачами, при этом наряду с целеустремленностью присутствует энергичность, креативность, уверенность в себе. Однако по результатам заполненных ими опросников и вышеперечисленных тестов у многих прослеживается умение сформулировать цель и задачу, определить сроки выполнения коллективом со-

трудников или подчиненных (для будущих руководителей), но выявляется неправильная расстановка приоритетов для воплощения намеченных планов в реальность.

Коррекция отмеченных недостатков может быть выполнена с помощью кейсов на различных дисциплинах текущего курса, с помощью практики в своем направлении подготовки, и на занятии по физической культуре, особенно там, где действия одного обучаемого зависят и определяют действия другого в ситуациях с быстрым переключением внимания и анализом лично-командной обстановки в целом.

Ассоциативный тест выявляет индивидуальные свойства и психологические характеристики личности, что помогает лучше познать себя как «Я-физическое» и «Я-социальное», в соответствии с «Я-концепцией» современной психологии.

При этом у большинства опрошенных респондентов прослеживается социальная активность и среднесильная чувствительность к угрозе. У некоторых была отмечена склонность к дивергентному мышлению, открытости по отношению к новым идеям, развитию интеллектуальных интересов. Критерии независимости, ориентации на самореализацию прослеживается практически у всех на одинаковом уровне. У многих при расшифровке полученных данных значительно высоких оценок достигает желание противопоставлять себя группе и зарекомендовать себя лидером.

Достаточно высока скорость решения практических задач, ориентация на внешнюю реальность, практичность, реалистичность, что в то же время не умоляет самостоятельности, эгоцентричности, и в некоторых случаях склонности к упрямству.

Умение переключать внимание с учетом средней скорости вычислений, производимых испытуемыми, является психодиагностическим методом, изучающим также логику восприятия. В купе с тестом на распределение внимания это позволило оценить возможность сконцентрировать внимание на поставленной задаче, которая требует незамедлительного решения.

Визуально отмеченное взаимодействие с вегетативной и сенсомоторной системой тестов ПЗМР, СЗМР, РДО было дополнено пробой Ромберга.

С ростом времени на выполнение пробы Ромберга - ПЗМР снижается в среднем на 7,49мс. Линейное уравнение $y = -7,4883x + 357,24$ $r^2 = 0,70$, коэффициент вариации $\leq 33\%$. Статистическая совокупность является качественно однородной. Соответственно, чем больше фиксированные значения пробы Ромберга, тем быстрее ПЗМР.

Вариационный размах: $R = -0,98$, от 140мс до 485мс в тесте СЗМР и РДО означает что студенты по-разному реагировали на появление объекта в интерфейсе. С возрастанием СЗМР на одну миллисекунды распределение внимания в среднем снижается на 15,62 мс. Связь между признаками весьма тесная, параметры линейного уравнения и коэффициенты корреляции статистически значимы, $y = -0,0236x + 23,422$, $r^2 = 0,95$; $y = -0,3085x + 248,13$, $r^2 = 0,53$.

При увеличении затрат времени в тесте «сложение чисел» на 1мс распределение внимания снижается на 0,54мс, имеется сильная корреляционная зависимость, $y = -0,5395x + 4467,6$, $r^2 = 0,79$.

Таким образом, в результате тестирования, заполнения опросников и ситуационных собеседований со студентами было выявлено наличие желания пересмотреть режим дня в пользу включения дополнительной двигательной активности, психофизических, функциональных, социально-психологических тренингов, и тренингов по рекреации, в том числе в свободное время. Вариант заполнения пауз между интеллектуальной работой физкультминутками рассматривается как положительный фактор.

Показатели психофизиологического состояния анализировались, принимая к сведению формы физической и интеллектуальной активности, где такие личностные характеристики, как познание, понимание, восприятие аккумулируются в двигательной деятельности обучаемых. Для этого в дневник самоконтроля – онлайн были внесены дополнения с аналитикой вышеперечисленных данных, которые система обрабатывает и выдает пользователю методические рекомендации.

По полученным данным следует рассматривать два вида активности: двигательную и психическую, их взаи-

мовлияние, и взаимодействие с целевой деятельностью. Особенно это было четко прослежено после заполнения дневника самоконтроля участниками психолого-педагогического эксперимента и их последующего желания добиваться желаемых результатов в жизни, труде, спорте с помощью правильной расстановки приоритетов при планировании свободного от учебы времени.

Предполагаемый вклад в развитие коммуникативной компетентности состоит в расширении наших знаний в вопросах изучения явления переноса психофизиологических качеств из одного вида деятельности в другой на основе самоконтроля социально-психологических установок. Оптимальная коррекция сочетания двигательной активности личности и ее психологических реакций на те или иные события позволит воздействовать на объективные характеристики индивидуума, востребованные в социуме и различных системах современного менеджмента.

Заключение

Взаимосвязь психофизиологических характеристик, исследуемых с помощью анализа вышеперечисленных тестов, позволила выявить тесноту корреляционной связи, которая в итоге означала, что с ростом времени пробы Ромберга снижаются показатели РДО (0,73), быстрее выполняется ПЗМР (-0,84). Полученный коэффициент вариации среднего числа шагов является надежным, типичным показателем, однако разность между минимальным и максимальным числом шагов возрастает от 2581 в начале семестра до 4543 в конце семестра. При этом увеличение амплитуды отразилось на возрастании медианы. Соответственно среднее количество шагов в день студентов оказалось значимым, но доверительный интервал по отношению к минимуму интерпретирует недостаточную двигательную активность третьей части опрошенных респондентов, которые признают зачастую неправильное планирование свободного времени.

На уровне интеллектуально-психических функций тест показал, что чем выше время сложения чисел, тем хуже распределение внимания, имеется сильная обратная корреляционная зависимость. Вместе с тем с возрастанием значения СЗМР длительность пробы Ромберга снижается на 0,024с, соответственно здесь корреляция отрицательная, но достоверность высокая, $p < 0,05$.

В ходе формирования коммуникативных навыков, при доминанте желания работать в коллективе, возможности определять пути решения текущих, проблемных вопросов, прослеживаются, и слабые темпы динамики развития организационной культуры, планируемой в будущем для применения в корпоративной среде. Однако связь между изучаемыми признаками практически отсутствовала, в генеральной совокупности доверитель-

ный интервал не составляет 95%, $p > 0,05$.

Наличие лидерских качеств может являться весомым аргументом в сфере управления персоналом и других направлениях. Однако после анализа данных психологических тестов у многих был выявлен профиль с наличием признаков склонности к эгоцентризму.

Своими действиями как правило определяют действия другого на занятиях по физической культуре в своей группе и на некоторых дисциплинах вуза с помощью кейсов. Но этого получается явно недостаточно для того, чтобы сформировать у каждого студента личность, с го-

товностью согласовывать свои мотивы в среде людей, объединенных единой целевой задачей и прислушиваться к мнению всего коллектива.

После заполнения дневника самоконтроля и анализа полученных данных многими студентами было отмечено что, профессионально весьма важно не считаясь с личными амбициями преодолевать различные трудности, не пренебрегая возможностью саморазвития в физическом и моральном смысле, вырабатывать в себе умение считаться с мнением окружающих, и с помощью этого добиваться успехов в учебной, спортивной и коммуникативной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ажмухамедов И.М., Проталинский О.М. Нечеткое когнитивное моделирование процессов в плохо формализуемых системах. В кн.: Шаг в будущее: искусственный интеллект и цифровая экономика: сборник материалов 1-й Международной научно-практической конференции, Москва, 4-5 декабря 2017. С. 10-19.
2. Григорян С.Л. Взаимосвязь личностно-психических качеств руководителя. Вестник ГУУ. 2023; 12:260-266. <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2023-12-260-266>
3. Raevskiy D., Chicherin V. Application of Cloud Technologies to Determine Indicators of Interrelationship of Physical Skills Development Dynamics. Modern Global Economic System: Evolutional Development vs. Revolutionary Leap. – LNNS, book volume 198. 2021; 551 – 558. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-69415-9>
4. Турчина Е.В., Прописнова Е.П., Глазкова Г.А. Влияние средств иппотерапии на психоэмоциональное состояние спортсменок фитнес-аэробики. Учёные записки университета П.Ф. Лесгафта. 2022;7:381-383. <https://doi.org/10.34835/2308-1961-2022.7>
5. Расторгуева Е.Л. Эмоциональный интеллект: к проблеме определения понятия. Вестник ГУУ. 2024; 1: 230-239. <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2024-1-230-239>
6. Раевский Д.А., Румянцев В.П. Свидетельство 2022665668 РФ, Дневник самоконтроля (мобильное приложение). – URL: <https://fips.ru/EGD/0bd8e7c8-079e-4604-b193-c7010f28eb0a> (дата обращения: 17.03.2024).

© Раевский Дмитрий Александрович (da-ray@mail.ru), Зезюлин Федор Максимович (fedorzezulin@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF MODERN RUSSIAN YOUTH: PROBLEMS AND CONTRADICTIONS

V. Skopa
S. An

Summary: The article presents the results of a study of traditional and innovative directions in the formation of the spiritual and moral development of students. Particular attention is paid to the role of religious education. A new trend of spiritual and moral education in the modern educational process is presented, which began to take shape with the advent of the information revolution. Currently, in Russia, two directions in the education of students have sharply emerged. The first is related to the desire of science to accelerate the process of human advancement into a developed technological future - this is clearly the leading trajectory of educational development today, in which a human winner of the material world is being formed. Another trajectory is humanitarian. The axiological basis of spiritual and moral education is a priority orientation towards universal human values, values and norms of national culture, as well as regional traditions.

Keywords: spiritual and moral education, humanitarian disciplines, people, education, teacher, youth.

Скопа Виталий Александрович

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

Ан Светлана Андреевна

доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии и культурологии, Алтайский государственный педагогический университет, (г. Барнаул)

Аннотация: В статье представлены результаты исследования традиционных и новационных направлений в формировании духовно-нравственного развития учащейся молодежи. Особое внимание уделено роли религиозного воспитания. Представлена новая тенденция духовно-нравственного воспитания в современном образовательном процессе, начавшая оформляться с приходом информационной революции. В настоящее время в России резко обозначились два направления в воспитании учащейся молодежи. Первое связано со стремлением науки ускорить процесс продвижения человека в развитие технологическое будущее – это явно ведущая сегодня траектория развития образования, в которой формируется человек-победитель материального мира. Другая траектория – гуманитарная. Аксиологическую основу духовно-нравственного воспитания составляет приоритетная ориентация на общечеловеческие ценности, ценности и нормы национальной культуры, а также региональные традиции.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, гуманитарные дисциплины, человек, образование, педагог, молодежь.

Отечественное образование в последние десятилетия занимается построением системы духовно-нравственного воспитания, направленного на духовное оздоровление общества, укрепление ответственности вступающего в жизнь поколения молодежи, формирование важнейших нравственных категорий, укорененных в отечественных традициях, приобщении учащихся к духовным истокам своей традиционной культуры.

Категория «духовно-нравственное воспитание» широко используется в официальных правительственных документах, программах. Однако понимание смысла, содержания, направленности духовно-нравственного воспитания остается при этом недостаточно определенным. Аксиологическую основу данной категории составляет приоритетная ориентация на общечеловеческие ценности, ценности же и нормы национальной культуры, а также региональные традиции могут использоваться в качестве основы воспитания лишь при условии, что они не противоречат общечеловеческим ценностям [9].

Молодежь – стратегический ресурс общества. От того, с каким багажом знаний, умений и опыта она войдет в самостоятельную жизнь, во многом зависит будущее страны, перспективы социально-экономического, культурного, информационного развития государства.

По ряду причин в настоящее время идут широкие теоретические поиски модели построения духовно-нравственного воспитания на всех его уровнях и во всех его аспектах: теоретико-методологическом; научно-теоретическом; законодательном; содержательном; организационно-технологическом; методическом.

Активно решается проблема духовно-нравственного воспитания в рамках изучения отдельных школьных предметов: истории, литературы, музыки, изобразительного искусства, мировой художественной культуры. В то же время, в данной ситуации все актуальнее ставится потребность целостного осмысления становления и развития современной системы духовно-нравственного воспитания, а также систематизация большого количества теоретиче-

ских и методических разработок в этой области с учетом многочисленных проблем и противоречий [8, 10].

Трудно не согласиться с мнением В.И. Слободчикова в том, что в рамках господствующей в современном мире идеологии постмодернизма, настаивающей, что «все, абсолютно все в мире относительно, и можно верить в это, а можно в другое, можно отстаивать такие ценности, а можно разделять иные, происходит унификация социально-политических структур, разрушение форм культурной, исторической и духовной идентификации человека, размывание любых мировоззренческих основ его самоопределения и одновременно – призыв уповать только на свою собственную самость в качестве основы и смысла жизни» [2]. Единственным надежным средством реального противодействия этим разрушительным процессам является собственный духовный иммунитет личности. Никакими внешними ограничительными мерами духовную экспансию в современных условиях ограничить невозможно.

Наше российское общество на сегодняшний день очень разнородно и противоречиво. Пришло то время, когда России нужно найти свое историческое лицо. В этой связи основными задачами духовно-нравственного воспитания являются:

- формирование гражданского самосознания;
- формирование любви к Родине;
- воспитание чувства сопричастности к историческому прошлому и настоящему своей страны.

Исходя из определенных задач можно системно выделить, что подразумеваем под духовно-нравственным развитием человека:

- формирование нравственных чувств;
- развитие нравственного облика;
- формирование нравственной позиции;
- формирование нравственного поведения.

В настоящее время в России резко обозначились два направления в воспитании учащейся молодежи. Первое связано со стремлением науки ускорить процесс продвижения человека в развитие технологическое будущее. Для этого усиливается подготовка «айтишников» в среднем специальном и высшем образовании, осваиваются пути взаимодействия человека и искусственного интеллекта (при этом мало задумываемся о том, к чему может привести безусловное доверие искусственному интеллекту). Это явно ведущая сегодня траектория развития образования, в которой формируется человек-победитель материального мира. Ярко выражен крен на изучение информационных технологий, технических и естественнонаучных дисциплин. На освоение гуманитарных дисциплин при этой направленности не остается ни сил, ни времени. Негласно сокращают их часы или вообще убирают из учебного процесса.

Другая траектория – гуманитарная. Как мы уже отметили, в последнее десятилетие резко свёрнутая в вузах, несмотря на бесконечное принятие официальных документов, ориентированных на прививку молодёжи, – освоение духовных базовых ценностей. Понимая необходимость инженерной подготовки в вузах, изучения технических дисциплин, мы должны учитывать и развитие идеального, духовного в человеке. Именно через культурологические дисциплины «пестуются» ростки образно-чувственного в человеке, которые прорастают через искусство, в том числе религиозное, которое тоже мыслит образами.

В тех учебных заведениях, где знакомятся с историей религий, мировой художественной культурой, основами религиозных культур и светской этики, духовной культурой народов России и другими, подобными дисциплинами, и технари сформируются способными создать не только полезную в производстве вещь, но вещь дизайнерски красивую.

Нам представляется необходимым использовать опыт воспитания, накопленный предыдущими поколениями. А всё традиционное имеет религиозный оттенок. Ведь религия с первобытных времён являет себя неоспоримым фактором воспитания человека. В настоящее время, когда наше общество пребывает в глубоком социокультурном кризисе, она «берёт на себя функцию нравственного воспитания и духовного возрождения общества и личности» [1, с. 30].

Ранее мы рассмотрели тенденции бытия религиозности в современной России, их роль в мировоззрении человека [3]. В данной статье делаем акцент на возможность религиозного воспитания в становлении человека, достойного своих предков, своей Родины. В этом случае мы выходим и на патриотическое воспитание.

Безусловно, еще недостаточно исследованы глубинные процессы современной религиозной жизни в нашей стране, но явно обозначен феномен религиозной активности и городского, и сельского населения. Тем не менее, считаем уместной отсылку к замечанию русского православного педагога Г.В. Флоренского в его книге «Пути русского богословия»: «В русской душе есть опасная склонность, есть предательская способность к культурно-психологическим превращениям... слишком часто заболела она мистическим непостоянством» [4, с. 501]. Мы не можем не согласиться с Л.В. Суровой, написавшей: «Массовый приток народа в храмы сегодня скорее свидетельствует не о вере, а об отсутствии опоры в жизни..., о горячем желании обрести хоть в чём-то уверенность» [5, с. 8].

С другой стороны, нужно обратить внимание на активность Русской православной церкви и протестантских

общин, ведущих профилактическую работу с родителями, чтобы через них усилить влияние церкви на борьбу с наркотической и алкогольной зависимостью молодёжи, перевоспитанию малолетних преступников в колониях.

Также обратим внимание на то, что в религиозных семьях всех конфессий нашей необъятной страны религиозное воспитание внутри семьи естественно, основывается на традиции. Добавим к этому, в настоящее время стало модным все семьей, включая детей всех возрастов, на великие религиозные праздники (рождество, пасха) сходить в православный храм, освятить яйца, кулич. Это в какой-то мере способствует знакомству молодого поколения с духовной традицией.

Учтём и то, что часть детей и подростков посещает воскресные школы при храмах, где узнает о сущности религии, её истории гораздо больше, нежели в семьях неверующих, отмечающих религиозные праздники. Но здесь таится экзистенциальная опасность. У воспитанников воскресных школ, в отличие от тех учащихся, которые знакомятся с религиями по министерским программам в общеобразовательных, профессиональных и высших учебных заведениях, может сложиться диссонанс в мировоззрении, поскольку культурологические дисциплины изучаются не по закону Божьему, а по научной методологии, а также изучаются естественнонаучные дисциплины. В биографии великого русского философа В. С. Соловьева есть такой сакраментальный факт: воспитанный в религиозной семье, он, увлекшись естествознанием, разуверился в религии, сгрёб домашние иконы и выбросил их в окно.

Следовательно, и семья, и школа, и вуз – все в той или иной мере участвуют в мировоззренческом и нравственном воспитании человека. А педагогика и философия берут на себя функцию целенаправленного развития

личности. Так, А. С. Макаренко в «Книге для родителей» обратил внимание на следующее: «Со всем сложнейшим миром окружающей действительности ребёнок входит в бесконечное число отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями, усложняется физическим и нравственным ростом самого ребёнка... Направить это развитие и руководить им – вот задача воспитания» [6, с. 4].

При актуальности выдержанной столетием мысли Макаренко констатируем, что в настоящее время, уже третьего десятка XXI века, нравственное воспитание осложнено новым глобальным фактором вмешательства – информационной революцией. Она бесцеремонно вторглась в формат организации духовных практик философии, науки и религий. Как отмечает профессор В.И. Красиков, «прежнее развитие в той или иной конкретной духовной сфере шло через создание его поля общезначимости» и конкуренцию с другими формами общественного сознания. «Сейчас же все они, прежде автономные и самодостаточные» перемещены из библиотек в анонимное и скученное гиперпространство интернет-компьютерной революции. Это новое образование можно сравнить с пародией на «мир идей» Платона, «трансцендентальную сферу» Канта или «третий мир» Поппера [7, с. 62].

Таким образом, путь к возрождению и развитию реальной духовности как единственной надёжной основы духовно-нравственного воспитания в современном российском обществе открывается через обращение к многовековому духовному опыту православия и других традиционных религий народов России. Только истинная духовность, объединяющая людей на основе веры в объективное существование высших нравственных ценностей онтологического порядка, способна послужить базисом в формировании исконно «правильной» личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апанасенко О.Н. Религия в воспитании молодёжи // Образование и религия: сборник статей. Барнаул: БГПУ, 2008.
2. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека // Вопросы психологии. 1986. № 6.
3. Ан С.А. Тенденции религиозности в современной России, их роль в мировоззрении человека // Образование и религия: сборник статей. Барнаул: БГПУ, 2008.
4. Прот. Флоренский Г. Пути русского богословия. Париж: УМК-Пресс. 1981.
5. Сурова Л.В. Педагогика духовного развития: статьи разных лет. Можайск. 2014.
6. Макаренко А.С. Книга для родителей. Москва: Молодая гвардия, 1937.
7. Красиков В.И. Обрушение значимости // Вестник Российского философского общества. 2015. № 1.
8. Рахматуллина Э.Ш. Духовность российской молодёжи: социально-философский анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Уфа, 2010.
9. Бурняшева Л.А., Газгиреева Л.Х. Трансформация духовно-нравственных ценностей молодёжи в современном российском обществе: социально-философский аспект. Вестник КалмГУ. 2017; № 2 (34).
10. Абраменкова В.В., Слободчиков В.И. Христианская антропология и современная психология // Материалы ежегодной Богословской конференции Православного Свято-Тихоновского Богословского института. Москва, 31 января - 3 февраля 2001 г. М., 2002.

© Скопа Виталий Александрович (sverhtitan@rambler.ru), Ан Светлана Андреевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА СРЕДСТВАМИ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА¹

DEVELOPMENT OF THE CIVIL IDENTITY OF STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY BY MEANS OF ACTIVE TEACHING METHODS WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

*E. Sorokina
E. Makarova*

Summary: The article is devoted to the urgent problem of the development of the civic identity of students of the pedagogical university. The authors explore active methods of teaching a foreign language that contribute to the organization of an effective development process of the quality in question. The researchers concretized the concepts of civil identity of university students, identified and described methods of teaching a foreign language, the condition for their use in order to form the studied quality to achieve the goal. The most effective methods are the role-playing game method and the project method, provided that they are applied within the framework of ICT technology.

Keywords: civic identity, development, active methods, foreign languages, project method, role play, ICT technology.

Сорокина Елена Андреевна

*к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
helen-a2003@mail.ru*

Макарова Елена Анатольевна

*к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
makare2208@gmail.com*

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме развития гражданской идентичности студентов педвуза. Авторы исследуют активные методы обучения иностранному языку, способствующие организации эффективного процесса развития рассматриваемого качества. Для достижения поставленной цели исследователями конкретизировано понятие гражданской идентичности студентов вуза, выявлены и описаны методы обучения иностранному языку, условие их применения с целью формирования изучаемого качества. Наиболее эффективными признаны метод ролевой игры и метод проектов при условии применения их в рамках ИКТ-технологии.

Ключевые слова: гражданская идентичность, развитие, активные методы, иностранные языки, метод проектов, ролевая игра, ИКТ-технология.

Введение

Формирование гражданской идентичности на современном этапе развития общества наиболее востребовано с целью укрепления Российской государственности. Значимость формирования гражданской идентичности у будущего учителя не вызывает сомнений, так как он является транслятором гражданского опыта: нравственных, патриотических, национально-культурных ценностей. Тема исследования особенно актуальна для учебного предмета «Иностранный язык», так как в процессе изучения иностранного языка у студентов происходит развитие национального самосознания, общекультурной и этнической идентичности, воспитание гражданских качеств и патриотизма. Эффективность развития гражданской идентичности студентов возможна только с учетом применения активных методов, поскольку именно они способствуют самооб-

разованию и саморазвитию студента как личности, развитию его активной позиции и рефлексии.

Изучение теоретического опыта по рассматриваемой теме позволяет сделать ряд выводов. Во-первых, исследования сосредоточены на изучении гражданственности как качества (А.М. Бабаев, В.А. Беловолов, Л.В. Кузнецова и др.), гражданских установок (В.А. Смирнов), российской идентичности (Ю.Г. Волков, А.В. Сериков и др.). Собственно гражданственность с точки зрения идентичности является наименее исследованной. Этой теме посвящены немногочисленные более ранние исследования (В.Н. Ефименко (2013), Д.В. Монастырский (2017) и др.). Во-вторых, потенциал использования активных методов развития гражданской идентичности в рамках компетентностного подхода в высшем образовании не использован в полной мере. В исследованиях акцент переносится на методы формирования качества у школь-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ШГПУ и БГПУ им. М. Акмуллы в 2024 году по теме «Методический инструментальный формирование гражданской идентичности будущих учителей в обучении иностранному языку в вузе» (№ 04.24.16-4Д от 2 мая 2024 г.)

ников (А.О. Буранок, В.А. Купалова, Д.Ю. Селифонтова и др.). В-третьих, в педагогическом опыте недостаточно исследован и раскрыт потенциал иностранного языка при формировании гражданской идентичности. К исследованиям в этой области можно отнести работы Д.Н. Иванова, Е.И. Мешиева и др. Таким образом, возникает проблема, которая заключается в необходимости дальнейшего исследования вопроса развития гражданской идентичности студентов средствами иностранного языка.

Целью исследования выступает выявление активных методов обучения иностранному языку, способствующих организации эффективного процесса развития гражданской идентичности студентов.

В задачи исследования входят: конкретизация понятия гражданской идентичности студентов вуза и уточнение ее структурных характеристик, выявление характера и направленности ее развития, выявление и характеристика методов обучения иностранному языку, условий их применения с целью формирования изучаемого качества.

Методы исследования

Методологической основой исследования выступили: системный подход (М.С. Каган, В.В. Краевский), генетический подход к развитию личности (Е.И. Исаев, Н.Л. Худякова), личностно-деятельностный (А.Г. Асмолов, Н.В. Ипполитова). В основу исследования легли также идеи непрерывного развивающего образования (Е.И. Исаев, В.В. Краевский). В исследовании использовались и общенаучные методы экстраполяции, индукции, дедукции.

Результаты и обсуждения

Анализ исследований, выбранные методологические основания позволили авторам дефинировать «гражданственность» как качество будущего учителя, которое заключается в уважительном отношении к Отечеству, обществу и его культуре, проявляется в педагогическом взаимодействии на основе воспроизводства гражданской идентичности [10]. С приведенным пониманием гражданственности наиболее полно соотносится понятие гражданской идентичности, данное в исследованиях А.В. Дубакова [7], который раскрывает его как качество личности, предполагающее осознанное отождествление себя с Россией, российским социумом и его культурой. Данная трактовка не противоречит пониманию гражданской идентичности в современных исследованиях (М.С. Матвеева, А.С. Потемкин, М.И. Тиханович [16]) и будет принята в качестве рабочей в данном исследовании.

Проводимое исследование позволяет говорить о том, что компонентный состав гражданской идентичности включает гражданские ценности, картину гражданского мира, освоенные средства и способы

гражданского поведения и деятельности [10]. Данный компонентный состав находит свое отражение как в современных [15], так и в более ранних [2] исследованиях по структуре гражданской идентичности.

Согласно генетическому подходу, процесс развития гражданской идентичности студентов является логическим продолжением процесса ее формирования (складывания) в школе. В педагогических исследованиях мы находим многочисленные подтверждения необходимости преемственности в развитии личности в системе образования школа-вуз, в том числе и в сфере формирования гражданско-патриотического сознания [6, 9, 11]. Развитие гражданской идентичности студента происходит на основе функционирования (воспроизводства) структурных компонентов данного качества и направлено на формирование способности и готовности принимать самостоятельные гражданские решения и действовать исходя из самостоятельно выработанной системы гражданских понятий, категорий, ценностей. Это предполагает активное преобразование всего содержания гражданского образования при его усвоении, что, в свою очередь, возможно только на основе самостоятельной работы студентов, при которой они могут занимать открытую образовательную позицию, самостоятельно решать учебные задачи [17].

При таких условиях особое место в процессе развития гражданской идентичности приобретают активные методы обучения и воспитания. Под активными методами обучения (АМО) мы, вслед за исследователями, понимаем систему методов, которая способствует развитию активности и разнообразию мыслительной и практической деятельности обучающихся в процессе усвоения материала [8]. Учитывая практическую цель обучения иностранному языку как средству общения, ведущим методическим принципом при отборе активных методов развития гражданской идентичности студентов выступит принцип коммуникативной направленности [1]. В рамках данного принципа исследователи выделяют разнообразные методы гражданского образования: проблемное обучение, граничащее с исследовательской деятельностью; анализ реальных ситуаций; дискуссия; круглый стол; мозговой штурм; деловая игра и др. [5].

Полагаем, что следующие АМО будут наиболее эффективными при формировании гражданской идентичности студентов в вузе: метод проекта, ролевая деловая игра, введение проблемной ситуации, круглый стол, дискуссия и др. Рассмотрим ряд методов.

Эффективной формой организации познавательной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку является метод проекта. Применение проектной методики позволяет активизировать интерес к предмету через систему проблемных, творческих, исследовательских работ. Помимо этого, студенты развивают навыки сотрудничества, коммуникабельность, критическое мышление,

навыки работы в команде. Высокий развивающий и мотивационный потенциал проектной деятельности отмечают Е.М. Белякова, Н.М. Воскресенская, О.С. Газман и др. Пастухова Л.С. изучает социально-проектную деятельность как пространство развития гражданской идентичности молодежи [13]. Вслед за исследователями полагаем, что развитие гражданской идентичности будет проходить наиболее эффективно, если при подготовке проекта студенты будут принимать активное участие в выработке норм и ценностных ориентаций проектного сообщества, идентифицировать себя с носителями гражданских ценностей, получают опыт сотрудничества внутри проектной группы в процессе решения локальных социальных проблем [13].

Проектная деятельность, являясь инструментом формирования гражданской идентичности, дает возможности для создания современного, с точки зрения молодых людей, продукта: современный взгляд на историю, культуру, интересные факты, связанные с развитием родного края; инициативный взгляд на вопросы и проблемы, с которыми сталкиваются жители родного края, и пути их решения [14]. На занятиях по иностранному языку в педагогическом вузе могут быть организованы ряд гражданских проектов. В рамках изучения темы «Россия» студенты готовят проекты, посвященные населенному пункту, в котором они проживают: «Достопримечательности родного города», «Природа родного края», «Животный мир родного края». При изучении темы «Экология» студенты могут подготовить проекты про экологические проблемы, которые наблюдаются в родном крае, а также предложить эффективные способы их решения. При изучении темы «Проблемы молодежи» возможна реализация таких проектов, как «Молодежные субкультуры России», «Молодежные организации в России», «Волонтерские организации родного края» и т.д. При подготовке проекта по предмету «Иностранный язык» должны соблюдаться правила: использование иностранного языка; самостоятельная работа учащихся; выбор актуальной темы, вызывающей интерес всех участников группы; отбор языкового материала и видов заданий в соответствии с темой и целью проекта; наглядное представление результатов исследовательской работы.

Ролевая игра является эффективным методом обучения, воспитания и развития личности. Идея ролевой игры при изучении иностранного языка заключается в создании и проигрывании ситуаций, в которых участники игры учатся формулировать свои мысли, аргументировать свою точку зрения, исходя из занимаемой ролевой позиции. Ролевая игра позволяет «примерить» на себя гражданские роли, сформировать навыки гражданского поведения [12]. По мнению Н.Н. Никитиной, применение метода ролевой игры помогает стимулировать развитие личностного потенциала обучаемого, его самореализацию и самоутверждение в творческих ситуациях игрового взаимодействия, а также дает опыт выполнения гражданских функций [12].

По мнению А.А. Вербицкого, при реализации обучения посредством метода ролевой игры на занятиях по иностранному языку преподаватель создает две модели: имитационную модель фрагмента политического или социального события и игровую модель, в которой отражена гражданская деятельность участников игры [4]. Примером ролевой деловой игры на занятиях по иностранному языку в вузе с целью формирования гражданской идентичности может послужить следующие игры. В рамках изучения темы «Россия» студентам предлагается проиграть ситуацию: участник группы решает переехать из большого мегаполиса в провинциальный город. Его друзья пытаются его отговорить. В процессе игры участникам необходимо проговорить плюсы и минусы жизни в большом и маленьком городе на иностранном языке. Следующим примером может послужить игра, в процессе которой участники выбирают место проведения своих летних каникул в родной стране. Безусловно, проведению ролевых игр должен предшествовать подготовительный этап: чтение текстов, изучение нового лексического материала, выполнение различных лексико-грамматических упражнений.

Исследование показывает, что эффективность использования активных методов формирования гражданской идентичности студентов возрастает, если они внедряются в образовательный процесс в рамках информационно-коммуникационных технологий. Полагаем, что применение ИКТ на занятиях по иностранному языку в педагогическом вузе способствует формированию гражданской идентичности студентов. Во-первых, использование онлайн-ресурсов (joyteka, learningapps и др.) позволяет организовать задания соревновательного характера на иностранном языке на знание культуры России. Студентам предлагается не только практически применить свои знания иностранного языка, но и аккумулировать информацию об истории и культуре родной страны. Во-вторых, это могут быть интерактивные задания, связанные с продвижениями блогов о России, создание тематических блогов в зависимости от изучаемой темы: например, модернизация национального костюма и его описание. Применение рассматриваемых активных методов формирования гражданской идентичности студентов в рамках данной технологии позволяет организовывать систематичную и структурированную самостоятельную работу студентов по комплексному и поэтапному развитию всех компонентов идентичности. К наиболее эффективным относят ИКТ, используемые на основе технологий Web 2.0., которые направлены на создание обучающей среды с целью обеспечения собственной активности ее пользователей [2]. Данные ресурсы не только транслируют информацию, но и позволяют самостоятельно продуцировать гражданско-социокультурный контент на иностранном языке, организовывать деятельность по рефлексии, а также экспертной оценки преподавателем успешности развития гражданской идентичности студентов. Являясь избыточной, данная технология организует посредством АМО ин-

дивидуальное образовательное продвижение и персонализированную самостоятельную деятельность студентов по развитию их гражданской идентичности при изучении иностранного языка. Рассмотренные методы, а также условия их использования способствуют созданию оптимальной иноязычной коммуникативной среды, в рамках которой студенты мотивированы к активной самостоятельной деятельности по развитию их гражданской идентичности.

Выводы

Преподавание иностранного языка дает широкие возможности по воспитанию гражданственности, патриотизма, высоких нравственных качеств личности. Применение рассмотренных методов позволяет создать познавательное социокультурное пространство, благо-

даря которому студенты получали возможность развить свои знания о родной стране, узнать новое, сформулировать свое мнение о социально значимых проблемах. При системном характере применения АМО наблюдается положительная динамика возрастания уровня гражданственности и патриотизма у студентов вуза. Наиболее эффективными методами развития гражданской идентичности студентов выступают метод проекта и ролевая игра. Важнейшим условием эффективного применения данных методов выступает их использование в рамках ИКТ-технологии. В процессе исследования были даны ответы на все поставленные вопросы. Дальнейшее исследование предполагает изучение вопроса разработки оптимальных форм организации процесса развития гражданской идентичности студентов при изучении иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ануфриева, О.В. Применение активных методов обучения при изучении иностранного языка в вузе // *Science Time*, 2015. – С 35-41.
2. Безгина, Н.В. Психологическая структура гражданской идентичности // *Известия ТулГУ. Гуманитарные науки*. 2013. – №3-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-struktura-grazhdanskoj-identichnosti> (дата обращения: 10.05.2024).
3. Бухарова, Г.Д. Модель методики внедрения web 2.0-технологий в организацию самостоятельной работы студентов / Г.Д. Бухарова, А.В. Козлова // *Образование и наука*. – 2012. – №5 (94). – С. 96-106.
4. Вербицкий, А.А. Деловая игра в компетентностном формате // *Вестник Воронежского государственного технического университета*. – 2013. – №3-2. – Т. 9. – С. 140-144.
5. Гесева, Л.В. Формирование гражданской позиции студентов средствами продуктивной технологии развития активной самостоятельности при овладении иностранным языком / Л.В. Гесева, Л.В. Романовская, А.С. Шимичев // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2024. – Т. 12. – No 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/02PDMN224.pdf>
6. Данилова, И.Ю. Разработка модели преемственности формирования исторического знания в системе «школа-вуз» // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2023. – №79-1. – С. 154-157.
7. Дубаков, А.В. Формирование Российской гражданской идентичности в обучении иностранному языку в школе // *Мир науки, культуры, образования*. – 2023. – №4. – С. 155-157.
8. Левина, Л.М. Возможности использования технологии развития критического мышления в обучении бакалавров направления «лингвистика» // *Обучение, тестирование и оценка: материалы Международной конференции*. Вып. 21. – Н. Новгород: НГЛУ, 2022. – С.151-158.
9. Липская, Л.А. Преемственность как основа непрерывного социально-гуманитарного образования в вузе // *Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки*. – 2023. – №1. – Т. 15. – С. 16-29.
10. Макарова, Е.А. Педагогические условия развития гражданской ответственности будущего учителя иностранного языка / Е.А. Макарова, Е.А. Сорокина // *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. – 2003. – № 3 (59). – С. 159-166.
11. Маленков, В.В. Функции гражданского образования: приоритеты учителей. / В.В. Маленков // *Образование и наука*. – 2021 – №23(3) – С. 35-57.
12. Никитина, Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности: Учеб. пособие для студ. сред. проф. образования / Н.Н. Никитина, О.М. Железнякова, М.А. Петухов. – М.: Мастерство, 2002. – 288 с.
13. Пастухова, Л.С. Социально-проектная деятельность как открытое воспитательное пространство: к созданию современной концепции гражданского воспитания // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2019. – Т. 1. – № 5 (62). – С. 67-81.
14. Проектные методы в формировании гражданской идентичности у школьников. Методический кейс: методические указания / Под ред. д.п.н. Тетерского С.В., к.п.н. Болотиной Т.В., к.полит.н. Пастуховой Л.С., к.п.н. Тетерской С.Г. – М.: Московский Политех, 2017. – 307. – с.67.
15. Сафин, Н.В. Гражданская идентичность личности: компонентная структура понятия в интерпретации ученых // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2022. – №77-4. – С. 326-328.
16. Тихонович, М.И. Специфика гражданской идентичности и патриотизма в современной России / М.И. Тихонович, М.С. Матвеева // *Автономия личности*. – 2022. – №2 (28). – С. 55-62.
17. Чалова, О.А. Самостоятельная работа как необходимое условие развития автономии студента в рамках дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе / О.А. Чалова // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2019. – №4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/29PDMN419.pdf> (дата обращения: 12.05.2024).

© Сорокина Елена Андреевна (helen-a2003@mail.ru), Макарова Елена Анатольевна (makare2208@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ИНСТИТУТА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

CURRENT STATE OF DIGITAL TRANSFORMATION OF THE DOMESTIC INSTITUTE OF INCLUSIVE EDUCATION

G. Khakimova
N. Kharchenko
O. Eliseeva
E. Romanova
D. Zamel

Summary: This article examines the current state of digital transformation of the domestic institute of inclusive education and provides an analysis of the use of educational technologies in inclusive education in Russia, identifies problems and challenges faced by institutions of this type, and also proposes strategies for optimizing digital transformation processes in the field of inclusive education. The article also discusses the prospects for the development of this area and possible directions for improving the work of the domestic institute of inclusive education as an area of activity covering issues of inclusive education in the context of digitalization of the educational process.

Keywords: digital transformation, institute of inclusive education, educational technologies, students with disabilities.

Хакимова Гульнара Ахметхабибовна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Набережночелнинский государственный педагогический
университет
gulnaranv09@rambler.ru

Харченко Николай Леонидович

Старший преподаватель, Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при
президенте РФ (г. Москва)
m-rh@mail.ru

Елисеева Ольга Владимировна

Старший преподаватель, Северный (Арктический)
федеральный университет имени М.В. Ломоносова
(г. Северодвинск)
o.eliseeva@narfu.ru

Романова Эльвира Васильевна

Старший преподаватель, Северный (Арктический)
федеральный университет имени М.В. Ломоносова
(г. Северодвинск)
e.romanova@narfu.ru

Замель Донамад

Старший преподаватель, Российский
биотехнологический университет (г. Москва)
Donamadzm@gmail.com

Аннотация: В данной статье рассматривается текущее состояние цифровой трансформации отечественного института инклюзивного образования и приводится анализ использования образовательных технологий в инклюзивном образовании в России, выявляются проблемы и вызовы, с которыми сталкиваются учреждения данного типа, а также предлагаются стратегии по оптимизации процессов цифровой трансформации в сфере инклюзивного образования. В статье также обсуждаются перспективы развития данной области и возможные направления совершенствования работы отечественного института инклюзивного образования как сферы деятельности, охватывающей вопросы инклюзивного образования в контексте цифровой трансформации образовательного процесса.

Ключевые слова: цифровая трансформация, институт инклюзивного образования, образовательные технологии, обучающиеся с ОВЗ.

В современном обществе цифровая трансформация играет ключевую роль в различных сферах человеческой деятельности, включая образование. Цифровая инфраструктура учебного заведения является важнейшим параметром конкурентоспособности и качества учебного процесса [1, с. 187].

Инклюзивное образование, направленное на обеспечение доступности образовательных возможностей для всех учащихся, независимо от их способностей или особенностей состояния здоровья, не осталось в стороне

от влияния цифровых образовательных технологий [3, с. 153]. В этом контексте актуальность изучения цифровой трансформации отечественного института инклюзивного образования становится очевидной. Этот институт играет ключевую роль в формировании и развитии подходов к инклюзивному образованию в России, и его готовность и способность адаптироваться к вызовам цифровой эпохи имеют важное значение для обеспечения качественного и доступного образования для всех.

В Российской Федерации в соответствии со статьей

5 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании) гарантируется право каждого человека на образование [10]. В данной статье под институтом отечественного инклюзивного образования мы будем понимать форму организации деятельности образовательных учреждений, реализующих право обучающихся на получение образования для всех категорий обучающихся.

Институт отечественного инклюзивного образования, равно как и мировой, имеет богатую историю и внушительный опыт в области внедрения инклюзивного обучения в систему образования. Его миссия состоит в создании подходящих условий для полноценного участия всех лиц в образовательном процессе, независимо от их индивидуальных особенностей. Однако, как и в любой другой области, данная сфера деятельности сталкивается с различными вызовами, среди которых особенно важными являются быстрое технологический прогресс и изменение образовательных потребностей обучающихся [4, с. 22].

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации, обеспечивающих обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников [10]. На данный момент в информационном обществе использование цифровых технологий в образовании стало неотъемлемой частью успешного обучения. Цифровые ресурсы, онлайн-платформы, образовательные приложения и другие инструменты предоставляют обучающимся и педагогам новые возможности для обучения и профессионального развития. Однако для сферы инклюзивного образования переход к цифровым технологиям может оказаться особенно сложным из-за уникальных потребностей обучающихся с ОВЗ. Данная трансформация требует не только внедрения новых технологий, но и пересмотра методов обучения, организации учебного процесса и принципов работы преподавателей с обучающимися с ОВЗ. Этот процесс включает в себя не только технические, но и психологические, социальные и культурные аспекты, которые необходимо учитывать при разработке и внедрении цифровых образовательных решений в инклюзивную образовательную среду [2, с. 48].

Инклюзивное образование занимает важное место в системе образования России, играя ключевую роль в разработке и внедрении подходов к инклюзивному образованию. Его развитие в нашей стране тесно связано с необходимостью обеспечения равных возможностей

обучения для обучающихся с различными специальными образовательными потребностями [6, с. 55]. С момента своего основания данная сфера активно развивается, адаптируясь к изменяющимся требованиям времени и потребностям обучающихся. Важно отметить, что инклюзивные образовательные учреждения имеют своей целью не только обучение лиц с ОВЗ, но и проведение исследований в области инклюзивного образования, разработку методик и специальных образовательных программ для инклюзивных классов, проработку методик мотивации учащихся [14, с. 194], а также обучение педагогов работе с обучающимися с ОВЗ. Этот комплексный подход позволяет всему институту как единой системе эффективно реагировать на вызовы современности и занимать достойное место в предоставлении доступа к образованию в России для всех категорий обучающихся [17, с. 229].

Однако, несмотря на значительные достижения, институт отечественного инклюзивного образования сталкивается с рядом вызовов и проблем, которые могут затруднить его дальнейшее функционирование как единой системы, развитие и успешную реализацию цифровой трансформации в сфере инклюзивного обучения. Среди таких вызовов можно выделить такие аспекты, как недостаток финансирования со стороны государства и бизнеса, ограничение получения доступа к новым технологиям, недостаток подготовленных кадров, а также отсутствие инновационных образовательных программ [8, с. 91]. Решение вышеупомянутых вызовов и проблем станет ключевым фактором для внедрения ИКТ-решений как фактора успешной цифровой трансформации отечественного института инклюзивного образования [11, с. 183].

Цифровая трансформация определяет важный комплексный процесс изменений во всех областях жизни, который обусловлен влиянием передовых технологий. Быстрое внедрение этих технологий в повседневную жизнь требует от граждан умения использовать их на приемлемом уровне [16, с. 106]. Цифровая грамотность становится важной составляющей современной жизни. Пандемия COVID-19 вызвала значительные изменения в системе образования, подчеркнув необходимость более высокого уровня цифрового потенциала в образовании и обучении, что побудило к проведению цифровой трансформации. В этом контексте много образовательных заведений России приобрели положительный опыт, поскольку в условиях пандемии значительная их часть успешно внедрила современные информационные компьютерные технологии в образовательный процесс, что позволило обеспечить следующее: удаленный доступ к расписанию занятий [19, с. 274]; онлайн-доступ к библиотечным ресурсам, репозитариям и другим информационным базам [18, с. 1525]; возможность дистанционного проведения занятий, включая лекции, практические занятия, контроль знаний и консультации [15, с. 163]; формирование виртуальных групп учащихся из разных мест проживания с возможностью доступа к методическим

материалам и другим ресурсам [9, с. 243]; видеозаписи занятий для последующего просмотра; моделирование и симуляция практических и лабораторных занятий через цифровые платформы; внедрение элемента игры в процесс обучения [7, с. 162]; контроль посещения обучающимися занятий; доступ обучающихся и преподавателей к необходимым программным продуктам [13, с. 68].

Цифровая трансформация в образовании представляет собой процесс использования современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для улучшения качества образования, расширения доступа к знаниям и индивидуализации обучения. Этот процесс включает в себя не только внедрение новых технологических решений, но и изменение методов обучения, организации учебного процесса и взаимодействия учащихся и преподавателей.

Одной из ключевых концепций цифровой трансформации в образовании является понятие персонализированного обучения. Этот подход предполагает адаптацию образовательного процесса под индивидуальные потребности, интересы и способности каждого обучающегося. С использованием цифровых технологий можно создавать индивидуальные учебные планы, предоставлять доступ к образовательным ресурсам и инструментам, учитывать темп и стиль обучения [12, с. 93].

Еще важной концепцией цифровой трансформации в образовании является идея гибкого обучения. Гибкое обучение предполагает возможность получения знаний и навыков в любом месте и в любое время, используя различные образовательные ресурсы и технологии. Этот подход особенно важен для инклюзивного образования, поскольку он позволяет учащимся с различными специальными образовательными потребностями получать образование в комфортной для них форме.

Среди основных вариаций цифровой трансформации в образовании можно отметить появление следующих технологий:

- Онлайн-платформы и образовательные приложения. Различные онлайн-платформы и приложения предоставляют доступ к образовательным материалам, курсам, тренировочным заданиям и другим образовательным ресурсам, позволяя учащимся самостоятельно изучать материалы в удобной для них форме.
- Технологии виртуальной и дополненной реальности позволяют создавать интерактивные и увлекательные образовательные среды, которые могут быть особенно полезны для учащихся с различными специальными образовательными потребностями [5, с. 203].
- Адаптивные образовательные платформы используют алгоритмы машинного обучения для адаптации учебного процесса под индивидуальные по-

требности и уровень подготовки каждого ученика.

- Технологии онлайн-коммуникации. С помощью различных онлайн-инструментов и платформ учащиеся могут общаться и сотрудничать между собой и с преподавателями, обмениваться знаниями и опытом, что способствует развитию коммуникативных и социальных навыков.

Цифровая трансформация отечественного института инклюзивного образования представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует не только внедрения новых технологических решений, но и изменения культуры обучения и организации учебного процесса во избежание социальных конфликтов [20, с. 207]. Современные технологии играют все более значимую роль в развитии инклюзивного образования, предоставляя новые возможности для обучения и развития всех учащихся, включая тех, у которых есть особые образовательные потребности. Применение цифровых технологий в инклюзивном образовании может оказать значительное положительное влияние на учебный процесс, обеспечивая доступ к образованию, индивидуализированное обучение и развитие социальных и коммуникативных навыков.

Одним из основных направлений применения цифровых технологий в инклюзивном образовании является использование специализированных программ и приложений для обучения учащихся с различными специальными образовательными потребностями. Например, программы для обучения чтению и письму для детей с нарушениями зрения или слуха, обучающие приложения для развития моторики у детей с ограниченными двигательными возможностями и другие специализированные решения помогают учителям инклюзивных классов эффективно работать с разнообразными потребностями учащихся.

Важным аспектом цифровой трансформации инклюзивного образования является создание доступных и адаптированных образовательных ресурсов. Цифровые учебники, онлайн-курсы, интерактивные образовательные игры и другие ресурсы позволяют учителям создавать увлекательные и эффективные уроки, а также предоставляют возможность учащимся получать образование в удобной для них форме. Кроме того, цифровые ресурсы могут быть адаптированы под различные уровни подготовки и индивидуальные потребности каждого ученика, что способствует индивидуализации обучения и повышению его эффективности.

Еще одним важным аспектом применения цифровых технологий в инклюзивном образовании является использование онлайн-платформ для обучения и коммуникации. Онлайн-платформы позволяют учащимся из разных регионов и с различными специальными образовательными потребностями общаться между собой и с преподавателями, обмениваться опытом и знаниями, а также работать над совместными проектами. Это способ-

ствует развитию социальных и коммуникативных навыков, а также повышает мотивацию учащихся к обучению.

Кроме того, цифровые технологии могут быть эффективно использованы для оценки успеваемости и прогресса учащихся с различными специальными образовательными потребностями. Автоматизированные системы оценивания и мониторинга успеваемости позволяют учителям и администраторам быстро получать информацию о достижениях учащихся и адаптировать образовательный процесс в соответствии с их потребностями.

Применение цифровых технологий в инклюзивном образовании открывает новые возможности для обучения и развития всех учащихся, независимо от их специальных образовательных потребностей. Однако внедрение цифровых технологий требует не только технических решений, но и изменения подходов к обучению и организации учебного процесса. В следующих разделах статьи мы рассмотрим конкретные примеры успешного применения цифровых технологий в инклюзивном образовании и выявим ключевые факторы успеха таких проектов.

В настоящее время отечественный институт инклюзивного образования сталкивается с рядом вызовов и задач, связанных как с современными требованиями к образованию, так и с особыми потребностями учащихся с различными специальными образовательными потребностями. Оценка текущего состояния института позволяет выявить его сильные стороны и слабые места, а также определить направления для дальнейшего развития и улучшения эффективности деятельности.

Одним из ключевых аспектов актуального состояния института как сферы инклюзивного образования является его способность адаптироваться к современным вызовам и изменяющимся потребностям обучающихся с ОВЗ. Быстрое технологическое развитие и изменение общественных ожиданий требуют постоянного обновления, модернизации образовательных программ и изменения методик работы. Институт должен быть готов к внедрению современных цифровых технологий и адаптации учебного процесса под индивидуальные потребности каждого обучающегося.

Другим важным аспектом является вопрос доступности получения образования, потому что инклюзивное образование предполагает равные возможности обучения для всех лиц, независимо от их специальных образовательных потребностей. Инклюзивное обучение ставит своей целью обеспечить доступ к качественному образованию для всех категорий обучающихся, включая тех, у которых есть особые потребности. Кроме того, важно обратить внимание на профессиональную подготовку педагогических кадров. Работа с обучающимися с различными специальными образовательными потреб-

ностями в свою очередь требует специальных знаний и навыков со стороны педагогов. Образовательные учреждения должны обеспечить возможность получения качественного профессионального образования для всех педагогов, работающих с лицами с ОВЗ.

В данный момент в сфере отечественного инклюзивного образования наблюдается активная работа над различными инициативами и проектами, направленными на улучшение качества образования для всех учащихся, в том числе тех, у которых есть особые образовательные потребности. Эти инициативы охватывают различные аспекты деятельности сферы инклюзивного образования и направлены на обеспечение доступности, качества и эффективности образования. Одной из приоритетных областей развития инклюзивного образования является повышение квалификации педагогических кадров. Сегодня представлен широкий спектр образовательных программ и курсов для педагогов, работающих с обучающимися с различными специальными образовательными потребностями. Эти программы включают в себя как теоретические курсы по основам инклюзивного образования, так и практические семинары, и мастер-классы по использованию цифровых технологий в обучении.

Важным направлением развития является также разработка и внедрение инновационных образовательных программ и методик работы с учащимися. В данный момент в сфере инклюзивного образования ведется активная работа над созданием новых учебных материалов, онлайн-курсов и образовательных приложений, адаптированных под различные уровни подготовки и специальные образовательные потребности обучающихся. Данные материалы в будущем окажут педагогам неоценимую помощь в создании и проектировании качественных образовательных программ, а также помогут индивидуализировать обучение под потребности каждого обучающегося.

Таким образом, цифровая трансформация отечественного института инклюзивного образования представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует не только внедрения новых технологических решений, но и изменения культуры обучения и организации учебного процесса. Этот процесс является ключевым фактором для обеспечения доступности и качества образования для всех обучающихся, независимо от их специальных образовательных потребностей. Однако, несмотря на эти вызовы, в настоящий момент в сфере отечественного инклюзивного образования продолжается активная деятельность над развитием и внедрением современных образовательных практик и технологий. Инициативы по повышению квалификации педагогических кадров, разработке доступных образовательных ресурсов и развитию партнерских отношений на сегодняшний день позволяют институту успешно справляться с вызовами современности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алферьева-Термсинос, В.Б. Критерии оценки качества информационно-образовательной среды вуза / В.Б. Алферьева-Термсинос, В.Г. Шубович, И.В. Арябкина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 10. – С. 185-207. – DOI 10.24412/2304-120X-2023-11103.
2. Илюшина, Н.Н. Формирование дискуссионных умений у будущего руководителя образовательной организации / Н.Н. Илюшина, Д.П. Кучерявый // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2022. – № 10. – С. 48-52. – EDN ARMYTV.
3. Касимовская, Н.А. Современное состояние и перспективы интеграции специалистов со средним медицинским образованием в систему непрерывного профессионального развития / Н.А. Касимовская, С.А. Ивлева // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2020. – Т. 11, № 3(39). – С. 153-162. – DOI 10.24411/2220-8453-2020-13013. – EDN HFGVPP.
4. Козлов, О.А. Основные подходы оказания образовательных услуг лицам с ОВЗ / О.А. Козлов, Н.Л. Харченко // Мир педагогики и психологии. – 2019. – № 5(34). – С. 22-27. – EDN OCUXPB.
5. Коровин, А.Ю. Средства дистанционного взаимодействия между преподавателем и студентами профессионального колледжа / А.Ю. Коровин // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 12-2(75). – С. 202-204. – DOI 10.24412/2500-1000-2022-12-2-202-204.
6. Кулибина, О.В. Социально-гигиенические аспекты факторов риска учебного стресса студентов и возможные пути его профилактики / О.В. Кулибина, И.Е. Плещев, Т.Н. Скобелева // Санитарный врач. – 2021. – № 10. – С. 55-62. – DOI 10.33920/med-08-2110-05. – EDN JLTFAH.
7. Петрищенко, Н.М. Игровые технологии в управлении персоналом: отличие бизнес-симуляции от деловой игры / Н.М. Петрищенко, Л.С. Шепелева // Глобальный научный потенциал. – 2019. – № 8(101). – С. 162-164. – EDN BUPQSF.
8. Родюкова, Т.Н. Привлечение и удержание молодых специалистов как способ решения кадровых проблем на государственной гражданской и муниципальной службе / Т.Н. Родюкова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2022. – № 12. – С. 91-96. – DOI 10.23672/SAE.2022.48.60.001. – EDN QYVUUI.
9. Суслов, С.А. Обзор программных продуктов по описанию бизнес-процессов в экономических дисциплинах / С.А. Суслов // Современные педагогические технологии как средство повышения качества образования: теория и опыт, Княгинино, 19 марта 2021 года. – Княгинино: Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, 2021. – С. 243-246. – EDN NMFRRS.
10. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024).
11. Харченко, Н.Л. Актуальная ситуация с обучением лиц с ОВЗ в России / Н.Л. Харченко, О.А. Козлов // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие»: Международная научно-методическая конференция «Проблемы управления качеством образования»; Международная студенческая научная конференция «Поколение будущего», Санкт-Петербург, 29–31 марта 2019 года / Выпускающий редактор Ю.Ф. Эльзессер; Ответственный за выпуск С.В. Викторенкова. Том Часть 2. – Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2019. – С. 183-189. – EDN WAVLAW.
12. Харченко, Н.Л. Применение дистанционных образовательных технологий в контексте инклюзивного образования в России / Н.Л. Харченко // Педагогическая информатика. – 2019. – № 3. – С. 93-98. – EDN BBBITO.
13. Якимова, О.Ю. Цифровые компетенции работников сельскохозяйственного производства / О.Ю. Якимова, Е.Г. Коваленко, Н.С. Завиваев // Вестник НГИЭИ. – 2023. – № 2(141). – С. 68-78. – EDN LFWJBE.
14. Ялаева, Н.В. Исследование мотивации студентов к изучению английского языка в юридическом вузе / Н.В. Ялаева, Е.В. Жеребцова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 10. – С. 194-198. – EDN FDCYGV.
15. Ялаева, Н.В. «Смешанное обучение» в неязыковом вузе / Н.В. Ялаева // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам. – 2013. – № 7. – С. 163-167. – EDN TWNYOH.
16. Development of information culture, self-education, and improved level of knowledge in students as factors in the competitiveness of a future specialist / I.A. Aleksandrova, A.R. Nurutdinova, G. Malukina [et al.] // Revista Conrado. – 2023. – Vol. 19, No. 92. – P. 106-112. – EDN SYKJZX.
17. Ensuring The Quality of Healthcare Services in Medicine and Dentistry: The Role of Medical Education, Regulatory Requirements and Effective Practices / K.S. Seitkazina, M.M. Burzakhanov, A.V. Yumashev [et al.] // Journal of Complementary Medicine Research. – 2023. – Vol. 14, No. 3. – P. 229-232. – DOI 10.5455/jcmr.2023.14.03.37. – EDN WYKIJZ.
18. Professional Development of Rural Teachers Based on Digital Literacy / H. Soekamto, I. Nikolaeva, A.A.A. Abbood [et al.] // Emerging Science Journal. – 2022. – Vol. 6, No. 6. – P. 1525-1540. – DOI 10.28991/ESJ-2022-06-06-019. – EDN MNMFDG.
19. Shiyani, O.A. Development of cyclic representations of senior preschoolers / O.A. Shiyani, I.B. Shiyani, E.V. Bochkina // Procedia Social and Behavioral Sciences, Moscow, 12–14 мая 2016 года. Vol. 233. – Moscow: ELSEVIER SCIENCE BV, PO BOX 211, AMSTERDAM, NETHERLANDS, 1000 AE, 2016. – P. 274-279. – EDN JZWBAB.
20. Trufanov, G.A. Governmental control over information distribution as a basis of the social conflict / G.A. Trufanov // Конфликтология. – 2019. – Vol. 14, No. 3. – P. 207-221. – EDN SMRPDE.

© Хакимова Гульнара Ахметхабибовна (gulnaranv09@rambler.ru), Харченко Николай Леонидович (m-rh@mail.ru), Елисеева Ольга Владимировна (o.eliseeva@narfu.ru), Романова Эльвира Васильевна (e.romanova@narfu.ru), Замель Донамад (Donamadzm@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В СВЕТЕ ИДЕЙ ЭТНООРИЕНТИРОВАННОЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ (НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «ВНЕШНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА»)

Ху Цзинци

Аспирант, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена
hujingqi@mail.ru

DEVELOPMENT OF LEXICAL SKILLS OF CHINESE STUDENTS IN THE LIGHT OF THE IDEAS OF ETHNO-ORIENTED METHODS OF TEACHING RFL (BASED ON THE EXAMPLE OF THE TOPIC "HUMAN APPEARANCE")

Hu Jingqi

Summary: This article is devoted to the current issue of the development of lexical skills in classes in Russian as a foreign language. The author examines effective methods and techniques for developing the lexical competence of foreign language students in the process of their foreign language education using the example of their study of the lexical-semantic group of words "Human Appearance". The article examines the process of formation of lexical skills of Chinese students, considering the ethno-oriented methodology of teaching Russian as a foreign language outside the natural language environment (Russian language proficiency level B1-B2). The work reflects the ethnically determined features of mastering a foreign language by Chinese students and determines the most fruitful ways and means of developing students' lexical skills. As a result, the author of the article outlines a range of methodological recommendations, the adherence to which qualitatively affects the level of educational results achieved by students in the subject and the implementation of one of the main goals of foreign language education - enriching the vocabulary of foreign speakers.

Keywords: lexical competence, lexical skills, lexical-semantic group, learning outside the language environment, ethno-oriented methodology, human appearance, description of a person's appearance, Russian as a foreign language, Chinese students.

Аннотация: Данная статья посвящена актуальному вопросу о развитии лексических навыков на занятиях по русскому языку как иностранному. Автор рассматриваются эффективные методы и приёмы развития лексической компетенции студентов-инофонов в процессе их иноязычного образования на примере изучения ими лексико-семантической группы слов «Внешность человека». В статье рассматривается процесс формирования лексических навыков китайских обучающихся с учётом этноориентированной методики преподавания русского языка как иностранного вне естественной языковой среды (уровень владения русским языком B1-B2). В работе находят своё отражение этнически обусловленные особенности освоения иностранного языка китайскими студентами, определяются наиболее плодотворные пути и способы формирования лексических навыков обучающихся. В результате автором статьи очерчивается круг методических рекомендаций, следование которым качественно влияет на уровень достигаемых студентами образовательных результатов по предмету и на реализацию одной из основных целей иноязычного образования – обогащение словарного запаса инофонов.

Ключевые слова: лексическая компетенция, лексические навыки, лексико-семантическая группа, обучение вне языковой среды, этноориентированная методика, внешность человека, описание внешности человека, русский язык как иностранный, китайские студенты.

Современная лингводидактика, независимо от места своего функционирования, призвана учитывать множество аспектов, которые направлены на повышение качества иноязычного образования. Исследователями на сегодняшний день активно разрабатываются практические способы и пути применения принципов этноориентированной методики преподавания иностранных языков. Данная область методики сконцентрирована на учёте национально детерминированных черт личности, влияющих на процесс усвоения всех областей функционирования изучаемого языка (фонетики, лексики, грамматики, синтаксиса и т. д.), поскольку

этнические особенности накладывают определённый отпечаток на протекание академической деятельности студента, а следовательно, обуславливают выбор преподавателем тех или иных приёмов обучения и форм работы на занятии, которые оказываются плодотворными в конкретной национальной группе инофонов.

В связи с тем, что русский язык как иностранный (РКИ) на текущий момент остаётся одним из распространённых в вузовской практике преподаваемых дисциплин, актуальность поиска новейших инструментов формирования основных компетенций обучающихся не

вызывает сомнения. В частности, в данной работе обращается внимание на процесс развития лексических навыков китайских студентов, осваивающих русский язык как иностранный в среде университетов КНР, т. е. в условиях отсутствия естественной языковой среды.

Лексическая компетенция представляется одной из центральных в практике изучения иностранного языка, поскольку степень её сформированности напрямую влияет на возможность человека осуществлять коммуникацию, что в свою очередь, оказывается целью освоения любого иностранного языка. Лексическая компетенция подразумевает наличие у обучающегося определённого круга лексических навыков, т.е. навыков «вызова слова из долговременной памяти», словоупотребления, деривации, сочетания слова и соотнесения с другими лексемами [5, с. 315].

Как и любой иной навык, формируемый в рамках иноязычного образования, обучение лексической стороне русской речи может и должно стать этноориентированным. Причём учёт национальных особенностей необходим не только в процессе изучения иностранного языка в среде носителей, когда педагог также выступает носителем преподаваемого языка, но и в условиях отсутствия естественной языковой среды, например, при освоении РКИ китайскими студентами в вузе КНР.

Несомненно, преподаватель РКИ в китайском университете, являясь носителем одной со студентами культуры, осведомлён в том, что данный контингент обучающихся:

- олицетворяет собой некоммуникативный тип учебного поведения;
- тяготеет к переводным методам семантизации и большому объёму визуализации на занятиях в виде опорных схем, таблиц и т.п.;
- испытывает большой интерес к письменным заданиям и работе с учебником;
- транслирует природную застенчивость, нерешительность и психологическую боязнь совершить ошибку [1, с. 163–164; 4].

Данные национально обусловленные психологические и академические особенности способствуют выстраиванию логики введения нового лексического материала, которая предполагает несколько этапов:

- собственно представление изучаемой лексической единицы;
- расширение её значения и трансляция особенностей словоупотребления посредством оформления лексико-семантической группы (за счёт синонимичных лексем и конструкций);
- объяснение, представляющее собой монологический рассказ педагога (на уровне владения В1-В2 в силу достаточного объёма словарного запаса

студентов педагогом уже плодотворно используется исключительно русский язык);

- установка на запись изучаемого материала и его заучивание;
- воспроизведение освоенных лексических единиц и конструкций.

В силу доминирования некоммуникативного типа учебного поведения у китайских обучающихся, а также их предпочтений к работе самостоятельно педагог вынужден учитывать данные аспекты при составлении системы упражнений по формированию лексического навыка. Однако структура данного навыка всё же предполагает развитие словоупотребления, что подтверждает необходимость выполнения коммуникативных и условно-речевых упражнений, которые следует вводить постепенно. В качестве условно-речевого упражнения, требующего самостоятельности студентов в его решении, а также высокую степень визуализации, обучающимся плодотворно предлагать игры с карточками. На раздаточном материале (карточки готовятся в формате двусторонних) представляется иллюстративный материал и установка на описание внешности человека. С целью оказания поддержки более слабым студентам, а также для большей эффективности в организации самостоятельной парной работы в группе (само- и взаимоконтроля) на оборотной стороне карточки фиксируется правильный ответ на русском языке, а также его перевод на китайский язык. Таким образом, данная форма работы минимизирует роль преподавателя как контролирующего лица, косвенно подчёркивая субъектность студентов в образовательном процессе, в чём особенно нуждаются китайские обучающиеся, зачастую осознающие себя как объекты учебной деятельности. Во внедрении такого и подобных форм работы, как нам кажется, состоит возможность педагогов в организации постепенного отхода от излишней догматичности во взаимодействии «преподаватель-студент», которая до сих пор существует в практике университетов КНР, признаваясь исследователями как нерешённая проблема обучения [6, с. 82].

Кроме того, с целью актуализации самостоятельности студентов при выполнении условно-речевого упражнения на материале карточек преподаватель может оформить их в игровое поле, по которому обучающиеся перемещаются посредством фишек и кубика (как в стандартных настольных играх). Поэтому данный игровой элемент на занятии также может обретать не только парную, но и групповую форму деятельности, развивая навыки коммуникации участников игры, обеспечивает «совершенствование навыков импровизации и мгновенной реакции на ситуацию» [7, с. 348], что признаётся китайскими преподавателями и исследователями в качестве приоритетной задачи современного иноязычного образования в вузах КНР, ориентированных в основном на рассмотрение языка в чисто лингвистическом ключе.

Также эффективным способом формирования лексических навыков при изучении лексической темы «Внешность человека» становится наблюдение над функционированием лексем и лексико-грамматических конструкций в потоке звучащей русскоязычной речи. Здесь важным инструментом в руках преподавателя становятся аутентичные материалы (тексты художественного и публицистического стиля (фрагменты передач и интервью), а также фрагменты фильмов, где затрагивается тема описания внешности человека. Эпизоды с описанием особенностей лица и фигуры персонажей прочитанного текста / просмотренного видеосюжета далее соотносятся студентами с картинками, предлагаются задания на заполнение пропусков на послетекстовом / постпросмотровом этапе (ориентация на тяготение к выполнению письменных заданий). Затем на этапе контроля усвоения лексики студентам плодотворно подробно изучить получившиеся тексты и по памяти описать одно-го из персонажей освоенного материала.

В связи с тем, что китайские обучающиеся тяготеют к визуализации, что является неотъемлемой чертой академической деятельности в вузах КНР, объёмную лексико-семантическую группу «Внешность человека» следует подразделять на несколько меньших тематических подгрупп, оформляя список лексических единиц в виде схем. Так реализуется технология составления языкового портфеля. Или же с целью большей структуризации изучаемого лексического материала студентам также можно предложить создание глоссария, где все осваиваемые лексические единицы распределены на группы в зависимости от частеречной принадлежности слов. Причём в качестве дополнительного инструмента, активизирующего запоминание, можно использовать цветное обозначение (например, существительные и прилагательные фиксируются разными цветами). Цветовая дифференциация лексем поддерживает визуализацию, к которой тяготеют китайские студенты, а также способствуют более прочному формированию как лексического, так и языкового навыка (составление словосочетаний и фраз на русском языке, выстраивание словообразовательной цепочки и т.д.). Взаимо- и самоконтроль в процессе реализации игры позволяет предупредить проблемы, характерные для китайской системы иноязычного образования, и заключающиеся в том, что именно преподаватель выступает в качестве контролирующего лица. А это в свою очередь ведёт к снижению познавательного интереса у студентов и «превращает обучение в механический, рутинный процесс» [2, с. 185].

Следует отметить, что согласно принятым в Китае требованиям к уровням владения РКИ, общий уровень владения языком подразумевает наличие достаточно обширного лексического запаса студентов, составляющий 3300–3800 лексических единиц, из которых в активный словарь должны входить порядка 2400 слов [3, с.

42]. Соответственно, на данном этапе преподаватель уже может в значительной степени ограничить переводные методы семантизации и использование воспроизведения китайских эквивалентов как единственных способов вскрытия значения изучаемого слова или лексико-грамматической конструкции.

По достижению уровня общего владения языком В1-В2 для формирования лексического навыка у китайских студентов свою актуальность приобретает работа с устойчивыми сочетаниями, пословицами и поговорками русского народа, иллюстрирующими внешность человека. Такой подход позволяет одновременно формировать у обучающихся навыки межкультурной коммуникации, а также культуроведческую компетенцию, поскольку предполагает частичное погружение студентов в иноязычную языковую среду и культуру, компенсируя её отсутствие при овладении РКИ. Причём многие выражения, не имеют эквивалентов в китайском языке, следовательно комментируются преподавателем, а также разбиваются на тематические подгруппы и заносятся в схему. Классификация изучаемых устойчивых сочетаний может осуществляться по таким признакам, как «описание внешнего вида (манеры одеваться)», «описание особенностей лица», «описание невербального поведения (мимика и жесты)» и т. д. Кроме того, студентам также плодотворно предлагать распределение осваиваемых лексических единиц на группы по принципу содержащейся в них положительной или отрицательной коннотации. Как показывает собственный педагогический опыт, китайские обучающиеся с интересом включаются в такой вид деятельности, поскольку здесь доминирует письменный формат работы, а изучаемый материал структурируется в таблицу, выступающую впоследствии опорой для эффективного запоминания.

Таким образом, в соответствии с национально детерминированными психологическими чертами китайских студентов, влияющими на протекание их академической деятельности, преподавателю РКИ следует, постепенно наращивая объём, предлагать обучающимся задания, плавно выводящие аудиторию на осуществление коммуникации через совершенствование лексических навыков. Тяготение к механическому запоминанию обуславливает необходимость деления объёмной лексико-семантической группы слов «Внешность человека» на более маленькие по содержанию подгруппы по тематическому принципу, а также по частеречной принадлежности. Актуальность также обретают игровые технологии, ориентированные на обучение описанию внешности, аутентичные материалы и работа с устойчивыми выражениями, не имеющими полных эквивалентов в китайском языке. При таком условии активизируются навыки словообразования, подбора синонимов и антонимов как дополнительных средств семантизации, постепенно вытесняя чисто переводной метод раскры-

тия значения изучаемой лексемы. При организации учебного процесса также следует учитывать необходимость визуализации, воплощающейся в использовании широкого круга иллюстративной информации, а также в создании схем и таблиц как опор для эффективного за-

поминания осваиваемых слов. Структурирование материала исключает механическое заучивание, что обучает студентов работать с лексемой, анализировать её и грамотно использовать в свободной речевой коммуникации на русском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Ю.А. Национально-психологический портрет китайского студента, изучающего русский язык // Филологический класс. 2022. Т. 27, № 2. С. 161–171.
2. Ван Ю. ТРИЗ-технологии в практике обучения РКИ в китайских вузах / Ю. Ван, И. Лю // Преподаватель XXI век. 2020. № 1–1. С. 182–190. DOI: 10.31862/2073-9613-2020-1-182-190.
3. Гао Ф. Особенности обучения русскому языку в китайских вузах // Педагогическое образование в России. 2016. № 12. С. 41–45.
4. Михеева Т.Б. Этнокультурные особенности китайских студентов, влияющие на изучение русского языка / Т.Б. Михеева, И.А. Антибас // Международный научно-исследовательский журнал. 2024. № 3 (141) [Электронный ресурс]. URL: <https://research-journal.org/archive/3-141-2024-march/10.23670/IRJ.2024.141.106> (дата обращения: 20.05.2024). DOI: 10.23670/IRJ.2024.141.106.
5. Пискун Я.В. Лексические навыки и особенности их формирования на ранней стадии обучения иностранному языку // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. 2021. № XIII. С. 314–319.
6. Сюй Л. Сопоставительный анализ русской лексики в целях обучения русскому языку как иностранному // Современные направления профессиональной языковой подготовки лингвистов-переводчиков и преподавателей иностранного языка в вузе: сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию образования кафедры иностранных языков и перевода Уральского федерального университета (Екатеринбург, 24–25 ноября 2022 г.). Екатеринбург: ООО «Издательский Дом “Ажур”», 2023. С. 79–87.
7. Чжан Л. Эффективные образовательные технологии обучения РКИ студентов китайских вузов // Педагогический журнал. 2023. Т. 13, № 6–1. С. 344–350. DOI: 10.34670/AR.2023.93.15.043.

© Ху Цзинци (hujingqi@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗМОВ В ЯЗЫКАХ

THE ROLE OF INTERNATIONALISMS IN LANGUAGES

**B. Avezova
N. Novikova**

Summary: The article below delves into internationalisms and their impact on the Tajik and Russian languages in particular. Thanks to these linguistic units, the language undergoes enrichment. The analysis of the above mentioned languages demonstrates that many words have become outdated, surviving only in certain dialects. It is widely acknowledged that vocabularies exhibit rapid changes, reflecting the dynamic lives of speakers influenced by interactions with other cultures. The presence of borrowed internationalisms in Russian and Tajik languages is noted, with attention given to their etymology, as the study of language units in any scientific field is closely tied to etymology. The units are categorized based on their origins, with the authors providing examples of such words.

Keywords: internationalisms, borrowing, Western European languages enrichment of lexical composition, language units.

Авезова Барно Саиджановна

К.ф.н., доцент, Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), (г. Москва)

barnoavezova@hotmail.com

Новикова Наталия Владимировна

Канд.техн.наук, доцент, Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство) (г. Москва)

odami@yandex.ru

Аннотация: В представленной статье исследуются интернационализмы и их роль в языке, в частности, русском и таджикском языках. За счет таких языковых единиц, как интернационализмы язык обогащается. Анализ интернационализмов исследуемых языков показывает, что многие слова устарели, а если и сохранились, то используются только в разговорной речи или диалектах. Как известно, происходят быстрые изменения в языке. Язык отражает постоянно меняющуюся жизнь носителей языка и находится под влиянием контактов с другими народами. Известно, что изучение интернационализмов в любой области науки неотделимо от этимологии. В зависимости от происхождения эти языковые единицы классифицированы на группы. Авторами представлены ряд примеров интернационализмов, используемые в исследуемых языках.

Ключевые слова: интернационализмы, заимствование, обогащение лексического состава, западноевропейские языки, языковые единицы.

В данной статье исследуются некоторые особенности использования интернационализмов в таджикском и русском языках. Известно, что такого рода единицы языка составляют высокий процент всех полных слов в научных текстах. Роль интернациональной лексики огромна. В любой отрасли знания эти единицы, безусловно, помогают в усвоении текстов различной направленности. Эти единицы попадают в тот или иной язык благодаря заимствованию из другого языка. В представленной работе основной упор делается на сравнительное исследование интернационализмов в исследуемых языках. В частности, рассматриваются заимствование и использование такого рода единицы в таджикском языке, которые проникли через русский. «В XX в., в таджикский язык проникло из русского языка много русско-интернациональных слов, большей частью терминологического характера» [3, с. 23].

Общепризнанно, что таджикский язык принадлежит к числу древнейших и развитых языков мира, отличающихся устойчивым, богатым и всеобъемлющим словарным составом. В разные исторические периоды жизни того или иного народа, в особенности, в эпоху его наибольшей социальной активности, лексический состав языка народа подвергается большим изменениям. В словарном составе языка отражаются все явления, малые и

большие культурные, экономические и политические изменения, произошедшие в общественной жизни народа. И конечно же это влияет на языковые единицы.

Как известно, заимствование в языках является одним из важнейших факторов их развития. Это явление не означает бедность и неспособность языка, а наоборот - положительный процесс и позитивное явление. «Таджикский язык за всю свою историю существования не только оказывал влияние на развитие языков других народов, но и сам обогащался многочисленными заимствованиями. Такого рода обогащение таджикского языка не только за счет внутренних ресурсов, но и за счет заимствования слов из других языков» [1, с.6].

Заимствованные слова, безусловно, играют большую роль в развитии и обогащении словарного состава языка, в том числе таджикского языка. «В разные эпохи проникали слова из других языков. Язык всегда развивается и не стоит на месте. Несмотря на огромное количество заимствованных слов таджикский язык сохранил свою полную самостоятельность. Как известно, язык лишь обогащается за счет заимствований» [1, с.6].

Ни один из языков мира не может обходиться без заимствований. Заимствования традиционно являются

словами, которые обозначают то или иное жизненно важное понятие и поэтому с легкостью внедряются в лексический состав другого языка.

Начиная с древнейших, дописьменных времен через языковые контакты на бытовой, экономической, культурной, политической почве в тот или иной язык входили заимствованные слова. Нередко в таджикском языке можно встретить интернационализмы. «Интернационализм – слово, одинаково или похоже звучащее в разных языках (с учетом закономерных соответствий звуков и графических единиц), с полностью или частично совпадающим смыслом, например, русское слово *спутник* в немецком *Sputnik*, в английском *sputnic* и т.д.» [4, с. 348]. Кстати, в таджикский язык, как и в немецкий и английский слово *спутник* перешло со значением ‘советский космический аппарат’. Слово русского языка *спутник* обладает несколькими значениями: спутник жизни; человек, который вместе с кем-нибудь совершает путь, путешествует; тот, кто сопровождает кого-нибудь в жизни, совершает вместе с кем-нибудь жизненный путь; кавалер; товарищ; *перен.* то, что сопутствует чему-нибудь, находится или появляется вместе с чем-нибудь; небесное тело, обращающееся по определенной траектории (орбите) вокруг другого объекта, но не звезды в космическом пространстве под действием гравитации (различают искусственные и естественные спутники).

Большинство интернационализмов проникли в таджикский язык через русский. Как известно, в составе заимствованной лексики русского языка выделяют заимствования родственные, славянские и неславянские, иноязычные. Можно выделить два типа русских заимствований: 1) заимствования из русского родственные (из славянской семьи языков) и 2) интернациональные заимствования (из языков иной языковой системы). К первому типу относятся заимствования из родственного русского (славянской группы). Ко второму – заимствования из греческого, латинского, западно-европейские (романские, германские и др.) и скандинавской группы языков). Такого рода слова используются во многих языках мира. «Многие века языки не только разъединяли народы, но и взаимопроникали. Слова *месяц, имя, нос, день, кепка, шофер, Христос* звучат сегодня по всему миру, пускай порой и в непривычном русском уху произношении» [4, с. 4].

Немалую роль в обогащении таджикского языка сыграли и слова, пришедшие через русский из других славянских (белорусского, украинского, польского, словацкого) и европейских языков. По времени проникновения в русский язык они являются более поздними, чем старославянизмы. Так, отдельные заимствования русского языка из польского датируются XVII-XVIII вв. Часть из них, в свою очередь, восходит к европейским языкам (немецкому, французскому и др.). Но немало и собствен-

но польских слов (полонизмы). Среди них есть

- названия жилья, предметов быта, одежды, средств передвижения (*квартира, скарб, драфта, байка (ткань), бекеша, замша, кофта, карета, козлы*);
- названия чинов, рода войск (*полковник, устар. вахмистр, рекрут, гусар*); обозначения действия (*малевать, рисовать, тасовать, клянчить*);
- названия животных, растений, пищевых продуктов (*кролик, петрушка, каштан, барвинок - растение, булка, фрукт, миндаль, повидло*) и др.

Многие из вышеприведенных примеров часто используются и по сей день в таджикском языке. Например, *квартира, замша, кофта, карета, полковник, гусар, кролик, петрушка, укроп, каштан, повидло*. Некоторые полонизмы пришли в таджикский язык посредством русского, украинского или белорусского языков (например, *маевка, пан* и др.). Из украинского в русский, а потом и в таджикский язык пришли слова *борщ, брынза* (переоформленное румынское), *бублик* и др. Все родственные славянские заимствования были близки русскому языку, его системе, быстро ассимилировались и лишь этимологически могут быть названы заимствованиями.

В настоящее время такие слова, как *бани, костюм* и другие, нередко используемые в разговорной речи носителями таджикского языка в виде *баня, кастум, костюм*, считаются русскими. Хотя эти слова были заимствованы русским из других языков. Слово *бани* происходит от латинского *balneae, balnearia*, которое имеет значение ‘купальни’. Французское слово *costume*, заимствованное в таджикский язык в виде *кастум, костюм, костюм*, связано с латинским *consuetudo* ‘привычка’ используется в значениях ‘одежда’, ‘одеянье’, ‘платье’, ‘отличительная одежда (театральная, маскарадная)’. «Французское *costume* обладает значениями ‘одежда вообще’, ‘верхняя одежда, состоящая из пиджака, брюк иногда жилета у мужчин, из пиджака, жакета и юбки или брюк у женщин’» [4, с. 440].

Национальная самобытность того или иного языка ничуть не страдает от проникновения в него слов иноязычных, так как заимствование – вполне закономерный путь обогащения любого языка. Такого рода слова в языках ассимилировались и адаптировались. В русском языке обрусели, в таджикском воспринимаются уже как своя лексика.

Заимствования из западноевропейских языков – редкое явление в таджикском языке. Эти единицы же в русском языке образуют одну из многочисленных (после старославянской) групп. Заметную роль в XVII-XVIII вв. (в связи с реформами Петра I) сыграли слова из германских языков (немецкого, английского, голландского), а также из романских языков (например, французского, итальянского, испанского). Часть таких слов перешли в таджикский язык напрямую, другая часть через русский.

Заимствования из греческого языка начали проникать в исконную лексику русского еще в период общеславянского единства. К таким заимствованиям относят, например, слова *палата, блюдо, крест, хлеб (печеный), кровать, котел* и др. Используются слова из области религии (*анафема, митрополит, протоиерей*), искусства и науки (*комедия, мантия, идея, логика, образ, диплом, физика, аналогия, генезис*), научные термины (*математика, философия, история, грамматика, график, барокамера*; бытовые термины: *лохань, баня, фонарь, кровать*) и др. Некоторые из них широкоупотребительны в таджикском языке. Например, такие слова, как *палата, хлеб, математика, грамматика, график* можно встретить и в наши дни в речи носителей таджикского языка.

Заимствования из латинского языка, большинство которых перешли через русский сыграли значительную роль в обогащении таджикского языка, особенно в области научно-технической, общественной и политической терминологии. Больше всего латинских слов пришло в русский язык в период с XVI по XVIII в., особенно через польский и украинский языки, например, *аудитория, декан, канцелярия, каникулы, директор, диктант, экзамен* и др., а позже и в таджикский. В этом немаловажной была роль специальных учебных заведений. Ряд слов латинского происхождения составляют группу международного фонда терминов, например, *диктатура, апробация, конституция, корпорация, лаборатория, меридиан, максимум, минимум, пролетариат, процесс, публика, революция, республика, эрудиция, пальма, почта, вулкан, губерния, палата*.

К немецким относится ряд слов торговой, военной, бытовой лексики и слов из области искусства, науки и т.д.: *вексель – вексель, штемпель – штемпель, ефрейтор – ефрейтор, лагерь – лагерь, солдат – солдат, парламент – парламент (парламон), шрифт – шрифт, штаб – штаб; галстук – галстук (диалект. галаструк), стамеска – стамеска, курорт – курорт, коридор – коридор*. Рассмотрим слово *коридор*, заимствованное в Петровскую эпоху из немецкого языка *Korridor* 'проход' используемое в русском и таджикском языках в значении 'прикрытый переход; 'длинный проход внутри здания'. Данное слово в немецкий язык перешло из французского *corridor*, через итальянский посредством восходящего к латинскому *currere* «бежать, идти».

Встречаются и французские отдельные заимствования, типа бытовых слов: *браслет, гардероб, жилет, пальто, трико; бульон, мармелад – мармалот, туалет – туалет (диалект – твалет)*, а также слова из военной лексики, искусства (*атака, артиллерия, батальон, гарнизон, канонада; актер, афиша, пьеса, режиссер, костюм, пальто, партер, пейзаж, авантюра* (восходящее к лат. *adventura*), *дуэль* и др.) и т.д.

Голландскими являются некоторые мореходные термины: *вымпел, матрос, рейд, флот* и др. Из других западноевропейских заимствований выделяется музыкальная терминология итальянского происхождения: *ария, серенада, баритон, аллегро, либретто, тенор, браво, буффонада, соната, карнавал, каватина*. Вошли и некоторые бытовые слова: *вермишель, помидор, паста, макароны* (пришло через посредство французского), *гондола* и др. Незначительное количество слов пришло из испанского языка: *серенада, кастаньеты, гитара, мантилья, карамель, сигара, томат* и др. Заимствования в русском языке также имеются из финского языка: *морж, пельмени*, которые проникли в таджикский. Такого рода слова используются как в официальном, так и в неофициальном таджикском языке.

Как известно, из английского перешли во многие языки мира слова и словосочетания. Английская лексика весьма широкоупотребительна в русском языке. «Сегодня трудно поверить, но слова *князь, шлем, кровать, лошадь, плита* и многие другие – когда-то тоже были иностранными. Около 15% английских заимствований составляют слова, которые появились в русском языке в результате крайней необходимости наименования совершенно новых, не существующих ранее вещей или понятий. За неимением альтернатив в родном языке, за «заморскими детьми» так и закрепились их исконные названия. Яркий тому пример – большое разнообразие косметики, неизвестной ранее русскоязычному человеку, стало причиной популяризации в нашей речи англицизмов, слов типа: *мейкап / makeup – макияж, консилер / concealer – карандаш-корректор, пиллинг / peeling cream – крем, убирающий верхний слой кожи, лифтинг – крем / lifting cream – крем, подтягивающий кожу, вейниш – крем / vanish cream – крем, убирающий капиллярные сетки*» [10, с. 116].

Проникновение англицизмов в русский язык началось очень давно, но в небольших количествах, по сравнению с нынешним временем. Начиная с 1990-х годов, процесс проникновения англицизмов в русский язык набрал обороты. Этому процессу способствовали такие международные тенденции, как глобализация и создание глобальной рыночной экономики [12, с. 142].

В таджикском языке нередко встречаются заимствованные из английского языка, связанные со спортом. Как известно, спорт всегда играл важную роль в жизни жителей земли «Туманного Альбиона». Англичане гордятся тем, что многие виды спорта возникли у них в стране, а потом распространились по всему миру. Как известно, национальными видами спорта считаются – футбол, крикет, скачки, бильярд. По мере распространения этих игр, названия тоже приходили в другие языки (*бокс, баскетбол, футбол, спорт, хоккей, теннис*). Значительно больше слов, связанных с развитием общественной жизни

ни, техники и т.д. (*кроссворд, гринпис, тайм-аут, лидер, митинг, троллейбус, финиш, бифштекс, кекс* и др).

Языковой материал показывает, что в современном таджикском языке некоторые интернационализмы подвергаются переоформлению. Например, парламент – *парламент (парламон)*, цемент – *цемент – семент*¹, тоннель – *тунел, асфальт*, вексель – *вексел*, лагерь – *лагерь*, батальон – *баталон*, мармелад – *мармалот*, туалет – *туалет (диалект – твалет)*, контроль – *кантрол – контроль*, пельмени – *пельмен, пелмен, костюм – касту(ю) м*. Наблюдается опущение мягкого знака в середине или конце слова (*штемпель – штемпел, пальто – палто*). А также наблюдается замена гласного о на а (*коридор – каридор*), как и в русском.

При заимствовании интернационализмы, как и другая заимствованная лексика, подвергаются изменению в произношении. Например, эти языковые единицы отличаются ударением. «При освоении заимствованных слов из русского языка место ударения во многих случаях меняется. Такого рода языковые единицы включаются в сложные отношения с системой таджикского языка» [1, с. 148]. Обратимся к примерам: *галстук – галстук (диалект. галаструк)*, *стамеска – стамеска*, *афиша – афиша*, форма – *форма*.

Нередки случаи проникновения иноязычных слов в своем первоначальном виде: *ефрейтор – ефрейтор*, *солдат – солдат*, *шрифт – шрифт*, *штаб – штаб*, *курорт – курорт*, *браслет – браслет*, *гардероб – гардероб*, *жилет – жилет*, *домкрат – домкрат*, *помидор – помидор*, *комбайн – комбайн*, *трико – трико*, *артиллерия – артиллерия*, *гарнизон – гарнизон*, *актер – актер*, *режиссер – режиссер*.

Интернационализмы, как и некоторые заимствованные слова подвергаются фонетическим изменениям согласно законам таджикского языка. «Одним из важнейших признаков адаптации и освоения заимствованных словарных единиц или слов-пришельцев в заимствуемом языке, в том числе и в таджикском языке, является образование новых слов на базе постоянных законов словообразования данного языка. Русско-интернациональные слова в этой части являются весьма активными, так как они внесли весомый вклад в дело формирования значительного числа слов, и в дальнейшем этот процесс будет продолжен» [11, с. 55].

Определённый процент иностранных слов вростает в язык. Все сложносокращенные и сложносоединенные слова полностью соответствуют национальным словообразовательным нормам таджикского литературного языка. «Слова, пришедшие в таджикский язык из рус-

ского, стали подчиняться правилам таджикского языка и со временем, как отмечают исследователи, перестали отличаться от прочих таджикских слов, оборотов и выражений, стали широко использоваться в повседневной речи и литературе» [8, с. 6].

В словарном составе языка отражаются все явления, малые и большие культурные, экономические и политические изменения, произошедшие в общественной жизни народа. Таким образом, если таджикская лексика, с одной стороны, прогрессирует за счет собственных неиссякаемых источников, с другой (в полном согласии с требованиями жизни и законами развития языка), она обогащается за счет заимствованных слов, в частности интернационализмов. Этот процесс продолжается и поныне, так как ни один язык не может развиваться в изоляции от других языков. «Исследование газетной лексики последних лет показывает, что отдельные вновь появившиеся термины варьируют с другими лексемами, преимущественно заимствованными из русского и других языков и прочно закрепившимися в словарном фонде таджикского языка. К таким терминам можно отнести *додситон – прокурор*, впоследствии ставшим одним из компонентов термина – словосочетания *додситони кулл – генеральный прокурор*, *идрор – стипендия*, *инъисор – монополия* и т. п. Одновременное варьирование заимствованных терминов из русского языка можно объяснить тем, что русско-интернациональные заимствования в таджикском языке насчитывают достаточно значительную историю, начиная с 1917 г. Они высокочастотны в языке радио, телевидения, а некоторые из них (например, *прокурор, стипендия*) закреплены в законодательных документах Таджикистана, что свидетельствует об их освоенности, прочности в терминологической системе таджикского языка» [9, с. 6].

Англицизмы, греческие, латинские, французские и другие европейские слова проникли в таджикский, во-первых, стремительно; во-вторых, в больших количествах; в-третьих, не только пополняют уже существовавшие в таджикской лексике тематические группы, но и образуют новые, с актуальной тематикой (*информатика, экономика, финансовое дело, политика, мода, кулинария, интернет, сайт, шрифт, модем, курсив, аудитор, импичмент, блейзер, сайт, йогурт, менеджер* и т. д.).

В современных таджико-русском и русско-таджикском словарях встречаются огромное количество интернационализмов. Заимствованные слова, вошедшие в лексикон современного таджикского языка и участвующие в словообразовании прочно освоены носителями таджикского языка и вошли в его словарный фонд. Только в толковом словаре Шарипова В. «Луғати тафси-

¹ После языковой реформы (1998г.) графема ц исключена из таджикского алфавита. Она заменена графемой с. Буква ц встречается только в заимствованных словах. Например: *фракция, концепция, конституция, концерт*.

рии калимаҳои русӣ-интернационалӣ» включены более 9000 русско-интернациональных слов и терминологических сочетаний, заимствованных таджикским языком в разное время, особенно за годы Советской власти [7]. Опираясь на русско-таджикские и таджико-русские толковые словари, нами была выявлена семантика каждого слова. Как показывает анализ, большинство из этих интернационализмов в современном таджикском языке употребляются в том же семантическом значении, как и в русском [5]. Однако есть и интернационализмы, которые в русском языке используются в нескольких значениях, но в таджикском только одно значение. Например, французское слово *roman* < стар. - фр. *romans* (повествование на романском языке (а не на латыни) используется в таджикском языке только в значении 'литературный жанр'. В разговорном русском это слово кроме прямого значения 'литературный жанр', имеет переносное 'любовные отношения, любовная связь'.

Из приведенных примеров становится очевидным, что лексические единицы обладали возможностью образовать новые слова и словосочетания. Такого рода единицы успешно используются в процессе словообразования и словосочетания таджикского языка. Например, *футболбоз* [футбол + игрок] 'футболист', *туалети занона* [туалет женский] 'женский туалет', *кори контролӣ* [работа контрольная] 'контрольная работа', *палатаи болоӣ* [палата верхняя] 'верхняя палата', *фасон шудан* [становиться нарядный] 'нарядиться'. При заимствовании интернационализмы подвергаются также морфологическим изменениям. «Помимо фонетических изменений, наблюдаются и морфологические. Нередкое явление – замена окончания и некоторых суффиксов. Например, вместо неупотребительных в таджикском языке иноязычных суффиксов используются собственные (-ӣ, -чӣ и т.д.): *техникӣ* (технический), *феодалӣ* (феодалный), *электрикӣ* (электрический), *колхозчӣ* (колхозник), *тракторчӣ* (тракторист) и мн.др. Иноязычные окончания, как правило, заменяются» [1, с. 23].

В современных таджико-русских, русско-таджикских, англо-таджикских и таджико-английских словарях некоторые интернационализмы и русизмы даны со ссылкой на таджикские эквиваленты. Например, фронт – *джабха*, ракета – *мушак*, велосипед – *дучарха*, команда – *даста*.

Языковой материал свидетельствует о том, что новые слова вливались в таджикский язык из других языков в результате экономических, политических и культурных связей таджикского народа с другими народами, в результате внедрения в жизнь таджикского народа реалий, новых для Таджикистана, но уже имеющих названия в других языках. Как известно, появляются новые слова – неологизмы, которые обозначают новые понятия в науке и технике. Такого рода новые слова и выражения называются терминологическими неологизмами [6, с. 93].

Заметный отпечаток на развитие таджикской лексики наложили отражения исторических реалий советской эпохи. «Русско-интернациональные слова и терминологические сочетания заимствованы таджикским языком в разное время, особенно за годы Советской власти. Это – наиболее распространенные, часто встречающиеся в общественно-политической, художественной, научно-популярной и учебной литературе и прочно вошедшие в литературный таджикский язык слова и термины по различным отраслям знаний» [7, с. 3].

Нельзя не отметить, что интернационализмы пополнили лексику многих народов, живущих в советском союзе и Европе (в особенности соседних народов Северной Европы). Это обусловлено исторически: расширение торгово-экономических связей, развитие туризма.

Анализ лексики таджикского языка XX и XXI веков показывает нестабильность и изменения. Многие слова устарели, а если и сохранились, то только в разговорном языке или некоторых диалектах. И конечно же для того чтобы отразить постоянно меняющуюся жизнь носителей языка появляются изменения в развивающемся таджикском языке. Эти изменения происходят также под влиянием контактов с другими народами. «В условиях межкультурной коммуникации происходит заимствование иноязычных элементов. Коммуникация между представителями различных культур, в данном случае между русской и таджикской культурами, способствует процессу перехода языковых единиц из одного языка в другой. В результате чего русский и таджикский языки взаимодействуют и оказывают друг на друга влияние» [1, с. 7].

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что слова из различных языков проникали в таджикский язык в силу разных обстоятельств и стали широкоупотребительными. В русском и таджикском языках чаще встречаются интернационализмы различного происхождения, совпадающие по значению полностью или частично. Как известно, языки народов постоянно находятся в процессе развития. Каждое новшество и общественно-социальное изменение влияет на состояние языка и оставляет в нем свой след. В итоге в лексическом составе языка появляются новые слова и обороты, а некоторые слова, наоборот, выходят из употребления и переходят в категорию устаревших или малоупотребительных слов. Некоторая политическая и идеологическая лексика советского периода, которая входит в группу интернационализмов в наши дни малоупотребительна или совсем не используются. Например, *конфликт*, *партия*, *социалистический* - *социалистӣ*, *комсомол*, *политбюро* и др. Сегодня не существует языка, который не имел бы в своем составе заимствованные из других языков лексические единицы. Такая языковая примесь охватывает литературные, культурные, научные и другие сфе-

ры применения таджикского языка. Вышеприведенные примеры ярко иллюстрируют, что многие иноязычные слова проникая в таджикский язык (как правило, вместе с заимствованным предметом, явлением или понятием),

подверглись изменениям фонетического, морфологического и семантического характера. Наряду с такими единицами часто используются интернационализмы и в своем первоначальном виде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аvezова, Б.С. Влияние русского языка на таджикский: монография. – М.: ФГБОУ ВПО «РГУ им. А.Н. Косыгина», 2021. – 237 с.
2. Аvezова, Б.С. Особенности функционирования заимствований из русского языка в таджикском языке в XXI веке // Русское культурное пространство: язык – ментальность – понимание: сборник материалов XX Международной научно-практической конференции (Москва, 18-19 апреля 2019 г.) // Сост. А.П. Забровский; отв. Ред. У.Н. Ковтун. – М.: МАКС Пресс, 2020. С. 18-24.
3. Керимова, А.А. Современный таджикский литературный язык: Функционирование и развитие: автореф. на соиск. ученой степ. докт. филол. наук: 10.02.08 – иранские языки. – М.: Ин-т языкознания, 1997. 31 с.
4. Новейший словарь иностранных слов и выражений / Сост. Ю.Г. Хацкевич. – М.: Современный литератор, 2003. – 976 с.
5. Новый русско-таджикский словарь / Сост. Калонтаров Я.И. Душанбе. 2008. – 320 с.
6. Тиунова, Е.С., Башмакова, И.С. Неологизмы и способы их образования / Е.С., Тиунова, И.С. Башмакова // Иностраный язык в профессиональной сфере: педагогика, лингвистика, межкультурная коммуникация: Сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции. В 2-х ч., Москва, 24–26 октября 2022 года / Под ред. Е.В. Николаевой. Том 1. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», 2023. С. 90-94. – EDN KQKQZI.
7. Шарипов, В. Луғати тафсирии калимаҳои русӣ-интернационалӣ. – Душанбе: Главная научная редакция Таджикской Советской Энциклопедии, 1984. 376 с.
8. Шаропов, Н.А. Пути развития лексики современного таджикского литературного языка. – Душанбе. Дониш, 1988. – 130 с.
9. Шукуров, Г.Х. Трансформация таджикского литературного языка в период независимости (по материалам газетной лексики): автореф. на соиск. ученой степ. канд. филол. наук: 10. 02. 22. - Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии (таджикский язык). – Душанбе. 2007. 14 с.
10. Шурыгина, Е.С. Англицизмы в русском языке / Е.С. Шурыгина // Иностраный язык в нелингвистическом вузе: академические исследования и педагогическая практика: Сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции, Москва, 19-21 октября 2020 года. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», 2021. С. 115-117. – EDN LYECVO.
11. Юнусова, Г.С. Степень адаптации русско-интернациональной лексики и её отражение в «Толковом словаре таджикского языка» / Г.С. Юнусова // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук. – 2022. – № 1-2(98). – С. 53-61. – EDN XGGIMI.
12. Salyamova, K.A., Nikolaeva E.V. Anglicisms in the Russian economic terminology // Иностраный язык в профессиональной сфере: педагогика, лингвистика, межкультурная коммуникация: Сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции. – В 3-х ч., Москва, 18-20 октября 2021 года. Vol. 3. – М.: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», 2022. С. 141-144. – EDN RRSKMK.

© Аvezова Барно Саиджановна (barnoavezova@hotmail.com), Новикова Наталия Владимировна (odami@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АКТУАЛИЗАЦИЯ КОГНИТИВНОГО ПРИЗНАКА УДАЧА В ОППОЗИЦИИ «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» В РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ

ACTUALIZATION OF THE COGNITIVE SIGN *LUCK* IN THE OPPOSITION "HAPPINESS – UNHAPPINESS" IN RUSSIAN PHRASEOLOGICAL UNITS

Bai Lingxiao
S. Shustova

Summary: The relevance of the proposed research is due to the need to study and identify cognitive features in the semantics of phraseological units. The phraseological units of the Russian language with a volume of 147 units served as the material for the study. In the proposed classification, the cognitive sign of *LUCK* is concretized by oppositional pairs, formulated as "well-being – trouble, prosperity – poverty, talent – mediocrity, skill – incompetence, fame – obscurity, victory – defeat".

Keywords: conceptualization, categorization, phraseology, cognitive feature, Russian language.

Бай Линсяо

аспирант, Пермский государственный национальный
исследовательский университет
baijiahao111@gmail.com

Шустова Светлана Викторовна

докт. филолог. наук, профессор, Пермский
государственный национальный исследовательский
университет
lanaschust@mail.ru

Аннотация: Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения и выявления когнитивных признаков в семантике фразеологизмов. В качестве материала послужили фразеологизмы русского языка объемом 147 единиц. В предлагаемой классификации когнитивный признак УДАЧА конкретизируется оппозитивными парами, сформулированные как «благополучие – неблагоприятие, достаток – бедность, талант – бездарность, мастерство – неумелость, известность – неизвестность, победа – поражение».

Ключевые слова: концептуализация, категоризация, фразеологизм, когнитивный признак, русский язык.

Фразеологический корпус языка является богатным материалом для исследования, так как «в нем концептуализированы не только знания о собственно человеческой, наивной картине мира и все типы отношений субъекта к её фрагментам, но и как бы запрограммировано участие этих языковых сущностей вместе с их употреблением в межпоколенной трансляции эталонов и стереотипов национальной культуры» [14, с. 9]. Слово представляет собой особую форму отражения действительности, в которой происходит кодирование и категоризация знания в знаковой (символической) форме. В ходе категоризации языковое сознание расчленяет опытные знания на элементы и устанавливает между ними определенные связи и отношения (сходства, тождества, различия). Таким образом происходит обогащение языковых знаков, с одной стороны – опытом когнитивного освоения действительности, а с другой – знаниями языковыми (лексико-семантическими, грамматическими, прагматическими) [1, с. 51].

В результате категоризации происходит формирование когнитивных классификационных признаков, которые упорядочивают в единую структуру многочисленные дифференциальные когнитивные признаки. «Когнитивный дифференциальный признак (или просто – когнитивный признак) – это отдельный признак объекта, осознанный сознанием человека и отображенный в

структуре соответствующего концепта как отдельный элемент его содержания. Когнитивный классификационный признак – это компонент содержания концепта, отражающий тот или иной аспект, параметр категоризации соответствующего объекта или явления и обобщающий однородные дифференциальные когнитивные признаки в структуре концепта» [8, с. 89–90].

Значение слова СЧАСТЬЕ в Толковом словаре Ожегова представлено следующим образом: 1) чувство и состояние полного, высшего удовлетворения. Счастье созидания. Стремление к счастью. Семейное счастье. 2) Успех, удача. Во всём счастье кому-н. Не бывать бы счастьем, да несчастье помогло (посл.) [15]. В Толковом словаре Кузнецова слово СЧАСТЬЕ объясняется следующим образом: 1) Состояние высшей удовлетворенности жизнью, чувство глубокого довольства и радости, испытываемое кем-л.; внешнее проявление этого чувства. 2) Успех, удача. 3) Разг. Участь, доля, судьба. Всякому своё счастье. (погов.). Человек – кузнец своего счастья. (посл.) [2].

При обобщении отдельных когнитивных признаков оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ», репрезентированных в русских фразеологизмах, был выделен когнитивный признак УДАЧА. К исследованию привлекались русские фразеологические единицы – пословицы и поговорки, актуализирующие оппозицию «СЧАСТЬЕ –

НЕСЧАСТЬЕ», и текстовые фрагменты, содержащие анализируемые единицы. В нашей классификации когнитивный признак УДАЧА конкретизируется оппозитивными парами, сформулированные как «*благополучие – неблагоприятие, достаток – бедность, талант – бездарность, мастерство – неумелость, известность – неизвестность, победа – поражение*». Материалом для настоящего исследования послужили 147 фразеологизма, вербализующие когнитивный признак УДАЧА в русской культуре.

Актуализация оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в когнитивном признаке УДАЧА происходит за счет детализации признаков *благополучие – неблагоприятие*.

Положительные характеристики

Благополучие – 1. Спокойное и счастливое состояние, существование; жизнь в достатке. 2. Нормальное, без каких-л. нежелательных явлений состояние чего-л. [2]; благополучие – благоденствие, благосостояние, счастье, удача [10]. Фразеологизмы: *Баловень судьбы* – успешный, удачливый человек. Фразеологизмы-синонимы: *Лёгкая рука* – удачливость в делах, начинаниях. *Родиться в сорочке* – О человеке, который чудом остался в живых. *В жизни везёт. Будто бабушка ему ворожит. Под счастливой звездой родился. Кому есть талант, тот будет атаман* [11]: *Я баловень судьбы... Уж с колыбели Богатство, почести, высокий сан. К возвышенной меня манили цели, рождением к величью я призван* [17].

Отрицательные характеристики

Неблагополучие – неблагоприятное положение; неуспех, неудача [2]; неблагоприятие – несчастный [10]. Фразеологизмы: *Дело пахнет керосином* – Дело идет к неприятным последствиям [11]. Фразеологизмы-синонимы: *Несолоно хлебавши* – Вернуться бесприбыльно. *Попал как кур во щи/в ощип. Безвыходное положение* – Отсутствие благоприятного варианта. *Ударить в грязь лицом* – Опозориться, потерпеть неудачу в деле. *Потерпеть фиаско* – Неудачный итог действий, неудачное решение вопроса. *Дело табак/дрянь* – Негативная ситуация [17]: *Но его выдавало то, что он все время чуть что принимался говорить о политике, желая, наверное, не ударить в грязь лицом и казаться передовым* [7].

Актуализация оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в когнитивном признаке УДАЧА происходит за счет детализации признаков *достаток – бедность*.

Положительные характеристики

Достаток – 1. Зажиточность, состоятельность. 2. Разг.

Материальные средства, доходы. Имущество. 3. Разг. Достаточное количество чего-л., изобилие [2]; зажиточность, материальная обеспеченность, отсутствие нужды [7]; достаток – добро, имущество [10]. Фразеологизмы: *Бешеные деньги* – значительная сумма денежных средств [17]. Фразеологизмы-синонимы: *Золотой дождь* – Огромное богатство, деньги. *Сорвать банк* – Выиграть очень крупную сумму денег [там же]. *Как сыр в масле кататься* – Значит жить богато, в довольстве, достатке и роскоши. *Не жизнь, а малина* – говорят о счастливой, сытной, богатой и праздной жизни [16]: *... другие платили бешеные деньги за невинных девушек, третьим надо было ... Завладев деньгами жены, он в один прекрасный день вдруг исчезал бесследно, ...* [17].

Отрицательные характеристики

Бедность – 1. Скудость, недостаточность средств существования; нужда. 2. Убожество, неприглядность. 3. Недостаточность чего-л., скудость в чем-л. [13]; бедность – беднота, недостаток, несостоятельность, нищета, крайность, нужда, скудость, убожество [10]. Фразеологизмы: *Беден как церковная мышь* – Очень беден, обычно с намёком на голодание [17]. Фразеологизмы-синонимы: *Беден как Иов* – Очень бедный человек. *Гол как сокол. Ни копейки. С протянутой рукой. Ни гроша за душой* – Очень беден. *За душой ничего нет* – 1. беден, нищ (о человеке) 2. абсолютно бездуховный человек. *Пойти под оконья* – Побираться, нищенствовать. *С протянутой рукой. Сводить концы с концами* – Жить в бедности [там же]. *Беден как церковная крыса. У него в доме и верёвки не найдёшь, чтоб удавиться. Гол как осинового кол* [11]: *Само собою разумеется, что при такой скупости на движения Савка был гол как сокол и жил хуже всякого бобыля. С течением времени должна была накопиться ...* [17].

Актуализация оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в когнитивном признаке УДАЧА происходит за счет детализации признаков *талант – бездарность*.

Положительные характеристики

Талант – 1. Выдающиеся природные способности, высокая степень одаренности. 2. Человек с выдающимися способностями, дарованием. 3. Единица веса и денежная единица в древней Греции, Вавилоне, Персии и других областях Малой Азии [13]; талант – дарование, способность, судьба [10]. Фразеологизмы: *Семь пядей во лбу* – Очень умный и способный человек [11]. Фразеологизмы-синонимы: *Бездна премудрости. Ходячий университет. Ходячая энциклопедия. Ему ума не занимать. У него ума палата* [11]. *Кладезь знаний* – Очень умный человек. *С головой* – Умный человек. *Светлая голова* – Ясный ум [17]: *На нас изливается бездна премудрости Божией, но каждый вместит в себя только то, что может* [7].

Отрицательные характеристики

Бездарность – 1. Свойство – бездарный; отсутствие таланта, одаренности. 2. О бездарном человеке [13]; бездарность – посредственность, тупица, неспособный, неумелый, бездарный, бесталантный, тупой. Непризнанный гений [10]. Фразеологизмы: *Без царя в голове* – О человеке взбалмошного поведения, который не может управлять собой. [11]. Фразеологизмы-синонимы: *Ветреная голова. Бесшабашная голова. В голове гуляет (свищет) ветер* [11]. *Дошло как до жирафа* – О человеке, медленно понимающем. *Не от большого ума* – Делать что-либо по глупости. *Голова садовая* – Неудачник, глупый человек. *Впасть/впасть в детство; дошло как до жирафа; недалеко ума; сморозить глупость* [17].

Актуализация оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в когнитивном признаке УДАЧА происходит за счет детализации признаков *мастерство – неумелость*.

Положительные характеристики

Мастерство – 1. Умение, владение профессией; трудовой навык, ремесло. 2. Большое умение, искусство в какой-л. области [2]; мастерство – умение, профессионализм, квалификация, навык, ремесло, рукоделие [4]. Фразеологизмы: *золотые руки* – умелец, мастер своего дела, человек, который что-то хорошо делает руками [17]. Фразеологизмы-синонимы: *Мастер на все руки; мастер своего дела; дело горит в руках; руки правильно сломаны* [4]. *Собаку съел. Зубы сточил. Без ремесла – как без рук. Ремесло пить-есть не просит, а само кормит. Ремесло в руках – верный кусок хлеба. Ученье и труд всё перетрут* [11]. *Плохова волка и телята лжуют. Дело мастера боится. Проки за плечами не носить, а с ним добро. Было ремесло, да хмелем заросло. Мал телом, да велик делом. У людей шило бреет, а у нас и долото не имеет* [12]: *Так как первый был художником, а второй вообще мастером на все руки, то, понятно, они особенно постарались украсить свою каморку* [4].

Отрицательные характеристики

Неумелость – свойство по значению прилагательного неумелый; неспособность выполнять какую-либо работу, отсутствие опыта в какой-либо деятельности [4]; неумелость – безграмотность, необразованность, невежество, некомпетентность, бескультурье, неразвитость, непрофессионализм [4]. Фразеологизмы: *Много хочется, да не все получится*. Фразеологизмы-синонимы: *Пустую бочку нальёшь, коль дырява. Знать от быка не хлебать молока* [12]. *Что баба рязанская; ни брысь ни высь; горе луковое; ни в дудку, ни поплясать; как с куста свалиться* [11].

Актуализация оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в когнитивном признаке УДАЧА происходит за счет дета-

лизации признаков *известность – неизвестность*.

Положительные характеристики

Известность – 1. Свойство и состояние по прил. известный. 2. Слава, знаменитость, широкая популярность. 3. Разг. об известном, знаменитом человеке [13]. Широкое общественное признание кого-либо по причине его высоких качеств, заслуг, дарований; интерес общества к какому-либо человеку, предмету, событию. Человек (по роду знаний, профессии) или группа лиц приобретают известность благодаря их особым качествам, выдающимся достижениям. Известность может быть основана на объективно присущих человеку качествах и его достижениях в определенной сфере деятельности или на субъективно приписываемом интересе к нему, но чаще известности приходится добиваться своей деятельностью, поведением [5]. Фразеологизмы: *Войти в пословицу* [4]. Фразеологизмы-синонимы: *Получить известность. Иметь успех. Наделать шума. Произвести сенсацию* [4]. *Быть на слуху; быть у всех на устах; войти в историю; прецедентное имя; увенчанный лаврами; с мировым именем; широко известный* [5]: **Восходящая звезда** *российского футбола, сумевшая очень ярко засверкать всего за полгода в высшем дивизионе, а тут такая история* [7].

Отрицательные характеристики

Неизвестность – 1. Свойство и состояние по прил. неизвестный. 2. То, что незнакомо, неведомо кому-л. 3. Отсутствие сведений, знаний о ком-, чем-л. 4. Скромное, незаметное существование [13]; неизвестность – безвестность, неясность, анонимность, неосведомленность, невыясненность, безызвестность, малоизвестность, неизведанность [4]. Фразеологизмы: *Одному богу известно – Никому не известно* [17]. Фразеологизмы-синонимы: *Хоть убей, не знаю – Точно не знаю* [7]. *Известная беда лучше ожидаемой неизвестности; Где потеряешь – не чаешь, где найдешь – не знаешь; Ни слуху, ни духу* [9].

Актуализация оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в когнитивном признаке УДАЧА происходит за счет детализации признаков *победа – поражение*.

Положительные характеристики

Победа – достижение окончательного преимущества над кем-, чем-либо, успех в борьбе в результате преодоления чего-либо. Победа может быть достигнута в различных сферах деятельности: в бою, в битве, войне, в спортивном или ином состязании, в научной дискуссии, заканчивающихся полным поражением противника или соперника. Победа является результатом и обычно целью противодействия кого-, чего-либо (людей, спортивных команд, военных подразделений, армий, госу-

дарств), при котором одна из противоборствующих сторон одерживает верх над другой. Победа предполагает борьбу, преодоление препятствий, трудностей. Победа, будучи целью борьбы, оценивается положительно, к ней стремятся, и она, несмотря на все затраты, приносит огромное моральное удовлетворение победителю [5]; победа – триумф, торжество, свершение, лавр, успех, удача [4]. Фразеологизмы: *Бить в литавры* – праздновать победу [5]. Фразеологизмы-синонимы: *Брать голыми руками* – победить без усилий, получить без особого труда. *До победного конца* – До полного, окончательного успеха. *Класть на обе лопатки* – Успешно, решительно побеждать в споре, в соревновании, в каком-либо деле. *Пальма первенства* – Победа, явное превосходство. *Разделять под орех* – Безоговорочно побеждать в игре, сражении. *На ура!* – Победный возглас [6]. *Брать/взять верх над кем-чем. Одерживать/одержать победу. Одним махом семерых побивахом. Попадать в цель. Попадать в десятку. Сломать хребет кому. Утирать нос кому. Щелкать по носу кого. Одной левой. Первый среди равных. Заткнуть за пояс* [5]: *Документы на объект переданы по инстанции – ждем решения и будем бороться до победного конца!* [6].

Отрицательные характеристики

Поражение – 1. Поразить – поражать. 2. Разгром противника; неудача, проигрыш в состязаниях или в борьбе за что-л. 3. Повреждение, болезненное изменение ткани

органа [2]; поражение – капитуляция, погром, разгром, катастрофа, неудача [10]. Фразеологизмы: *Ломать зубы* – терпеть неудачу в каком-либо нелёгком деле, начинании, занятии [3]. Фразеологизмы-синонимы: *Не по зубам* – 1. нет или не хватает, недостаёт умения, способностей, силы и т. п. на что-либо; 2. о недоступном, недостижимом человеке [3]. *Испытать горечь поражения; нанести поражение; полное поражение; потерпеть поражение* [4]: *С неточной картой вы рискуете испытать горечь поражения и разочарование* [4].

Подводя итоги анализа актуализации оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в аспекте выделения когнитивного признака УДАЧА в русских фразеологизмах, мы приходим к выводу, что УДАЧА является базовой когнитивной категорией, широко представленной в русских фразеологизмах. Когнитивные признаки, участвующие в категоризации оппозиции, являются основополагающими для формирования образа мира, упорядочивающими действительность. Представление о СЧАСТЬЕ связано с удачей, удача – это случайное, неожиданное счастье. Удача актуализируется в тексте с помощью таких репрезентаций, как *благополучие, достаток, талант, мастерство, известность, победа* и др. Представление о НЕСЧАСТЬЕ может быть связано с возможными неприятными событиями, опасными ситуациями, которые человек предвидит и может избежать, оно вербализуется во фразеологизмах, содержащих указание на *неблагополучие, бедность, бездарность, неумелость, неизвестность, поражение*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н.Ф. Концепт и значение в жанровой организации речи: когнитивно-семасиологические корреляции // Жанры речи. 2005. Вып. 4. С. 50–63.
2. Большой толковый словарь русского языка. Коллектив авторов под руководством С.А. Кузнецова. СПб.: Норинт, 1998. 1534 с.
3. Буридо. URL: <https://burido.ru/frazeologizmy/> (дата обращения: февраль 2024).
4. Карта слов и выражений русского языка. URL: <https://kartaslov.ru/> (дата обращения: февраль 2024).
5. Концептосфера русского языка: ключевые концепты и их репрезентация в языке и речи (на материале лексики, фразеологии и паремииологии): словарь / под общей редакцией профессора Л.Г. Бабенко. М.: Азбуковник, 2017. 1020 с.
6. Мадам жизнь. URL: <https://madamelavie.ru/frazeologizmy/frazeologizmy> (дата обращения: март 2024).
7. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: январь-февраль 2024).
8. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ; Восток-Запад, 2007. 315 с.
9. Сборник народной мудрости. URL: <https://sbornik-mudrosti.ru/posloviy-i-pogovorki-pro-neizvestnoe/> (дата обращения: март 2024).
10. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. Автор Н. Абрамов. М.: Русские словари, 1999. 672 с.
11. Словарь-тезаурус русских пословиц, поговорок и метких выражений: словарь / под общей редакцией профессора В.И. Зимина. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2008. 736 с.
12. Словарь псковских пословиц и поговорок: словарь / под общей редакцией Ивашко Людмила Александровна. М.: Норинт, 2001. 176 с.
13. Словарь русского языка: В 4-х т. / Институт лингвистических исследований РАН / под ред. А.П. Евгеньевой. 4-е изд. М.: Русский язык; Полиграфресурсы, 1999. Т. 1: А–Й. 702 с.
14. Телия В.Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры, 1996. 288 с.
15. Толковый словарь Ожегова онлайн. URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: ноябрь 2023 – февраль 2024).
16. Щербакова – Щербакова Н.В. Авторский проект по психологии. URL: <https://sherbakova.com/> (дата обращения: февраль 2024).
17. School Stars. URL: <https://schoolstars.ru/fraze/> (дата обращения: ноябрь 2023 – февраль 2024).

© Бай Линсяо (baijiahao111@gmail.com), Шустова Светлана Викторовна (lanaschust@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЮМОРИСТИЧЕСКИЕ ПРОГУЛКИ ПО ГОРОДУ КАК ЖАНР ГОРОДСКОЙ ГАЗЕТЫ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX В. (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРМСКОЙ ПЕРИОДИКИ)

HUMORIC WALKS THROUGH THE CITY AS A GENRE OF THE CITY NEWSPAPER OF THE LATE XIX – BEGINNING XX CENTURY (BASED ON THE MATERIAL OF PERM PERIODICALS)

E. Vlasova

Summary: The research is devoted to the formation of a walk through the city as a genre of a city newspaper of the late XIX – early XX century. The emergence of this genre was associated with a social demand for adaptation to the complexity of urban space caused by the growth of cities. Contemplating the city in slow motion, a person got an aesthetic experience of harmonizing a complexly structured space (V. Benjamin). The walk made the city «human-sized» (S.V. Solovyova). The genre of walking in the mass media is becoming one of the ways to describe the city and form a local identity.

Keywords: a walk through the city, a city newspaper of the late XIX – early XX century, travel genre, image of the city.

Власова Елена Георгиевна

*канд. филолог. наук, доцент, Пермский государственный
национальный исследовательский университет
elena_vlasova@list.ru*

Аннотация: Исследование посвящено формированию прогулки по городу как жанра городской газеты конца XIX – начала XX в. Появление этого жанра было связано с социальным запросом на адаптацию к усложнению городского пространства, вызванному ростом урбанизации. Созерцая город в неспешном движении, человек получал эстетический опыт гармонизации сложно структурированного пространства (В. Беньямин). Прогулка делала город «человеко-размерным» (С.В. Соловьева). Жанр прогулки в массовой печати становится одним из способов описания города и формирования локальной идентичности.

Ключевые слова: прогулка по городу, городская газета конца XIX – начала XX в., путевой жанр, образ города.

Развитие ежедневной газетной периодики рубежа XX – XIX веков было тесно связано с ростом городов. В.П. Семенов-Тянь-Шанский в своем исследовании «Город и деревня в европейской России: очерк по экономической географии» отмечал, что во второй половине XIX в. заметно увеличивается городское население, особенно в промышленных регионах страны [7, с. 78]. Прогулка – это характерный для города тип проведения свободного времени, устойчивая практика, связанная с особенностями городского пространства и городским образом жизни. Значение прогулки в качестве специфической для города практики впервые было осмыслено В. Беньямином в его работах, посвященных Бодлеру и феномену фланерства [1]. В. Беньямин связывает явление фланерства с ростом городов и появлением городских пространств для неспешного блуждания и разглядывания. Смысл прогулки, по его мнению, восходит к попытке преодолеть отчуждение, свойственное жителю большого города, посредством эстетического присвоения.

Эти идеи были подхвачены урбанистами конца XX века. Самым значительным исследованием прогулки как городской практики является работа М. де Серто «По городу пешком». Противопоставляя прогулку отношению к городу как концепту, де Серто говорит о формирова-

нии новой спатильности, или «антропологического», поэтического и мифологического пространства [5, с. 26]. Прогулка, по аналогии с речью, называет, связывает и означает пространство, тем самым создавая его. Социальный эффект прогулки, как отмечает С.В. Соловьева, связан с «экзистенциальным опытом близости»: «прогулка делает предметы соразмерными человеку, его телу, его шагу, его физической силе» [9, с. 90]. В ситуации быстрого роста городов этот опыт оказывается жизненно необходимым. Происходит формирование социального запроса на адаптацию горожан к изменениям городской среды: повышения высотности зданий, увеличения плотности населения, усиления транспортного потока, внедрения механической техники. Городская периодика конца XIX – начала XX в. становится одной из информационно-коммуникативных сфер, которая помогала городскому сообществу решать эти проблемы и формировать свою идентичность. Прогулка по городу становится одним из жанров новой журналистской сферы, соединяя в себе новостные установки ежедневной периодики с приемами путевого повествования.

Прогулка по городу была достаточно привычным типом описания в путевом очерке, начиная с «Писем русского путешественника» Н.М. Карамзина [6]. Повество-

вание в форме прогулки опиралось на репортажность, активность комментариев по поводу маршрута движения (прошли, повернули, остановились), попадание в сферу внимания прогуливающегося автора примет повседневной жизни горожан. Однако выделение этого типа повествования в самостоятельный жанр происходит уже в конце XIX в. благодаря развитию массовой периодики, прежде всего, городских газет. Описание движения по городу оказывается органичной формой для рассказа о городских новостях. Главными жанровыми формами этого повествовательного типа становится репортаж и репортажный очерк, законодателем которого принято считать В.А. Гиляровского. Для региональной периодики более характерными оказываются небольшие форматы городских репортажей, чаще всего юмористического свойства. Такие прогулки появлялись в традиционных для газет того времени фельетонных рубриках «Маленький фельетон», «На злобу дня», «На лету» и др.

Юмористический городской фельетон включился в обсуждение городских новостей, представляя собой живую иллюстрацию местной хроники. Он позволял легко и ненавязчиво рассказать о городских новостях и текущих городских проблемах. Необходимость постоянного наполнения фельетонной рубрики заставляла журналистов искать новые формы повествования. Одной из таких форм стала прогулка по городу. С точки зрения журналистской прагматики прогулка по городу позволяла журналистам разнообразить форму представления городских новостей. Прогулка органично включала читателя в тему: фельетонист становился одним из горожан, который на себе испытывал последствия насущных городских проблем. Прогулка воспроизводила привычную для жителей города ситуацию, и читатели охотно включались в предложенный сюжет. Так, фельетонист Гамма, отправившись на вечернюю прогулку по осенней Перми, потерял в грязи галошу, и вынужден был возвратиться домой [3, с.4]. В другом фельетоне «Little man» он рассказал о своей прогулке по берегу Егошихинского оврага, разделяющего центр города и рабочий поселок Мотовилиха, где столкнулся с местными хулиганами [10, с. 3].

Помимо рассказов от первого лица, встречаются фельетоны, в которых воспроизводится состояние прогулки. Так начинается стихотворный фельетон Гаммы о ледоходе на Каме:

Взглянуть на Каму всяк стремится:
С утра до вечера толпится
В загоне радостный народ
И смотрит, как проходит лед... [2, с. 3]

В этом фельетоне выразительно проявилась основная цель прогулки как специфической городской практики – наблюдение, которое становится самодостаточным развлечением. Отметим при этом, что стихотворная форма, которая часто использовалась фельетонистами,

также способствовала превращению городской повседневности в «поэтическое пространство».

Устойчивым вариантом прогулочных фельетонов являлась прогулка во сне, которая оправдывала бесцельность планирующего движения и позволяла соединить городские локации, связанные с темами фельетона. М. де Серто отмечал органическую близость прогулки по городу и прогулки во сне: «Теперь, очертив аналоги шагов пешехода в сфере лингвистики, мы можем сравнить их и с онейрическими фигурами, или, по крайней мере, увидеть, чем движение по городу схоже с прогулками во сне» [5, с. 32]. Эта связь, по его мнению, подчеркивает поэтический, означающий характер прогулки. Прогулка не только отражает, но и воображает город, выделяя одни локации, стирая другие, а также выстраивая связность пространства.

Основным дискурсивным источником фельетонного образа города оказываются городские номинации и нарративы: неофициальная топонимика, местные байки и легенды. Например, в сновидческом фельетоне В. Гукса [4, с. 3] прогулка проходит по центральным улицам предпродвешенской Перми: герой движется по Сибирской улице к Каме, оказывается в Биржевом сквере, заходит на городской бал и снова возвращается в Биржевой сквер. При этом рассказ наполнен неофициальной топонимикой и комментариями по поводу специфической репутации этих мест. Так, Сибирская называется улицей дам «фельетонного направления», дом пермского паромщика Н.В. Мешкова именуется подъездом с кариатидами, Биржевой сквер – Козьим загоном. Фельетонная прогулка фиксирует неофициальную семиотику города, обращаясь к живой самоидентификации пермяков.

Фельетонные прогулки используют не только комические, но и лирические краски. Один из фельетонов Сирина, построенных в форме воображаемой прогулки, например, посвящен ностальгическому воспоминанию о старой Перми [9, с. 3]. Вспоминая былые времена, автор говорит о приятных сердцу приметах родного города: чистеньких домиках с цветущими растениями на окнах, острых на слово, но сговорчивых извозчиках, городских чудачках – преподавателях местной гимназии, одноэтажных паромодиках на Каме, постоянно попадающих на мель. В этом лиро-ироническом фельетоне выразительно проявляется основной принцип прогулки как особого способа восприятия города: физическое пространство наполняется субъективными ощущениями и воспоминаниями, превращаясь в эстетически значимый образ. В образе, созданном автором этого фельетона, Пермь представляется провинциальным, но уютным городом, стоящим на большой реке. Лирические фельетоны заставляли горожан по-новому взглянуть на себя и на свой город. Эффект остранения, возникающий в процессе такого восприятия, запускает механизмы вообра-

жения и самоидентификации, важные для жизни городского сообщества.

В качестве одной из форм путешествия прогулка имеет точную маршрутизацию и даже в своих онейрических формах обращается к реальному городскому пространству. Выстраивая злободневные сюжеты по маршруту прогулки, фельетонисты создают картографически точный образ города. Однако эта картография имеет направленный и оценочный характер. Попадая в поле зрения фельетона, городское пространство становится предметом комического разыгрывания и образного осмысления. Симптоматичной в этом отношении кажется реплика В. Беньямина о газетном фельетоне середине XIX в., который еще до появления

физиологического очерка, сделавшего город одной из главных тем литературного творчества, активно использовал прием «превращения бульвара в интерьер» [1, с. 39].

В отличие от других газетных жанров городские прогулки делают город не просто местом действия злободневных событий, а самодостаточным предметом описания. В фельетоне-прогулке происходит литературное освоение городского пространства, которое опирается на живую городскую речь и неофициальную семиотику. В целом можно рассматривать юмористические прогулки конца XIX – начала XX в. как разновидность травелога, сформировавшуюся в новой журналистской сфере – городской газете.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беньямин В. Бодлер. М.: Ад Маргинем Пресс, 2015. 224 с.
2. Гамма. На лету // Пермские губернские ведомости. 1906. 11 апреля. С. 3
3. Гамма. Письма в Москву // Пермские губернские ведомости. 1903. 12 октября. С. 4
4. Гукс В. Маленький фельетон // Пермские губернские ведомости. 1902. 25 декабря. С. 3
5. Де Серто М. По городу пешком // Социологическое обозрение. 2008. Т. 7. № 2. С. 24–38
6. Карамзин Н.М. Письма русского путешественника: в 6 ч. Ч. 1–6. М.: Университетская типография, у Хр. Ридигера и Хр. Клаудия, 1797–1801. Ч. 1. 1797. [4]. 294 с.; Ч. 2. 1797. [4]. 309 с.; Ч. 3. 1797. [4]. 299 с.; Ч. 4. 1797. [4]. 309 с.; Ч. 5. 1801. [4]. 432 с.; Ч. 6. 1801. [4]. 389 с.
7. Семенов-Тянь-Шанский В.П. Город и деревня в европейской России: очерк по экономической географии. СПб.: Тип. В.Ф. Киршбаума, 1910. 212 с. (Записки императорского Русского географического общества по отделению статистики. Т. 10. Вып. 2).
8. Сирин. Маленький фельетон // Пермские губернские ведомости. 1916. 4 сентября. С. 3
9. Соловьева С.В. Прогулка как феномен легкости бытия // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Философия. Филология. 2012. № 2 (12). С. 85–93.
10. Little man. Мотовилихинский клуб // Пермские губернские ведомости. 1901. 10 октября. С. 3.

© Власова Елена Георгиевна (elena_vlasova@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЖАНР АНЕКДОТА В ФОЛЬКЛОРЕ ЛАКЦЕВ: ХАРАКТЕР И ОСОБЕННОСТИ КОМИЗМА

Гаммакуева Айша Саидовна

мл. науч. сотр. Дагестанский федеральный
исследовательский центр Российской академии наук,
(г. Махачкала)
aisha.1402@mail.ru

THE GENRE OF ANECDOTE IN THE FOLKLORE OF THE LAK: THE NATURE AND FEATURES OF COMIC

A. Gammakueva

Summary: The genre of anecdote occupies a significant place in the folklore of the peoples of Dagestan. In the oral folk art of the Laks, the anecdote is of great interest, both in thematic terms and in terms of artistic features, and the reflection of human vices in them through comedy. The subject of this study is an anecdote in the folklore of the Lak people as an object of reflection of comic phenomena in the social sphere. The thematic issues and peculiarities of the manifestation of the comic are considered. The purpose of this article is to show the peculiarities of comedy in anecdotes and to give a general analysis of this genre in Lak folklore. The article also discusses the issues of collecting and publishing an anecdote in the folklore of the Lak people.

The relevance of the topic is due to the relevance of the joke today. They critically reflect the whole life of the people, as well as condemn human vices in the life of the people themselves, generated by social conditions. Jokes are widely spread among the people and are told on any occasion or occasion. They make you laugh, educate, teach you to think, reflect and draw conclusions.

The novelty of this work lies in the fact that for the first time it highlights the specifics of the genre of anecdote, its artistic features in the folklore of the Laks. The research method was a comparative historical and philological analysis based on the works of leading folklorists and other scientists: V.M. Sidelnikov, V.E. Gusev, Yu.I. Yudin, G.L. Permyakov. The practical significance of the work lies in the fact that its results can be used in higher educational institutions when reading courses «Folklore of the peoples of Dagestan» at philological faculties, when compiling methodological manuals, etc.

Keywords: Lak folklore, oral prose, anecdote, subject matter, means of comedy, humor, satire, publications, plots and images.

Аннотация: В фольклоре народов Дагестана жанр анекдота занимает значительное место. В устном народном творчестве лакцев анекдот представляет большой интерес, как в тематическом плане, так и в плане художественных особенностей, и отражения в них пороков человека через комизм.

Предметом данного исследования является анекдот в фольклоре лакцев как объект отражения комических явлений в социальной сфере. Рассматриваются тематические вопросы и особенности проявления комического. **Цель данной статьи** – показать особенности комизма в анекдотах и дать общий анализ данного жанра в лакском фольклоре. Также в статье рассматриваются вопросы сбора и публикации анекдота в фольклоре лакцев.

Актуальность темы обусловлена востребованностью анекдота на сегодняшний день. В них в критической форме отражается вся жизнь народа, а также осуждаются человеческие пороки в быту самого народа, порождённые социальными условиями. Анекдоты широко бытуют в народе и рассказываются по всякому поводу или случаю. Они смешат, воспитывают, учат мыслить, размышлять и делать выводы.

Новизна данной работы состоит в том, что в ней впервые освещена специфика жанра анекдота, ее художественные особенности в фольклоре лакцев.

Методом исследования послужили сравнительно-исторический и филологический анализ, основанный на трудах ведущих фольклористов и других ученых: В.М. Сидельникова, В.Е. Гусева, Ю.И. Юдина, Г.Л. Пермякова.

Практическое значение работы состоит в том, что ее результаты могут быть использованы в высших учебных заведениях при чтении курсов «Фольклор народов Дагестана» на филологических факультетах, при составлении методических пособий и т.д.

Ключевые слова: лакский фольклор, устная проза, анекдот, тематика, средства комизма, юмор, сатира, публикации, сюжеты и образы.

Жанр анекдота в лакском фольклоре является малоисследованным жанром, и вместе с тем, не менее интересным.

Анекдоты относятся к юмористическим произведениям фольклора и бытуют в устной словесности многих народов мира. Анекдоты, как правило, несут в себе большую смысловую нагрузку. На первый взгляд кажется, что они призваны рассмешить, позабавить, но, если вдуматься глубже, станет ясно, что они охватывают все стороны человеческой жизни и деятельности, подвергая насмешке, либо резкой критике, осмеянию обще-

ственных, политических, религиозных деятелей, а также недостатки в быту и поведении трудового народа.

Анекдоты бытуют в устном народном творчестве у всех народов Дагестана и рассказываются в кругу близких людей в непринужденной обстановке. Популярность и распространенность анекдотов связана с тем, что в их основе лежит забавный или смешной случай из реальной жизни и окружающей действительности.

На протяжении длительного времени народ создавал юмористические произведения, в которых нашли отра-

жение самые разнообразные стороны его жизни – быт, обычаи, нравы, традиции и национальные особенности. Переходя из уст в уста из поколения в поколение, анекдоты и по сей день живут в памяти народа и служат средством для разрядки обстановки и развлечения людей.

Вопросы изучения анекдота и разграничения его от других жанров фольклора рассматривались в трудах В.М. Сидельникова [1], В.Е. Гусева [2], Ю.И. Юдина [3], Г.Л. Пермякова [4]. П.К. Услар писал «Самое популярное лицо на Кавказе – это Мулла Насреддин. Назовите его любому горцу, он рассмеется и в тот же час расскажет вам о нем несколько анекдотов [5].

Анекдот в лакском языке обозначают термином «хьянсса хавар» («смешной рассказ»).

Дагестанская фольклористика на данном этапе не располагает монографическим исследованием, в котором бы специально рассматривался жанр анекдота. Исключения составляют отдельные разделы, данные в «Традиционном фольклоре народов Дагестана», а также в национальных очерках [6] (аварцев, даргинцев, кумыков, лакцев, табасаранцев, рутулов, агулов, цахуров и т.д.), в которых анекдот также выделен в самостоятельные разделы.

Исследователь лакского фольклора Х.М. Халилов рассматривает анекдот в сравнении с бытовой сказкой и отмечает, что «своим сюжетным построением юмористическая сказка напоминает анекдот. В них высмеивается глупость, неряшливость, лень, кичливость, высокомерие, пороки, свойственные людям господствующего класса» [7, с. 216].

Анализируя жанр анекдота, Ф.А. Алиева подчеркивает, что это «повествовательное произведение эпического характера, с острой, противоречивой ситуацией, лежащей в его основе, неожиданностью развязки и комическим исходом. Это один из наиболее оперативных и действенных жанров в прозаическом фольклоре» [8, с. 273]. Основным и главным признаком анекдота является отражение комических явлений, которые встречаются в повседневной жизни. В плане композиции анекдоты имеют краткую форму, которая тем не менее характеризуется емкостью и насыщенностью содержания.

Лакские анекдоты изначально публиковались в сборниках сказок вместе с другими фольклорными произведениями, а также и в периодических изданиях на родном языке.

В 1964 г. М.-Х. Пашаевым издан сборник анекдотов «Хабары про Акул-Али» [9]. Юмористические рассказы и анекдоты также публиковались в книге М. Бутаева «Ккуркуллал хьярчру» («Курклинский годекан») [10], куда вошли тексты, записанные самим автором. В 1975

г. вышел сборник «Сатира и юмор народов Дагестана» [11], в котором представлены тексты анекдотов, сказок, юмористических рассказов многих народов Дагестана с переводом на русский язык, в том числе и лакские.

Рассказы об Акул Али на лакском языке вошли в книгу «Светоч литературы» («Литературалул чирахъ») [12].

На протяжении многих лет в памяти лакского народа живут анекдоты о Мулле Насреддине, об Акул-Али, о Заллал Киши и др. Лакцы называют Муллу Насреддина («Малла Насруттин»). Вместе с ним, в лакских анекдотах фигурирует не менее известный персонаж Акул-Али. В каждом селении есть свой шутник, свой Акул-Али.

Существует немало лакских анекдотов, построенных на сюжете смешных ситуаций в жизни, поведении незадачливых мужей и жен, свекрови и свекра, братьев и сестер. Это такие тексты, как: «Идем, брат я фильм остановил» (Брат выключил телевизор, в ожидании старшего брата, думая, что он остановил фильм до его прихода); о непорядочных поступках в отношении соседей, родственников и друзей. В каждом сюжете анекдота раскрывается характер действующих лиц, сознание и мораль народа.

Благодаря юмору, в мягкой форме раскрывается прекрасное, положительное в человеке, а также его мелкие недостатки, в отличие от злой иронии, которая резко осмеивает, отрицает.

Примером может служить анекдот «Аркан» [13, с. 22] («Хинча»), в которой Акул-Али отказывается отдать соседу аркан, аргументируя тем, что на нем сушит зерно. На вопрос удивленного соседа:

— Разве можно на нем сушить зерно?

— Акул-Али отвечает: А что мне сказать, если я не хочу отдавать?!

Многие анекдоты раскрывают комические стороны жизни человека, вызванные отклонениями от норм народной морали.

По своему идейно-тематическому содержанию и бытовому назначению, анекдоты наиболее сходны с бытовыми сказками, устными юмористическими рассказами, притчами. Различие чаще всего проявляется в характере художественного вымысла. В бытовых сказках описываются невероятные, лишенные реальности случаи в то время, как в основе анекдота лежит действительный факт, представленный в преднамеренно комическом или гротескном образе. Слушатель воспринимает сказку как возможное, но фактическое, а анекдот для него – действительное. Иносказательность, красочность языка, близость к разговорной речи делают анекдот доступным и востребованным.

Анекдоты тематически делятся на две группы: 1)

анекдоты бытового содержания; и 2) анекдоты на социальную тематику.

Большинство анекдотов объединяются бытовой тематикой. Причиной этого является то обстоятельство, что материал для анекдотов народ черпал из своей повседневной жизни, из бытовых и хозяйственных забот.

Встречаются анекдоты более позднего периода, а также тексты, отражающие сегодняшние реалии (современные анекдоты).

В анекдоте речь идет об одном человеке, эпизоде из реальной жизни. Они откликаются на события повседневной действительности.

У лакцев широко распространены анекдоты о глупцах и простаках. Так в анекдоте «Ветка» («Къяртта») мужик сидит на ветке и пилит ее, приговаривая: «не растут листья уже». И пилит именно тот сук, на котором сам сидит. Этот текст имеет аналогии у многих народов Дагестана, а также и в русском фольклоре.

В анекдоте «Мельница» [13, с. 69] («Гъарахъалу») строители мельницы, которые строили ее на мелководье, обиделись на прохожего, который не поздоровался с ними по традиционному обычаю горцев. На что путник вышел из неловкой ситуации, осмеяв их же самих. Он ответил: «Я поздоровался с вами, но вы не расслышали меня, шум воды помешал вам расслышать меня» Герой другого анекдота, уходя из дома, уносит с собой двери и окна.

Примером является анекдот «Как украли дом Акул-Али» [14]. В один из дней, уходя из дома, Акул-Али наказал своей жене Шакку, чтобы та присматривала за дверью (т.е. за домом). Некоторое время Шакку сидела дома, но потом решила сходить к своим подружкам. Буквально поняв смысл сказанного мужем, Шакку сняла с петель дверь и взяла с собой.

Вернувшись домой, Акул-Али увидел, что его дом ограбили. Акул-Али спросил у Шакку:

— Почему не смотрела за домом?

На что Шакку ответила

— Ты же велел смотреть за дверью, а не за домом. Вот я и берегла дверь! – сказала Шакку.

Прикидываясь простачком, незнающим, ничего не понимающим, герой многих притч и анекдотов, Акул-Али вместе с тем делает правильные выводы, умозаключения, которые заставляют слушателя задуматься.

В анекдотах, как отмечалось, всесторонне отражена жизнь лакского народа, его положительные и отрицательные стороны, реальная действительность в разные периоды жизни.

Большую группу составляют анекдоты, высмеивающие жителей соседних сел. Это очень интересный и богатый материал, который помогает понять психологию, нравы и обычаи народа.

В анекдотах данной группы в шуточной форме высмеиваются черты лица, манера произношения, диалект, поступки жителей близлежащих сел. Вихлинцы, жители села Вихли, считаются очень остроумными: одному мужчине как-то сказали: «Ты же можешь дать описание людям, опиши того кулинца (жителя Кули Кулинского района». На что вихлинец ответил «У тебя у самого нос, длинный как скала, рот доходит до ушей, сам и опиши...».

Юмористически обыгрывались и особенности диалектного произношения. Например, кулинцы, вачинцы высмеивают диалект вихлинцев, которые растягивают окончания слов. Но юмор данной группы анекдотов могут понять лишь представители именно данных сел.

У лакцев наряду с анекдотами про Акул-Али, также широко распространены анекдоты про Муллу Насреддина. Примером является анекдот «Мулла Насреддин и воришки» [15, с. 201].

К Мулле Насреддину ночью взобрались воры. Он притворился спящим, чтобы посмотреть, что же они будут делать.

У него в доме ничего ценного не было, что бы можно было забрать. Когда воры, взяв, что есть, начали уходить, Мулла-Насреддин забрал свой матрас и вышел вместе с ними из своего дома. Пройдя несколько улиц воришки заметили, что за ними кто-то идет. Они спросили:

— Кто ты? Куда идешь?

Мулла Насреддин ответил:

— Я хозяин вещей, которые вы тащите. Куда иду? Вы же меня переселяете в новый дом, поэтому иду за вами со своим матрасом.

Воришки перепугались, что узнают их, и, оставив все на месте все, убежали. Удивленный случившемуся, Мулла-Насреддин остался до утра со своими вещами на улице.

Не менее интересным является анекдот «Мулла-Насреддин и осел» [15, с.202]. Как-то раз пришел к Мулле-Насреддину односельчанин с просьбой, чтобы он дал ему осла, чтобы сходить на мельницу.

— Дома нету [осла], – сказал Мулла-Насреддин.

Когда он так ответил, из сарая донесли звуки ишака.

— Мулла-Насреддин, вот же ишак дома! – удивленно говорит мужчина.

— Неужели ты веришь животному, который не имеет разума, и не веришь мне, у которого седая борода – ответил Мулла-Насреддин.

Среди анекдотов особую группу составляют и социальные анекдоты. В них высмеиваются ханы, цари, падишахи, которые выставлены глупыми людьми. Примером служит анекдот «Хорошо, что и на хане смог прокатиться» [14, с. 46]. Однажды решил хан украсть барашку и направился в село Хуна.

Хоть и не хотел, но взял и Акул-Али с собой. Барана по очереди тащили на плечах. Спускаясь по крутой тропе к реке, Акул Али сделал вид, что споткнулся об камень.

– Ох, – застонал он. – Сломал ногу! Ступить не могу...

Пришлось хану взвалить на одно плечо и Акул-Али.

На окраине своего аула он сказал: «Уф!» и вознамерился сбросить свой груз на землю. Но тут Акул-Али сам спрыгнул с ханского плеча и, разминая ноги, весело сказал:

– Слава Аллаху! Хорошо, что настал такой день, когда я смог прокатиться верхом на хане!

В социально-классовом анекдоте «Список дураков» о Мулле Насреддине, герой в этот список первым вносит имя хана. Также в анекдоте «Центр земли», когда спросили у Муллы Насреддина: «Где находится центр земли? Он сразу отвечает: Центр земли находится там, где я стою. Если не веришь, проверь!».

Муллу Насреддин в анекдотах показан умным, хитрым, ловким, в то же время мстительным по отношению к ханам, бекам, богачам.

Большую группу анекдотов составляют анекдоты, связанные с именами героев – Заллал Киши и Акул Али. Персонажу Акул Али посвящена целая книга собирателя лакского фольклора М.-Х. Пашаева «Хабары про Акул Али» [14].

Местом действия в анекдотах чаще всего выступает годекан, где Акул-Али сидит с односельчанами и часто с ними спорит. Во время таких споров Акул-Али в основном выступает в роли судьи. Он выносит решения или наставляет молодых на верный путь. Так, на годекане молодежь спрашивает у Акул-Али, как держать себя в гостях, на свадьбе, на что Акул Али отвечает: «За столом во время еды ведите себя так, как будто рядом с вами стоит и смотрит на вас любимая девушка».

Сущность героя в них выявляется посредством гиперболоизации, преувеличения определенных качеств. Изображение комических ситуаций – одна из особенностей жанровой специфики анекдота. Это, как правило, одномотивный эпизод с неожиданным исходом и характерной комической развязкой.

В анекдотах обличаются социальные, общественно-исторические и морально-этические устои общества. Юмор в них основан на контрасте между действительным явлением и теми идеалами, которые служили нормой, мерилom здравого смысла.

Алиева Ф.А. отмечает, что «функция анекдота как жанра народного юмора заключается в художественном осмыслении и воплощении комических явлений, объективно существующих в обществе, что и предопределяет весь арсенал используемых в них художественных приемов и средств» [8, с.273].

Анекдот не имеет развернутого сюжета, характеризуется небольшим количеством действующих лиц. В плане композиции для анекдота характерно содержание диалога в речи героев. Они небольшие по объему и имеют лаконичную форму.

Как выше уже отмечалось, главной отличительной особенностью анекдота является его неожиданная концовка, которая содержит комический эффект.

У.Б. Далгат отмечает, что «одним из видов комического осмеяния может быть ирония – тонкая затаенная насмешка, «смех сквозь слезы», над ненормальными сторонами жизни, смех с чувством сожаления к людям, подавленным уродливыми порядками общественной и социальной жизни – ирония может быть не только добродушной, но и яркой, злой. Вместе с тем юмор может иметь сатирический, разоблачительный характер» [16, с. 75-106].

Приведем, к примеру анекдот «В столовой» [17].

Однажды волк заказал себе в столовой суп и вышел на улицу. Когда вернулся, видит пустую тарелку и раскричался:

— Кто съел мой суп, не оставляю, на куски разорву!

Тут с соседнего стола поднимается лев и говорит:

— Я съел твой суп, что случилось? – говорит лев.

На что испуганный волк отвечает:

— Ничего. Ты без хлеба поел?

Неожиданный ответ смелого, бесстрашного волка, который грозился расправой, заставляет слушателя смеяться. Перед грозным львом, волк струсил. Финал, смешная концовка являются отличительным признаком анекдота. Конец всегда имеет неожиданный смысл, комическую разрядку ситуации. Юмор в анекдотах в основном построен на контрасте явлений, происходящих в контексте.

Широкое разнообразие тем и сюжетов, отраженные в анекдотах, говорит о том, что анекдот является востребованным и распространенным жанром.

В анекдотах отражена жизнь всего народа, его успехи и неудачи, добро и зло, и поэтому жанр анекдота находится рядом с такими жанрами лакского фольклора, как притча и юмористические устные рассказы и имеет общие с ними черты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сидельников В.М. Идеино-художественная специфика русского анекдота // Тр. Ун-та дружбы народа им. П. Лумумбы. М., 1964. Т. 4, вып.1; С. 21-50.
2. Гусев В.Е. Эстетика фольклора. Л., 1967. 320 с.
3. Юдин Ю.И. О группировке и издании сказок в своде русского фольклора // Русский фольклор: Проблемы свода русского фольклора. Л., 1977.Т.17. С.46-59.
4. Пермяков Г.Л. От поговорки до сказки. М., 1970, с. 240.
5. Услар П.К. Кое-что о словесных произведениях горцев. ССКГ, вып.1, 1986.
6. Традиционный фольклор народов Дагестана. М.: Наука, 1991. 496 с.
7. Халилов. Х.М. Устное народное творчество лакцев. Махачкала. 2004. 321 с.
8. Алиева Ф.А. Взаимосвязи жанров устной прозы в фольклоре народов Дагестана. Махачкала, 2008. 359 с.
9. Хабары про Акул-Али. Записал и обработал М.-Х. Пашаев. Махачкала, Дагкнигоиздат, 1964.102 с.
10. Бутаев М. Ккурккуллал хъярчу / Курклинский годекан. Махачкала, 1984. 248с.
11. Сатира и юмор народов Дагестана/ Сост. А.А. Ахлаков, Х.М. Халилов и др. Махачкала, 1976. 309 с.
12. Литературалул чирахъ. На лак., яз./ Сост. Халилов Х.М., Фаталиев А.Г. («Светоч литературы») 6 класс. Махачкала, Дагучпедгиз. 1992.142 с.
13. Пашаев М.-Х. Притчи об Акул Али. Собр. М.-Х. Пашаев. Пер с лакс. Н. Капиевой. Махачкала, Даг. кн. изд-во, 1976.157 с.
14. Пашаев М.-Х Аькул-Аьлил хаварду / Хабары Акул-Али. Махачкала, 1970. На лак. яз. 152 с.
15. Лакрал агъалинал магъри /Лакские народные сказки. Махачкала, 1989. 215с.
16. Далгат У. Б. Юмор и сатира в Дагестанском фольклоре / Вопросы народно-поэтического творчества. М. Наука, 1960. 491 с.
17. Личный архив Гаммакуевой А.С. Зап. со слов Омаровой Патимат 1987. г. р. в Махачкале в 2008г.

© Гаммакуева Айша Саидовна (aisha.1402@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗМЫШЛЕНИЯ О ЛИЧНОЙ ЖИЗНИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЛЬВА НИКОЛАЕВИЧА ТОЛСТОГО¹

Дун Дунсюэ

Доктор филологических наук, старший преподаватель,
Северо-Восточный сельскохозяйственный университет,
(КНР)

ddx_19841110@163.com

REFLECTIONS ON PERSONAL LIFE IN THE WORKS OF LEO NIKOLAEVICH TOLSTOY

Dong Dongxue

Summary: The article is devoted to the study of the issue: how personal events and reflections affect the writer's work. The purpose of this article is to analyze individual works of Leo Tolstoy and his life path. Reasoned conclusions are made that the events taking place, including in the personal life of Leo Tolstoy, are reflected in his work. The author studied the scientific works of Bobrov E. A. and Basinsky P. V., which made it possible to draw the above conclusions.

Keywords: Leo Tolstoy, Biography of Leo Tolstoy, "War and Peace", "Anna Karenina", creativity, autobiography, writer.

Аннотация: Статья посвящена исследованию вопроса: как личные события и размышления влияют на творчество писателя. Целью данной статьи является анализ отдельных произведений Л.Н. Толстого и его жизненного пути. Сделаны аргументированные выводы о том, что события, происходящие, в том числе, в личной жизни Льва Толстого, отражаются в его творчестве. Автором были изучены научные труды Боброва Е.А. и Басинского П.В., позволившие сделать вышеуказанные выводы.

Ключевые слова: Лев Толстой, Биография Льва Толстого, «Война и мир», «Анна Каренина», творчество, автобиография, писатель.

Введение

Тема любви и семьи всегда откликалась в светлейших умах эпох, их трудах и взглядах. Эта тема нашла своё место и развитие и в трудах великого русского писателя, философа Льва Николаевича Толстого, и её судьба в его произведениях весьма неоднозначна и интересна. Отношение писателя к теме любви, брака и семьи отражено в его бессмертных произведениях, в дневниках, письмах и в самой жизни писателя. Лев Николаевич Толстой на протяжении многих лет записывал свои мысли и размышления. Дважды в жизни писатель пытался написать автобиографию, но, к сожалению, так ее и не завершил [1]. Скорее всего поэтому он решил обогатить свои произведения реальными событиями и реальными героями.

В системе ценностей Толстого семья занимает одно из главенствующих мест. В ней он видел спасение от греха, уныния, соблазнов, в ней – главное предназначение человека, обретение смысла его жизни. Вместе с тем писатель требовательно относится к супруге, он стремится как можно больше соответствовать существующим традициям. Правило семьи Толстой видит в её патриархальности. Толстой считает семью единичной ячейкой общества. Семья является механизмом, воспроизводящим человеческий род, воспитывающим новое поколение.

Общественная функция семьи состоит во внутреннем урегулировании отношений между поколениями и отношений физической любви между женщиной и мужчиной. Супруги, создавшие союз, призванный служению Богу, должны воспитать детей в том же служении, взрастить в них нравственные качества и постулаты.

На некоторые его произведения оказывает влияние его период детства. Воспоминания детства и юности упоминаются почти во всех произведениях писателя. Так, в произведении «Детство. Отрочество. Юность» огорчения в годы детства и юности наполняют эмоциональностью и волнением каждую строку. Размышления писателя о жизненных ценностях прослеживаются в романе «Война и мир». В романе «Анна Каренина» писатель продолжает свои размышления о повседневности, ценностях и жизненном опыте [2]. Личные отношения Льва Толстого и его супруги находят своё место в произведении «Война и мир». В своих романах писатель рассказывает о своем личном опыте [1]. Размышления о собственной жизни, о своём пути, о повседневности стали для него основой для написания его романов. Описания отношений между мужчиной и женщиной в произведениях писателя – это, как мы предполагаем, анализ личных отношений писателя. Анализ своего «Я» включает моральное и социальное измерение [1]. Лев Толстой словно ищет свою веру

¹ Данная статья является поэтапным результатом общего проекта «Жизненная поэтика Андреева и влияние на Лу Синя» (проект № 23WWB192) исследовательского плана по философии и социальным наукам провинции Хэйлунцзян.

и принципы, излагая в своих произведениях свои мысли и сомнения.

Изучая философию жизни писателя, отметим, что она заключается в том, чтобы жить честно, иногда - ошибаясь, теряя все, но вновь не бояться пробовать. Постоянная борьба героев Льва Толстого, яркость их характеров и желание жить и бороться особенно заметны в романе «Война и мир». Постоянный поиск ценностей и самих себя свойственен героям романа «Анна Каренина» [1].

Совокупность знаний психологии, литературы, психики во время создания характеров и описания основных персонажей отличает каждое произведение Льва Толстого [2]. Читателю открывается картина реализма, которая показывает героев либо слабыми, либо коварными, жестокими или смешными. Это скорее всего реализм умеренный и рациональный. Толстой относится очень внимательно к описанию персонажей и даже даёт им свою оценку. Его героям свойственны слабые и сильные стороны. Психологическому анализу подвергаются Болконский, Ростов, Наташа, Мария, Соня и Елена.

Можно говорить о том, что в различные периоды своей жизни Лев Толстой пережил много поражений, смен настроения, разочарований. Герои его произведений самобытны, каждый – со своим характером. В частности, в описании Вронского он не допускает насмешливости, а Кутузов достоин уважения. Помолодевший вдовец Болконский, наоборот, получает насмешки со стороны писателя. Хотя, возможно, автор смеётся над самим собой. Он легко создаёт образ Кутузова и также легко - образ Кити. Описывая отношения между мужчиной и женщиной, он постоянно размышляет о браке. Однако, сопоставление брака и земной любви привносит в роман определённый конфликт. В своих размышлениях автор часто упоминает о чувствах, об удовлетворении телесных нужд. Желание скрывать собственные страсти и чувство стыда, связанное с этим, открывают нам мир тайных желаний писателя. Он искренне уважает своих героев в их стремлениях. Отчасти это происходит постольку, поскольку их стремления схожи с его собственными [4].

II. Обзор героев произведений Льва Толстого

Выбор характеров героев произведений Льва Толстого отражает желание автора изобразить и дать возможность почувствовать его собственный опыт [5]. Писатель описывает и подчеркивает несправедливость и жестокость судьбы героев.

Детство для Толстого – это воспоминания с легким оттенком грусти [6]. Этот его личный опыт нашел свое отражение в «Детстве» и в «Воспоминаниях», в описании печали помощника кучера и крепостных. Возможно, это

было связано с допустимостью телесных наказаний, которые в то время были очень распространены. Писатель живо переживает боль и унижение героев, одновременно осуждая допустимость телесных наказаний. Методы наказания, как моральные, так и физические, прослеживаются во всех произведениях автора. Толстой со страхом говорит о подобном насилии [3].

Влияние деда и отца на Льва Толстого было достаточно сильным. Он стремился подражать деду Волконскому, который изображен в романе «Война и мир». Образ дочери Толстой выбрал для Марьи, наделив ее особой набожностью. Женственный образ матери отражается во всех женских персонажах Толстого, а свое прозвище, данное матерью, он сохранил для главного героя «Детства» [7]. Благодаря детальному отражению характера каждого персонажа можно проникнуть во внутренний мир самого автора. Жизнь героинь, построенная на чувствах, открывает для нас эмоции Толстого. Мелочность Анны, её злые помышления в «Анне Карениной» не осуждаются автором. Мысли Анны о Воинском в своей основе строятся на чувствах и ощущениях. Со стороны Толстого нет сочувствия героине, он просто описывает её жизненный путь, как свой собственный [8].

Выбор эпизодов и сцен автор черпает из своего опыта. Некоторые из них представлены крупным планом в его романах, хорошо запоминаются [9]. Читатель непосредственно вовлечен в сцены, которые частично совпадают с жизнью автора. События, происходящие в жизни автора, порой не поддаются логике. Однако же, Толстой описывает кризисные моменты своей жизни несколько отстранённо [10].

Отношения человека и мироздания также всегда интересовали Льва Толстого. Процессы, происходящие в глубине души Толстого, нашли свое отражение в «Воскресении». Он отмечает, что красота подавляет и возвеличивает [11]. В «Воскресении» есть критика армии и правительства. Ненависть, с которой автор описывает церковь, вызвала ответную реакцию и граф был отлучен от церкви. Толчком к подобным событиям стала потеря семейных ценностей и произведения становятся всё более и более философскими [12]. Произведения «Казачьи», «Рубка леса», «Севастополь» отражают эпоху реформ, в них много политики. Художественная публицистика чужда Толстому. Нежелание приукрасить действительность свойственно всем произведениям Толстого, например, это прослеживается из: «Детства», «Отрочестве» и «Юности» [3]. История писателя и его сложнейший самоанализ слышен в речах персонажей [12]. Семейная трагедия Толстых отразилась на создании многих персонажей. Глубокий кризис семьянина превратился в кризис писателя.

III Заключение

Писатель повествует не только о своей жизни, но и о своём окружении. Собственное развитие словно наполняет его романы. Быт и нравы общества, с которыми Толстой знаком, погружают нас в эту эпоху. После публикации дневника Толстого, воспоминаний его современников, мы можем с уверенностью сказать, что в образе Николая Иртеньева, Нехлюдова и Олешина Толстой изобразил самого себя. Их жизнь во многом воспроизводит жизнь писателя. Душевная борьба Л. Н. Толстого описана в «Войне и мире» и в «Анне Карениной». Гениально описаны барин и мужик. Они очень разные и частично отражают характер самого Толстого.

Рассматривая всех персонажей Толстого мы имеем возможность оценить путь, пройденный автором. В лице Ростовых и Болконских Толстой изобразил представителей своей семьи. Портреты матери, деда, отца даны с уникальной точностью. Семейная история графов Ростовых и князей Болконских - это история рода Толстого. Князь Волконские - это мать Льва Николаевича, урожденная Волконская. Своего отца писатель описал в лице Ростова. Таким образом, можно с уверенностью говорить о том, что роман «Война и мир» становится семейной хроникой. В нем описана уходящая эпоха. Деревня выделена как родовое поместье. Старый князь Болконский воспринимается подобно барину. Он много внимания уделяет системе воспитания, ему свойственна грубость уходящей эпохи. Старый князь умен, воспитан и образован. Он

обладает чувством чести. Писатель, раскрывая уникальность характера, словно не видит его негативные черты.

В каждом из описанных характеров заявляет о себе некоторая закономерность. Например, семья является связью поколений. Любовь открывает нравственные истины. Собственная воля примиряется со стремлением других людей. В семье открывается действительность. Семейные сцены выглядят как следование обряду. Идеальные представления о семье прослеживаются во всех его произведениях.

По мнению Льва Толстого работа умственная, физическая и общественная невозможна без служения. Писатель был сторонником брака. Однако, иногда он противоречил самому себе, примером тому является «Крейцеров Соната». Рассуждения о половой любви и полемика, касающаяся физического влечения вводят автора в сомнения. Толстой сомневается в том, возможны ли верность и супружеской долг. И хотя супруга Толстого Софья Берс за 48 лет совместной жизни часто подвергалась критике на страницах романов, каждый женский персонаж содержит частичку её характера.

Мысли Толстого, высказанные им в разных произведениях, чаще всего касаются одного и того же предмета. Так, в частности, семейная жизнь может быть вполне нормальной, если регулируется законами церкви. Счастье по мнению Льва Николаевича Толстого зависит не от причин, а от личного отношения к ним.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксельрод Л.И. Душевная трагедия Л.Н. Толстого как основа его вероучения. Изд. 2-е. - М. Книжный дом «Либроком», 2012.- 160 с.
2. Алехин В.И. Душевный разговор. М.: Прометей, 2016.- 274 с.
3. Басинский П.В. Святой против Льва. М.: АСТ: Редакция Елены Дубиной, 2015. - 572 с.
4. Басинский П.В. Лев Толстой - свободный человек. М.: Молодая гвардия, 2016. - 415 с.
5. Биbihин В.В. Дневники Льва Толстого - СПб.: издательство Ивана Лимбаха, 2012-480 с.
6. Бобров Е.А. Этические воззрения графа Л. Н. Толстого и философская критика. М.:Либроком, 2012. - 104 с.
7. Булгаков В.Ф. В споре с Толстым: на весах жизни. - М.: Кусково поле, 2014,-384 с.
8. Гачев Г.Д. Русская дума. Портреты русских мыслителей. М.: Триеста, 2022. - 760 с.
9. Гусев А.Ф. Брак и безбрачие. М.: Либроком, 2012.-194 с.
10. Леонтьев К.Н. О романах гр. Л.Н. Толстого. М.: Либроком, 2012. - 160 с.
11. Овсяннико-Куликовский Д.Н. М.: Либроком, 2012-168 с.
12. Паперно И. «Кто, что я» Толстой в своих дневниках. М.: Новое литературное обозрение, 2018.-232 с.

© Дун Дунсюэ (ddx_19841110@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ПРОЦЕССА ПЕРЕВОДА

ANALYSIS AS AN INTEGRAL PART OF THE TRANSLATION PROCESS

M. Ershov

Summary: The paper analyses the examples of applying theoretical aspects to the practical tasks of the translation process. A special attention is paid to the role of a translator at the background of modern IT development and why it is still important to train specialists in this sphere.

Keywords: translation model, theory of translation, computer assisted translation, analysis, culture-bound words.

Ershov Maxim Valer'evich

кандидат филологических наук, доцент, ГОУ ВО
МО «Государственный социально-гуманитарный
университет», (г. Коломна)
ershovmgosgi@gmail.com

Аннотация: В настоящей статье приводятся примеры того, как аспекты теории перевода проецируются на практические переводческие задачи и их решения. Кроме того, рассматривается роль переводчика в современных реалиях технического прогресса и предпринимается попытка ответить на вопрос почему данная профессия все еще является антропоцентричной и актуальна как одно из направлений подготовки в системе высшего образования.

Ключевые слова: модель перевода, теория перевода, машинный перевод, анализ, реалия, безэквивалентная лексика.

В современной жизни информационные технологии делают нашу жизнь намного проще. Это касается если не всех, то, по крайней мере, многих сфер человеческой жизни, в том числе и письменного перевода. Системы машинного и автоматизированного перевода, онлайн словари и глоссарии, позволяют каждому выполнить более-менее адекватный перевод даже без специального филологического образования. Однако это не означает, что профессия переводчика становится невостребованной. Причин этому несколько и одна из них заключается в том, что машины все еще не умеют анализировать текст, выбирая в той или иной ситуации наиболее приемлемое переводческое решение.

Приведем следующий пример: *Living in the United States in the 1930s, or 1950s, one would have to be Amish not to know about Gypsy Rose Lee.* [2]

В результате машинного перевода мы получаем: *Живя в Соединенных Штатах в 1930-х или 1950-х годах, надо быть амишем, чтобы не знать о Джипси Роуз Ли.*

В данном случае программа выбирает наиболее очевидный вариант перевода, рассматривая единицу **Amish** в буквальном смысле: *an ethno religious group known for simple living, plain dress, Christian pacifism, and slowness to adopt many conveniences of modern technology.* [4]

В предложении, которое предлагается в качестве примера, подобный вариант перевода представляется неадекватным, поскольку не отражает общую семантическую картину. Анализ узкого лингвистического контекста показывает, что в данном случае следует обратить внимание на переносное значение этого слова, подразумевающее не принадлежность к данной религиозной группе в прямом смысле этого слова, а скорее социальную изолированность человека, когда он не знает

что происходит в окружающем его обществе. Таким образом, более адекватным вариантом перевода данного предложения могут быть следующие варианты:

- *Проживая в США в 1930-1950-е гг. только полностью отставшие от жизни люди не слышали о Джипси Роуз Ли.*
- *В 1930-1950-е гг. имя Джипси Роуз Ли было бы знакомо в США практически каждому.*

Возможны и другие варианты.

Таким образом, даже такой небольшой пример показывает, что еще очень рано убирать человека из перевода, хотя в некотором смысле его функции немного и поменялись: основную техническую работу сегодня действительно выполняют машины, но контроль этой работы, редактирование все еще остаются за человеком. Также немаловажным фактором здесь остается и определение стратегии переводческого процесса в конкретной ситуации.

Рассмотрим следующий пример:

Дойти до ручки

Раньше на Руси для удобства транспортировки пекли калачи с ручкой. Перед тем, как калач съест, ручку отламывали и из гигиенических соображений выбрасывали. Эти отломанные ручки подбирали и ели нищие. А выражение «дойти до ручки» приобрело значение полной нищеты. [5]

В данном тексте объясняется этимология фразеологизма «Дойти до ручки». Поскольку в самом тексте описывается сам образ, который лежит в основе фразы (ручка калача), использование традиционного способа перевода фразеологизмов (эквивалента или анало-

га) здесь не подходит. Для сохранения образности нам приходится прибегать к методу калькирования, то есть дословному переводу (*To reach a handle*). Однако в этом случае фраза теряет статус фразеологизма для целевой аудитории (англоязычные читатели) и смысл фразы им может быть не понятен. В этом случае можно использовать оба варианта: аналог (*arrive at one's finger-ends*) и калькирование, а в определенной ситуации (например, для сохранения культурной коннотации текста) еще и транскрипцию/транслитерацию.

Исходя из представленных примеров, можно говорить о значимой роли переводческого анализа, который Л.Л. Нелюбин характеризует как видение текста глазами носителя другого языка и другой культуры. Именно эти, казалось бы, элементарные факторы переводчик всегда должен принимать во внимание и эту же логику необходимо прививать начинающим переводчикам.

Переводческий анализ текста позволяет переводчику определить верные ориентиры и выбрать переводческую стратегию, выявить доминанты перевода, рассмотреть тип текста и его структуру, а также особенности, от которых зависят внутренняя и внешняя форма текста, уделить особое внимание выбору языковых средств при переводе, учесть информативную ценность отрезков текста.[3]

Изучив теоретическую базу по вопросам переводческого анализа текста, можно сделать вывод, что переводческий анализ текста – это анализ исходного текста, как предшествующий процессу перевода (предпереводческий анализ), так и следующий после него (постпереводческий анализ). Он должен проводиться не на интуитивном, а на сознательном уровне, то есть по определенным правилам и моделям.

В первую очередь необходимо учитывать ряд факторов, которые и определяют дальнейшее поведение переводчика. Они могут включать в себя внешние сведения о тексте, тип реципиента, состав информации, коммуникативное задание, речевой жанр и другие.

Отдельное внимание стоит уделить такому понятию как «модель перевода». В.Н. Комиссаров определяет модель перевода как условное изображение процедуры осуществления процесса перевода, основанное на попытке распространить на перевод некоторые общие постулаты языкознания или психологии. Модель носит гипотетический характер, поскольку процесс перевода в мозгу переводчика непосредственно наблюдать нельзя и нет уверенности, что переводчик действует именно так, как предсказывает та или иная модель. Однако это не означает, что модели перевода – это чисто умозрительные построения. Как и в других случаях, когда исследователь имеет дело с ненаблюдаемой системой,

реальность модели проверяется путем сопоставления состояния системы «на входе» и «на выходе». Для перевода это означает сопоставление текстов оригинала и перевода. Если результат перевода оказывается таким, каким он должен был получиться согласно данной модели, следовательно модель «работает». [1]

При этом также необходимо понимать, что действие модели распространяется не на весь текст целиком, а на отдельные единицы перевода, размер которых может варьироваться от фонемы или морфемы до целого текста.

Разные исследователи приводят разные типы моделей. В.Н. Комиссаров выделяет три наиболее распространенные: ситуативная, трансформационная и семантическая модели. Ситуативная модель перевода исходит из того, что любая ситуация, может быть, в принципе описана средствами другого языка. Трансформационная модель постулирует существование в языке рядов взаимосвязанных синтаксических структур, среди которых выделяются ядерные, наиболее прозрачные, и производные структуры, выводимые из ядерных по определенным трансформационным правилам. Семантическая модель представляет процесс перевода как идентификацию и сохранение релевантных сем оригинала. [1]

Каким же образом данные модели могут применяться на практике в ходе переводческого анализа? Рассмотрим следующий пример:

To fight scaling in this loop, intelligent pigs could be considered.[2]

Машинный перевод дает следующий вариант: *для борьбы с шелушением в этом цикле можно было бы использовать разумных свиней.*

Разумеется, подобный вариант перевода нельзя считать адекватным. Для решения данной проблемы можно задействовать ситуативную модель перевода. Как видно из названия, основной упор здесь делается на определение ситуации или контекста. Трудность состоит в том, что не всегда переводчик может владеть таким контекстом. Например, если речь идет о ситуации, где представлен не единый текст, а ряд предложений, взятых из разных текстов (учебные задания для отработки конкретных переводческих проблем, таких как безэквивалентная лексика, ложные интернационализмы и т.д.). В подобном случае следует обращаться к широкому контексту. Для этого можно использовать принцип конкордансного поиска, однако в качестве базы взять не память перевода или корпус, а более объемное хранилище данных – Интернет. Таким образом можно найти ссылки на тексты с интересующими нас лексическими элементами и проанализировать их контекст (ситуацию). В случае с представленным примером искомой ситуацией является диагностика трубопроводов. Дальнейшая работа

с справочными материалами помогает нам определить нужное значение искомым единиц, чей машинный перевод вызвал трудности:

Scaling – образование окалины

Loop – трубопровод, участок трубопровода

Intelligent pigs – диагностические снаряды.

В итоге, мы получаем следующий вариант перевода:

Для предотвращения образования окалины на данном участке трубы можно использовать диагностические снаряды.

Рассмотрим еще один пример:

*The days when companies gained enormous kudos by writing cheques to high profile arts event – collecting a mention in the programme and some corporate hospitality along the way – are passé. In the Eighties, companies would **put their money where Pavarotti's mouth was**; today they are being encouraged to **put their own mouths where their money is** and bring the arts into the workplace.[2]*

Главную проблему при переводе в данном случае вызывают элементы, выделенные жирным шрифтом. Для решения проблемы можно изначально использовать трансформационную модель. Это означает, что данный отрезок текста необходимо свести к его ядерной структуре:

put their money where Pavarotti's mouth was - put money where mouth is (фразеологизм).

После этого ядерную структуру на языке оригинала мы преобразуем в ядерную структуру на языке перевода:

put your money where your mouth is – подкреплять слова делом.

Когда стало понятно откуда берет свое начало исходная фраза, обратимся к контексту, т.е. используем ситуативную модель перевода: основной смысл предложения в том, что *Времена, когда компании поднимали свой престиж спонсируя крупные культурные мероприятия, получая взамен лишь благодарность и признательность, прошли.*

Второе предложение указывает на то, что в восьми-

десяти годы компании «клали деньги в рот Паваротти», т.е. спонсировали искусство.

Следующий проблемный отрезок представляет собой ту же самую фразу, но с измененным порядком слов. Тем не менее, ядерная структура будет той же самой. Опираясь на ситуативный аспект, мы приходим к выводу, что теперь *компании призывают «класть деньги в свой собственный рот»*, т.е. *подкреплять свои деньги словами и привносить искусство на рабочее место.*

Все это позволяет нам вычислить основную идею предложения: раньше компании просто вкладывали деньги в искусство, поднимая свой статус в обществе. При этом самим компаниям искусство, как нечто прекрасное, способное возвысить и духовно обогатить человека, было неинтересно. Сегодня же само общество призывает эти компании не просто жертвовать на искусство и культуры, но и прививать их у себя, сделать их частью корпоративной культуры.

Таким образом, финальный вариант может выглядеть следующим образом: *Времена, когда компании поднимали свой престиж, спонсируя крупные культурные мероприятия, получая взамен лишь благодарность и признательность, прошли. В восьмидесятые компании вкладывались в искусство, теперь же их призывают, чтобы вкладывать искусство в компании и привносить его на рабочие места.*

Подводя итог нашему небольшому исследованию, отметим, что переводческий анализ представляет собой сложный и многокомпонентный аспект, включающий большое количество факторов. В зависимости от выходных данных и стоящей перед переводчиком задачей, он комбинирует эти данные как детали конструктора, подбирая на каждом отдельном этапе конкретные элементы, которые в совокупности позволяют создать целостный объект – перевод. Вне всякого сомнения, для выполнения этой работы сложно обойтись без современных информационных технологий, но, как уже было отмечено выше, основу успешного выполнения задачи составляет человек и его умственные усилия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. – М.: ЭТС. – 2002. – 424 с.
2. Ланчиков В.К., Псурцев Д.В. Лексические проблемы перевода. Проблемы передачи экспрессивности. М., 2007. С. 14—18.
3. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – Москва, 2003. – 186 с.
4. Who are Amish People? (geveo.com)
5. Кто такие подонки, и какую грамоту получил Филька? 10 крылатых выражений и их происхождение (kiozk.ru).

© Ершов Максим Валерьевич (ershovmvgosgi@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВОПРАГМАТИКА ИСЛАМИЗМОВ В БИ(ПОЛИ)ЛИНГВАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Казиева Альмира Магомедовна

*Доктор филологических наук, профессор, директор,
Северо-Кавказский НИИ филологии;
Руководитель, Центр Северо-Кавказских языков и
культуры; Руководитель, Центр евразийских исследований,
Пятигорский государственный университет
k_mika@mail.ru*

LINGUISTIC PRAGMATICS OF ISLAMISMS IN BILINGUAL AND POLYLINGUAL COMMUNICATION IN MODERN RUSSIA

A. Kazieva

Summary: The article is devoted to the consideration of the linguistic and pragmatic potential of the lexical units of Islam in the conditions of the multicultural space of the Russian Federation. The purpose of the article is to identify intralinguistic and extralinguistic factors that determine the functioning of the lexical units of Islam in the textual and discursive space. The lexical units of Islam reflects a religious ideology that unites all peoples who have accepted Islam, which determines their decisive role in communication between Muslims of the Russian Federation who belonging to different ethnic groups. The Russian language, in the conditions of bicultural and poly-cultural communication, phonetically, grammatically, and semantically transforms the lexical units of Islam borrowed from Arabic, Turkish, and Persian languages in accordance with its own linguistic specifics.

Keywords: Islamism, text-discursive space, linguistic pragmatics, multicultural space, language transformations, Arabism, linguistic culture.

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению лингвопрагматического потенциала исламизмов в условиях поликультурного пространства Российской Федерации. Цель статьи заключается в выявлении факторов интра- и экстралингвистического порядка, определяющих функционирование исламизмов в текстово-дискурсивном пространстве. Исламизмы отражают религиозную идеологию, объединяющую все народы, которые приняли ислам, что обуславливает их определяющую роль в общении принадлежащих к разным этносам мусульман Российской Федерации, и это общение осуществляется на русском языке как языке межнационального общения. Русский язык в условиях би(поли)культурной коммуникации фонетически, грамматически, семантически трансформирует исламизмы, заимствованные из арабского, турецкого, персидского языков в соответствии с собственной языковой спецификой.

Ключевые слова: исламизм, текстово-дискурсивное пространство, лингвопрагматика, поликультурное пространство, языковые трансформации, арабизм, лингвокультура.

Введение

Социально-политические и экономические процессы последних десятилетий обуславливают увеличение объемов и изменение качества контактов представителей арабской и русской культуры, при этом нельзя не отметить особой роли лексики ислама в процессе межкультурной коммуникации. Неоспорима актуальность изучения исламизмов в лингвопрагматическом аспекте: очевидно, что именно языковые единицы религиозной принадлежности будут фиксировать максимум важных смыслов для тех этносов, для которых ислам является религией традиционной. Точное истолкование значений таких лексических единиц, их корректное употребление в соответствующих контекстах становится эффективным средством противодействия искажению самой сути мусульманского вероучения и, как следствие, способствует установлению более глубоких и доверительных отношений между представителями разных народов Российской Федерации.

До недавнего времени исламизмы изучались лингвистикой только как часть иноязычной лексики, однако необходимо подчеркнуть, что это не только заимствова-

ния – это лексемы и лексические сочетания, являющиеся номинациями важных для миропонимания и жизни, избрания верного пути в ней более чем двадцати миллионов мусульман, живущих в современной России. Именно поэтому считаем актуальным обращение к этой научной проблематике, а изучение исламизмов в би(поли)лингвальной коммуникации в лингвопрагматическом аспекте определяется нами как необходимое направление в развитии современной науки о языке.

Методы исследования составляют единый комплекс, применяемый к материалу исследования: приоритетными стали метод лингвистического моделирования, метод лингвопрагматического анализа, метод филологической интерпретации.

Материал исследования составили представленные в различных источниках (словарях [Петрова, 2011; Толковый словарь, 1998; Ушаков, 2011; Фасмер, 2008; Юсипова, 2005], комментариях к Корану [Коран, 2014], медиатекстах [Духовное управление мусульман: URL] и пр.) исламизмы как лексические единицы и их сочетания, репрезентирующие ключевые понятия религиозной картины мира ислама, исламского права и традиций,

обнаруживающие лингвопрагматическую специфику диалога арабской, русской и других национальных культур-реципиентов.

Исследовательские результаты и их интерпретация

Изучение религиозного дискурса и религиозной лексики является одной из актуальных проблем современной лингвистики. Об этом свидетельствует появление новых работ, посвященных указанной проблематике [См.: Бугаева, 2021; Го, 2022; Магомедова, 2023; Кабардокова, 2023]. Так, исследователи правомерно указывают: «нельзя сказать, что религиозная лексика входит в состав активной лексики исключительно церковных служителей и прихожан. Как показывает анализ, религиозная лексика встречается во всех русских речевых жанрах» [Го, 2022, с. 39].

Целый ряд лексических единиц – исламизмов, пройдя длительный путь освоения русским языком, осознается носителем русской лингвокультуры как широко распространенные, частотно используемые и в целом не вызывающие затруднений в истолковании их семантики. Таковы, например, *мечеть*, *мусульманство*, *Коран*, *минарет*, *мулла*, *муэдзин*, *шайтан* и др. Однако значительная часть исламизмов, количество которых в последнее время растет в русском языке и, тем самым, и в процессе межкультурной коммуникации в условиях современной России, не закреплены узуально и требуют дополнительного внимания не только специалистов по религиоведению, истории ислама, культурологов и философов, но и лингвистов, интересующихся вопросами функциональной стилистики, лингвопрагматики и семантики.

Условно исламизмы в русском языке в условиях би(поли)лингвальной коммуникации можно дифференцировать по критерию источника заимствования. С этих позиций выделяется довольно большая группа лексических единиц из Корана (*Аллах* 'Бог', *Коран* 'Священная книга', *ислам* 'религия у мусульман', *мечеть* 'храм у мусульман', *шайтан* 'дьявол', *джинн* 'злой или добрый дух', *имам* 'духовный глава у мусульман', *сунна* 'священное предание', *шахид* 'мусульманин, погибающий за веру', *джихад* 'священная война', *гурия* 'райская дева', *факир* 'аскет', *рамадан* (*рамазан*) 'девятый месяц мусульманского календаря', *закят* 'очищение', *ансар* 'помощник', *аят* 'чудо', *гяур* (*кафир*) 'иноверец', *Ибрахим* (*Авраам*), *Исмаил*, *Иса* (*Иисус*), *Кааба*, *медина* 'святая земля', *Мекка*, *Муса* (*Моисей*), *моджахеды* 'воины', *салям* 'мир', *салат* (*салят*) 'молитва', *умма* 'община', *ушр* 'налог', *фуркан* 'способность различения добра и зла', *шариат* 'правильный путь', *шейх* 'глава рода' и др.). Также в лексико-семантическом пространстве исламизмов выделим лексические единицы из других исламских источников (Сунна, высказывания сподвижников пророка Мохаммеда, теологов и фило-

софов ислама): *азан* 'приглашение', *газават* 'священная война', *гази* 'воевать', *кади* 'судья', *муфтий* 'учитель-наставник', *хаджи* 'паломник', *хадис* 'новость', *халифат* 'наследование', *хутба* 'проповедь' и др.

Кроме того, традиционно выделяют лексические единицы, характеризующие исламскую культуру и традиции, в которую включены слова не только арабского, но и неарабского происхождения: *адат* 'обычай', *курбан-байрам* 'праздник жертвоприношения', *вакуф* (*вакф*) 'удержание', *медресе* 'религиозная школа', *мектеб* 'школа', *суфий* 'аскет', *мюрид* 'последователь', *шариф* (*шериф*) 'почетный титул мусульман', *тафсир* 'разъяснение', *аятолла* 'знамение Аллаха', *ураза* 'мусульманский пост', *чалма* 'головной убор', *тюрбан* 'головной убор', *намаз* 'молитва' и др.

Особое место среди исламизмов в русском языке занимают такие лексические единицы, которые образованы в условиях расширения межкультурных контактов: они включают корень арабского происхождения и суффикс из европейских языков (*исламизм*, *ваххабизм*, *исламизация* *магометане*, *мусульманство* и пр.).

В русском языке некоторые исламизмы заимствованы не напрямую из арабского, а через посредство языков наций, воспринявших ислам и исповедующих его как свою традиционную религию, - турецкий, персидский, татарский и пр.

Необходимо особо подчеркнуть, что лингвопрагматические особенности исламизмов в би(поли)лингвальной коммуникации в современной России обусловлены, в том числе, и их функционированием в медиапространстве, что налагает особую ответственность на всех, кто использует исламскую лексику в своих текстах. В этой связи отметим, что, конечно, во избежание искажения истолкования определенных религиозных терминов, принципов жизнеустройства мусульманской общины, традиций и обычаев, сохраняемых исламом, необходимо обращаться к официальным источникам. В их тексто-дискурсивном пространстве представлены важные для мусульман установления авторитетных исламских духовных лидеров, получивших блестящее религиозное (а часто – и светское) образование. Одним из таких источников является, бесспорно, официальный сайт «Духовное управление мусульман Российской Федерации» [Духовное управление мусульман: URL]. Так, в статье «О подмене религиозных ценностей» (26.04.2024) имам-хатыб мечети имени муфтия Абдулвахида Сулеймани Мунир-хазрат Беюсов указывает: «Для нас мусульман, межлис - это собрание верующих по удобному Всевышнему случаю, начинающееся с произношением имени Аллаха Тагаля (Бисмилля) или чтением Досточтимого Корана. Основные атрибуты межлиса - присутствие имама, угощение гостей халяльной (дозволенной) едой с

точки зрения ислама, раздача милостыни и дуа (мольба) в конце» [Духовное управление мусульман РФ: URL]. В приведенном фрагменте заметно желание автора разъяснить непосредственно в тексте незнакомые широкому адресату слова, важные для понимания установлений ислама. Такая коммуникативная стратегия представляется корректной, а лингвопрагматический потенциал исламизмов – реализованным, т.к. позволяет избежать поливариативности истолкований важных исламизмов, и читатель расширяет свои знания в сфере религиозных представлений без каких-либо искажений смыслов.

Также в следующем контексте из статьи «День Ашур» (07.08.2022) применяется истолкование некоторых лексических единиц, важных для понимания смысла традиции: «День Ашура является 10-м в месяце мухаррам и потому называется именно таким образом (ашара — переводится с арабского как «десять»). Эту памятную дату принято называть также и Днем поминания пророков, так как именно на этот день, по разным преданиям, пришлось несколько событий, произошедших с такими пророками как Нух (Ной) и Муса (Моисей)» [Духовное управление мусульман: URL]. Укажем здесь, что для мусульман необходимым является почитание иудейских пророков Ноя и Моисея, поминаемых в День Ашура, т.к. для ислама важно наследование мудрости и опыта религий, предшествовавших ему в историческом времени.

Примечательно также и то, что в арабской и персидской культурах не применяются названия великих мусульманских праздников Ид аль-Адха и Ил аль-Фитр, которые у тюркоязычных народов РФ имеют номинации Курбан-байрам и Ураза-байрам соответственно. Именно поэтому во всех публикациях на официальном сайте Духовного управления мусульман Российской Федерации устойчивые наименования-арабизмы сопровождаются приведением в скобках тюркских наименований этих праздничных дней.

Поликонфессиональность России, сложившаяся исторически, обусловила не только интерес к исламу, но и развитие опыта совместного проживания представителей разных культур и религий. Российская Федерация имеет уникальный исторический опыт упрочения гармоничных отношений представителей различных религий. В современном российском текстово-дискурсивном пространстве религиозной лексике отводится одно из значимых мест, что в целом связано с демократизацией отношений государственной власти и религиозных обществ, а также с пониманием той роли, которую играют традиционные религии в обретении и сохранении национальной идентичности этносов, населяющих Российскую Федерацию. Так, лингвисты справедливо указывают на важную роль религиозного дискурса и сакральной лексики: «В настоящее время отмечается активное употребление религиозной лексики в повседневной

коммуникации <...>, многообразие и наличие синонимического ряда исследуемой лексики. Это обуславливается, в первую очередь, сильным влиянием исламской идеологии, которое отмечается и в настоящее время. Урбанизация и глобализация, которые активизировались с середины XX века, стали причиной постепенной утраты национальных ценностей в сфере различных религиозных традиций. Лишь благодаря возвращению к религиозным канонам в последние несколько лет отмечается повышение частоты употребления сакральной лексики» [Юсупов, 2021, с. 52]. Выделим типологические признаки исламизмов, которые позволяют судить о лингвопрагматической специфике этого пласта лексики и ее роли в осуществлении межкультурного диалога. Так, исламизмы фиксируют смысловой аспект ислама, традиций и обрядов, обычаев, свойственных мусульманским культурам, что свидетельствует об определяющей роли идеологического компонента значения таких лексических единиц; исламизмы репрезентируют объединяющее начало для всех народов, принявших ислам, формируя на основе такого объединения религиозные традиции.

В качестве специфической лингвопрагматической особенности обратим внимание и на постоянное желание исламских духовных лидеров и религиозных общин сохранять единство, не пытаясь доказать собственную правоту в соблюдении тех или иных традиций, например, в публикации на сайте российских мусульман от 26.09.2023 обнаруживаем следующий контекст: «в разных регионах существуют собственные формы проведения меджлисов, посвященных Мавлиду. Иногда они могут быть похожими, а иногда в чем-то и отличаться. Это вызвано тем, что в шариате не установлена какая-либо определенная строгая форма, по которой проводятся те или иные религиозные собрания. Поэтому не следует спорить о том, какая из форм проведения Мавлида является наиболее верной, ведь существует много различных салаватов, которые могут отличаться друг от друга. Главным же в них всегда остается смысл, заключающийся в благословении величайшего и последнего Божьего Пророка – Мухаммада» [Духовное управление мусульман РФ: URL]. Отметим, что в этом случае отсутствуют дополнительные истолкования исламизмов, т.к. они входят в состав активно используемых мусульманскими общинами и известных каждому мусульманину: *меджлис* 'религиозное собрание, связанное с важными для мусульман датами', *шариат* 'закон жизнеустройства, не отделенный от религии', *салават* (ед.ч. – *салат*) 'молитвы восхваления и возвеличивания Пророка Мухаммада', *Мавлид* 'праздник рождения Посланника Аллаха'.

В настоящее время лексический состав исламизмов динамично пополняется ввиду возрождения интереса к исламу, укреплению на его основе традиционных ценностей этносов, исторически являющихся в составе Российской Федерации мусульманскими. Кроме того,

то восприятие религиозного дискурса, которое сформировалось в СССР, постепенно уходит в прошлое, наблюдается плодотворное развитие многополярного поликультурного пространства, что, конечно, позитивно сказывается как на развитии всех религиозных конфессий, представленных в РФ. Исламизмы характеризуются различной частотностью и степенью известности в национальных и социальных сообществах: например, есть целый ряд лексических единиц, которые не входят в узуальное употребление русскоязычного населения, однако для русскоязычных мусульман такие исламизмы вполне привычны, например: *иман* 'вера', *харам* 'табу, запрет', *халаль* 'разрешение', *кафир* 'неверующий', *салат* 'намаз, молитва', *магриб*, *субх*, *духр*, *иша'а* 'закатная, утренняя, дневная и ночная молитвы' и др. Важна роль таких исламизмов в общении мусульман Российской Федерации, принадлежащих к разным этносам. При этом языком межнационального общения чаще всего для них выступает русский язык. Ясно, что ислам обращается к ресурсам арабского языка, но в условиях би(поли)культурной коммуникации арабизмы оказываются трансформированными в соответствии с фонетическими, семантическими и грамматическими особенностями русского языка. Мало того, они, будучи переданными посредством кириллической письменности, включены в русскоязычный дискурс различных типов и жанрово-видовой принадлежности, а значит, способствуют реализации коммуникативных стратегий и тактик, выстраиваемых на основании лингвопрагматических принципов, свойственных русской речи. Исследователи в этой связи указывают на необходимость точного перевода исламского дискурса с арабского на русский, т.к. искажение сакральных смыслов недопустимо [Магомедова, 2022].

Очевидно, что функционирование исламизмов в русском языке не могло не иметь определенных последствий для такой лексики: например, ряд лексических единиц характеризуется полисемией (*шейх* – не только глава рода, но и пожилой человек, в религиозном смысле – человек, изучивший ислам и ставший проповедником; *факир* – нищенствующий мусульманский монах-бродяга, при этом в арабском это только нищий, вне его религиозного статуса; *халифат* – преемственность, в русском языке приобрело оттенок 'преемственность сподвижников после смерти пророка' и мн.др. В составе исламской лексики выделяют также варваризмы: *гази* 'воин', *удуу* 'омовение', *текке* 'суфийские обители', *сигэ* 'временный брак' и др.

Исламизмы, функционирующие в русском языке, отчасти утратили некоторые важные значения, прекратили употребляться в значении, в котором они используются в языках-донорах: таковы лексемы *моджахеды*, *шахид*, *шариат* и пр. Немало этому способствовали различные политические и социокультурные процессы, существующая угроза международного терроризма, в том

числе, и под влиянием течения ваххабизма. Все это, несомненно, обуславливает настоятельную потребность в серьезном и глубоком анализе религиозных вопросов и в корректном истолковании терминов ислама, заимствованных из арабского и других языков исламского мира. Подчеркнем, что условия реализации лингвопрагматического потенциала исламизмов, сложившиеся в поликультурном и полилингвальном пространстве современной России, самые благоприятные: Российская Федерация – мировая держава, к мнению которой прислушиваются в решении политических и культурно-религиозных конфликтов, которые возникают, например, на Ближнем Востоке. Отношения с арабскими странами, осуществляемые на основе принципов партнерства и доверия, эффективно способствуют широким межкультурным контактам и обуславливают широкие перспективы в плане совершенствования межнациональных и межконфессиональных связей, обогащающих лексический состав русского языка и национальных языков Российской Федерации.

Выводы

Лингвопрагматика исламизмов в русском языке характеризуется открытостью данной лексической группы, что обуславливается факторами экстралингвистической природы, прежде всего, внешне и внутриполитическими событиями. Процесс адаптации в русском языке как языке-реципиенте заимствований из арабского языка, связанных так или иначе с исламом, обнаруживает различные фонетические, грамматические, семантические трансформации, которые для языка-реципиента являются вполне закономерными: таковы сужение или расширение семантики, изменение функционально-стилистического статуса и пр., что не всегда фиксируется словарями. Особо подчеркнем в этой связи, что функционирование исламизмов в русскоязычном текстово-дискурсивном пространстве может привести к некорректному истолкованию значения некоторых из них. Поэтому констатируем настоятельную потребность в системном описании исламской лексики и ее функциональной специфики силами не только духовных лидеров религиозных общин, философов и религиоведов, но и лингвистов. Зачастую комментирование в контекстах явно недостаточно для полной реализации лингвопрагматического потенциала исламизмов.

Все функциональные стили современного русского языка используют ресурсы исламской лексики, однако наиболее востребованной остается сфера реализации публицистического дискурса, а также собственно религиозный дискурс. Исламизмы в этих дискурсах реализуют ряд функций, отражающих их лингвопрагматическую специфику – это номинативная, эмоционально-экспрессивная, эстетическая функции. Исламизмы нуждаются в более широком изучении лингвистами для выявления и

непротиворечивого описания той уникальной лингвокультурологической и когнитивной специфики, которую они фиксируют для сохранения знаний о явлениях духовной жизни арабского (и шире – мусульманского) Востока.

В би(поли)лингвальной коммуникации в условиях поликультурного пространства Российской Федерации,

в котором исторически представлены народы и народности различной конфессиональной принадлежности, очень важным, особенно в условиях современных внешне- и внутривосточных вызовов, остается корректное употребление исламизмов, соблюдение их функционального статуса и учет их лингвопрагматической специфики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бугаева И.В. Изучение языка религии // Вестник Московского университета. 2021. Серия 9. Филология. № 4. С. 162-175.
2. Го Сюея. Стилистические особенности и жанровые репрезентации религиозной лексики в современном русском языке // Жанры речи. 2022. № 1 (33). С. 38-42.
3. Духовное управление мусульман Российской Федерации. Централизованная религиозная организация. URL: <https://dumrf.ru/>
4. Кабардокова Л.М. Отражение религиозной лексики в топонимии Приэльбрусья // Известия Кабардино-Балкарского научного центра РАН. 2023. № 5 (115). С. 133-141. doi: 10.35330/1991-6639-2023-5-115-133-141
5. Магомедова П.А., Гаджиев М.П. Исламский дискурс: проблема адекватности перевода религиозных текстов с арабского на русский // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. № 15 (1). С. 178-185.
6. Магомедова П.А. Опыт семантико-когнитивного моделирования религиозной картины мира в разноструктурных языках (на примере концепта Харам) // Научный диалог. 2023. № 12 (4). С. 150-182.
7. Коран – перевод смыслов и комментарии/ пер. И.В. Порохова. М.: РИПОЛ классик, 2014. 800 с.
8. Петрова М.В. Словарь иностранных слов. М.: Рипол–классик, 2011. 640 с.
9. Толковый словарь современного русского языка: языковые изменения конца XX столетия / под ред. Г.Н. Складневской. М.: Астрель: АСТ, 1998. 700 с.
10. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь русского языка. М.: Дом Славянской книги, 2011. 960 с.
11. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. М.: Астрель: АСТ, 2008. Т. 2. 671 с.
12. Юсипова Р.Р. Турецко–русский словарь. М.: Русский язык–Медиа, 2005. 693 с.
13. Юсупов А.Ф., Мухаметова И.И. Функциональный потенциал религиозной лексики в татарском языке // Филология и культура, 2021. № 2 (64). С. 51-56.

© Казиева Альмира Магомедовна (k_mika@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕРЕВОД СТИЛИСТИЧЕСКИ СНИЖЕННОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА М. УИКХЕМ «КОКТЕЙЛЬ НА ТРОИХ»)

TRANSLATION OF STYLISTICALLY
REDUCED VOCABULARY IN MODERN
ENGLISH-LANGUAGE FICTION (BASED ON
THE EXAMPLE OF M. WICKHAM'S NOVEL
"COCKTAILS FOR THREE")

**M. Kardumyan
V. Pavlenko
O. Suetina**

Summary: This article examines the features of the use of stylistically reduced vocabulary in the work of the famous British author of romantic comedies and women's fiction Madeline Wickham "Cocktail for three". The paper explores the obscene language used in the novel in order to understand the role it plays in shaping the narrative, character development and reader engagement. In addition, the authors of the article consider the methods of translating the reduced vocabulary used in the novel into Russian. By critically analyzing the linguistic choices of such a popular author as M. Wickham, this study contributes to broader discussions about the ethics and aesthetics of using obscene language in modern English-language literature and how to translate it. The authors conclude that the stylistically reduced vocabulary in the studied work of fiction serves to express the expression characteristic of the speech of the characters in the novel.

Keywords: reduced vocabulary, obscene vocabulary, translation techniques, English, emotional.

Кардумян Милена Сергеевна

кандидат филологических наук, доцент, Ставропольский
государственный педагогический институт
mili-kardumyan@rambler.ru

Павленко Вероника Геннадиевна

кандидат филологических наук, доцент, Ставропольский
государственный педагогический институт
verony79@mail.ru

Суетина Олеся Геннадьевна

кандидат филологических наук, доцент, Ставропольский
государственный педагогический институт
reddy85@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются особенности употребления стилистически сниженной лексики в произведении известного британского автора романтических комедий и женской художественной литературы Маделин Уикхем «Коктейль на троих». В работе исследуется нецензурная лексика, используемая в романе с целью понять роль, которую она играет в формировании повествования, развитии персонажей и вовлечении читателя. Кроме того, авторы статьи рассматривают приемы перевода на русский язык сниженной лексики, используемой в романе. Критически анализируя лингвистический выбор такого популярного автора как М. Уикхем, это исследование вносит свой вклад в более широкие дискуссии об этике и эстетике использования нецензурной лексики в современной англоязычной литературе и способов ее перевода. Авторы делают вывод, что стилистически сниженная лексика в изучаемом художественном произведении служит для выражения экспрессии, характерной для речи персонажей романа.

Ключевые слова: сниженная лексика, обценная лексика, приемы перевода, английский, эмоциональный.

В настоящее время в связи с изменениями в социальной жизни наблюдается тенденция к изменению словарного состава языка. Происходит развитие языковых, лексических норм, на смену традиционным формам общения приходят новые веяния, отражаемые в культуре, менталитете и языке народа.

Употребление стилистически сниженной, в том числе ненормативной лексики во многом объясняется социально-историческими факторами, влияющими на коммуникативное поведение людей, принадлежащих разным культурам. В англоязычных странах к подобным факторам относятся демократизация общества, свобода слова, раскрепощение нравов, а также возникновение различных субкультур [5, с. 133]. Данные процессы отразились и на произведениях художественной литера-

туры, в которых стали употребляться выражения, ранее не используемые в приличном обществе. Не является исключением и роман «Коктейль для троих» М. Уикхем, который относится к современной англоязычной прозе.

Повествование про трех подруг – Кэндис, Роксану и Мэгги, каждая из которых переживает определенные трудные моменты, – отражает социальные изменения, происходящие в обществе. Все события, которые переживают героини романа, оставляют свой отпечаток не только на их поведении, но и речи, которая включает в себя, в том числе, обценную лексику. Ненормативные лексические единицы используются автором произведения для достижения художественной достоверности. Однако перевод данной лексики представляет собой определенную сложность для переводчика, ко-

торый должен учесть множество факторов при переводе художественного текста. И здесь важны не только профессиональные качества переводчика, но и «художественный вкус», и «чувство меры», иначе речевой портрет, созданный автором оригинального текста, может стать «калькой» или грубой речевой пародией [6, с. 205]. Именно этим и обусловлена актуальность данного исследования.

Цель статьи заключается в выявлении особенностей перевода стилистически сниженной лексики в современной англоязычной художественной литературе на примере романа М. Уикхем «Коктейль на троих».

К стилистически сниженной лексике традиционно относятся разговорные слова, сленгизмы, диалектизмы, обценная лексика и прочее [1, с. 12]

Под обценной лексикой принято понимать нецензурную лексику, обычно не используемую в «приличном обществе» [9, с. 194]. Это слова, которые нельзя произносить в определенных контекстах, поскольку они нарушают социальные нормы уважения и морали [11, с. 27]. Данную лексику в англоязычных странах иногда называют словами «из четырех букв» (four-letter words), непристойной (obscene language) или табуированной лексикой (taboo language) [11, с. 27].

Ввиду социальных изменений, произошедших за последние три десятилетия, люди перестали воспринимать обценную лексику как исключительно непристойную, что связано с необходимостью выразить сильные эмоции [2, с. 201]. В результате в современной речи список функций обценной лексики расширился. Во-первых, подобные языковые единицы используются как заменители литературной лексики с экспрессивно-эмоциональной коннотацией, которая может быть как отрицательной, так и положительной. Во-вторых, сниженная лексика выполняет эмотивную функцию, помогая говорящему выразить чувство недовольства, удивления, восхищения и другие. В-третьих, данный пласт лексики замещает слова с обобщенным значением без эмоционально-экспрессивной окраски. В-четвертых, ненормативная лексика заполняет паузы, выступая в качестве оборотов, включаемых в связную речь, но не имеющих собственной смысловой нагрузки. В-пятых, подобная лексика выполняет фатическую функцию, т.е. помогает установить контакт в новом обществе. И, наконец, обценная лексика в сложной жизненной ситуации помогает по-дружески подбодрить собеседника [2, с. 173].

Сниженная лексика употребляется в основном в дружеской, обиходно-бытовой форме [4, с. 32]. Для нее свойственна фамильярная эмоциональная окраска: шутливая, ироническая, насмешливая, пренебрежительная, презрительная, грубая и даже вульгарная.

В произведении М. Уикхем «Коктейль на троих» персонажи используют сниженную лексику в разных коммуникативных ситуациях, что указывает на определенную степень применимости их употребления среди носителей английского языка. В данной статье мы рассматриваем как монологическую, так и диалогическую речь персонажей, так как последние характеризуются через оба вида речи. Изучение приемов перевода стилистически сниженной лексики в художественном произведении поможет понять менталитет англоязычного народа.

Перевод ненормативной лексики зависит от нескольких факторов, среди них:

- язык оригинала;
- язык перевода;
- тип текста, который необходимо перевести;
- контекст;
- личность переводчика.

При переводе художественный переводчик не всегда может знать стилистическую характеристику слова, которая определяется его принадлежностью к тому или иному функционально-стилистическому слою лексики. В данном случае переводчик прибегает к помощи толковых или параллельных словарей [7, с. 131]. Однако важно не только определиться со стилистической принадлежностью слова, но и найти в русском языке соответствующий эквивалент, который будет соотноситься с переводимым и по стилю, и по смыслу. Однако часто существующий эквивалент не передает экспрессивное значение, заложенное автором текста. В связи с этим переводчику приходится прибегать к переводческим трансформациям.

В нашей работе мы выявили частотность употребления стилистически сниженной лексики и проанализировали особенности ее перевода. Самыми репрезентативными словами оказались: **bloody** (60), **fuck** (21), **stupid** (13), **hell** (11), **bitch** (7), **shit** (5), **bastard** (4), **gosh** (3), **lush** (3), **damn** (2), **sod** (2), **rubbish** (2), **bullshit** (2), **tiny dick** (1), **arse off** (1), **piss** (1) и другие. Всего зарегистрировано 156 случаев употребления сниженной лексики.

Использование прямого словарного соответствия при переводе данных лексем и словосочетаний с ними недостаточно для адекватного перевода. Так, например, самое популярное слово сниженного регистра в книге **bloody** (дословно «кровавый») представляет собой бранное слово в британском английском языке. В следующем примере дословный перевод недопустим:

«*She glanced up, met Maggie's eye over her cocktail and rolled her eyes ruefully. Maggie looked about as cheerful as she felt. What a **bloody** disaster*» [10].

В данном контексте лексема **bloody** сочетает в себе различные эмоции: удивление, негодование, возмущение.

ние, недовольство, радость и т.д. Данное слово в качестве приема эмфатизации усиливает негативный оттенок восклицания. Поэтому при переводе на русский язык переводчик воспользовался приемом *модуляции*, т.е. когнитивной процедурой переосмысления элемента текста оригинала с целью адекватной передачи этого элемента на языке перевода [3, с. 29]:

«*Встретившись взглядом с Мэгги, Роксана чуть заметно пожала плечами, в ответ Мэгги только многозначительно повела глазами. Что за чертова катастрофа!*» [8].

Тем не менее, в иных случаях это бранное слово может иметь положительную коннотацию, как, например, в нижеприведенном отрывке текста. Однако с целью сохранения авторской стилистики текста, переводчик воспользовался приемом *опущения*:

«*You look **bloody fantastic**, said Ed without turning his head.*» [10] – «*Ты выглядишь прекрасно! – ответил Эд, даже не повернув головы*» [8].

Слово *bloody* может употребляться в сочетании с другими словами, относящихся к бранной лексике. Следующий пример демонстрирует эмфатизацию негативной реакции героини:

«***Bloody hell!** she managed, her mouth tingling with pain.*» [10] – «*Черт побери! – с трудом выдавила Кэндис, чувствуя, что все внутри у нее буквально пылает*» [8].

Возможен прием *стилистической нейтрализации* при переводе данного слова, однако смысл не меняется, при этом эмоциональная окраска снижается.

«*No-one understands!*» said Maggie, wiping her blotchy face. «*Everyone thinks I'm **bloody superwoman**. Lucia never sleeps*» - «*Никто не понимает!*» [10] – *воскликнула Мэгги, вытирая мокрые щеки. – «Все думают, что я какая-то двужильная, а между тем Люси почти не спит, и...»* [8].

Слова *hell* («ад»), *fuck* («черт») и *shit* («дерьмо») также относятся к ненормативной лексике. При их переводе применима *экспликация* с эмфатизацией негативной коннотации. Эти обценные слова относятся к грубой и даже вульгарной лексике и придают речи пренебрежительно экспрессивную окраску, что видно в нижеприведенных примерах:

«*Maggie glanced at Candice. She was staring at Heather as though transfixed. What **the hell** was wrong with her?*» [10] – «*Мэгги тем временем бросила взгляд на Кэндис. Та рассматривала Хизер, словно загипнотизированная. Что, черт возьми, с ней происходит?*» [8].

«*Fuck you, she said out loud. **Fuck you!** Then she turned and strode away, her heels clicking loudly on the wet pavement.*» – «*Ну и черт с тобой!*» – сказала она вслух. [10] – «*Можешь убираться на все четыре стороны! Потом она повернулась и зашагала по тротуару прочь, вызывая громко стуча каблучками по мокрому асфальту*» [8].

«*She hasn't got anyone, has she?*» said Maggie, sudden tears starting to her eyes. «*Oh **shit**, I can't bear to think about it. She must have felt so completely alone.*» She looked miserably at Roxanne. «*Think about it, Roxanne. She's been let down by us.*» [10] – «*Значит, у нее никого нет?*» – Мэгги почувствовала, как на глаза наворачиваются слезы. – «*Черт, как же ей, наверное, одиноко! Только представь себе, Рокси, все ее предали, все бросили*» [8].

Прием эмфатизации с негативной коннотацией характерен для слова «**damn**»- «проклятый, чёртов», которое относится к грубой, вульгарной речи, имеет уничижительный оттенок.

«*I don't see why you should, said Roxanne, stretching her arms above her head. "You're not here to work. You're on maternity leave, **damn it**."*» – «*По-моему, ты еще не вернулась на работу.*» [10] – *Роксана лениво потянулась. – «Ты в отпуске по уходу за ребенком, черт побери!*» [8].

Для перевода слова **sod** («негодяй») возможен прием лексической трансформации. Оно выражает эмоциональную негативную оценку, при этом не искажает смысл высказывания.

В нижеследующем примере, слово **sod** употребляется в ироническом значении.

«*I would have said **sod** the baby, let's send it back,*» said Giles promptly and Maggie giggled.» [10] – «*Тогда, может быть, черт с ним, с ребенком? Давай отдадим его обратно, – пошутил Джайлс, и Мэгги засмеялась!*» [8].

Грубое выражение **shut up** («заткнись») является менее частотным в романе и выступает в роли средства шутильной экспрессивности:

«*Oh, **shut up, y'all!***» said Maggie good-naturedly.» [10] – «*Да заткнитесь вы! – добродушно буркнула Мэгги*» [8].

В настоящее время острота данного английского бранного выражения притупилась, поэтому, несмотря на то, что перевод предложения кажется довольно грубым русскому человеку, данный отрывок нельзя рассматривать как оскорбление.

В изучаемом произведении мы наблюдаем также слова-заменители вульгарной лексики. Например, слово «**gosh**» относится к эвфемизму, заменяет восклицание «Oh my God», то есть «О, боже мой»:

«*Oh **gosh**, she said, getting to her feet as quickly as her bulk would allow. "I'll just . . . move that, shall I?"*» [10] – «*О боже!*» – воскликнула она. – «*Это... Может, лучше убрать вазу по дальше?*» [8].

В данном случае экспрессия была смягчена благодаря стилистической нейтрализации. Таким образом, экспрессивно-окрашенное слово потеряло негативный оттенок.

Приведем пример, отражающий сущность анали-

зируемой сниженной лексики и демонстрирующий тот факт, что в некоторых случаях она воспринимается как грубая, вульгарная:

«We should have seen it coming,» said Roxanne in a trembling voice. She put the magazine down and looked at Maggie. «We knew **that little bitch** was up to no good. We should have . . . I don't know.» She rubbed her face. «Warned Candice, or something.»

«We tried, remember?» said Maggie. «Candice kept defending her...» [10]

«– Мы должны были это предвидеть, – пробормотала Роксана и, опустив журнал, повернулась к подруге. – Ведь мы с самого начала знали, что **эта маленькая сучка** не принесет Кендис ничего, кроме неприятностей! Мы должны были... – Она потерла лицо. – Не знаю... предупредить ее хотя бы...»

– Мы пытались ее предупредить, – возразила Мэгги. – Помнишь? Но она не стала нас слушать.» [8].

В произведении присутствуют также примеры обценной лексики, которая переводится при помощи опущения (**bloody**), прямого соответствия (**tiny dick**) и смыслового развития, например:

«He spoke to me as if I was some **bloody**... shopfloor worker, and he was the president of some huge corporation. It's pathetic!»

«**Tiny dick**, obviously,» said Ed.

«**Not tiny**,» said Candice, still staring out of the window.

«**But fairly meagre**.» [10]

«Джастин разговаривал со мной так, словно я... словно я уборщица, а он – президент огромной корпорации.

– **Жалкая, ничтожная личность**, – согласился Эд.–

Обычно так ведут себя мужчины с комплексом **маленького члена**.

– **Член-то у него не маленький**, – отозвалась Кэндис, все еще глядя в окно. – **Но довольно тонкий. В целом – ничего примечательного...**» [8]

В данном случае переводчик использует прием *смыслового развития*, используя не только *прямое соответствие* (*tiny dick* – *маленький член*), но и поясняя со своей точки зрения, что имеется в виду автором под этим обценным выражением. В следующей реплике автор пользуется приемом *добавления* («*Член-то у него немаленький*»), в дальнейшем *логически развивая* «сказанное» автором произведения («*Но довольно тонкий. В целом – ничего примечательного...*») [8].

Исходя из проанализированных примеров, можно сделать вывод, что для перевода стилистически сниженной лексики переводчики используют различные приемы перевода, среди них модуляция, стилистическая нейтрализация, добавление, опущение, смысловое развитие и другие. При этом стоит отметить, что данную лексику следует переводить, обращая внимание на следующие факторы: а) на ситуацию общения; б) смысл речи героев; в) их эмоциональное состояние. Таким образом, переводчику следует руководствоваться коммуникативно-прагматической направленностью текста.

Использование М. Уикхем стилистически сниженной лексики отражает современные социальные нормы, бросает вызов традиционным табу и способствует достижению общих эстетических и тематических целей ее творчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борунов А.Б. Функции слов сниженного стилистического тона в художественной литературе (на материале современных американских романов) // *Lingua mobilis* № 6 (32), 2011. – С. 12 – 17
2. Жельвис В.И. Поле брани. Сквернословие как социальная проблема в языках и культурах мира. – М.: Ладомир, 2001. – 349 с.
3. Зайцев А.Б. Основы письменного перевода. Изд. 3-е. – М.: Книжный дом «Либроком», 2012. – 128 с.
4. Ларина Т.В., Озюменко В.И., Горностаева А.А. Сквернословие в речи носителей английского языка: функционально-прагматический аспект // *Вопросы психолингвистики*. – 2012. – № 16. – С. 30 – 39
5. Ларина Т.В., Козырева М.М., Горностаева А.А. О грубости и коммуникативной этике в межкультурном аспекте: постановка проблемы // *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Лингвистика*. – 2012. – № 2. – С. 126 – 133
6. Новицкая О.В. Ненормативная лексика как элемент речевой характеристики персонажа: диалектизмы, вульгаризмы, жаргонизмы в художественном переводе // *Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. Вып. 10 (783)*. – 2017. – С. 203 – 214
7. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода / Дополнения и комментарии Д.И. Ермоловича. – 3-е изд., стереотип. – М.: «Р. Валент», 2007. – 244 с.
8. Уикхем М. Коктейль для троих. – М.: Эксмо, 2007. – 528 с.
9. Ames C. Power and the Obscene Word: Discourses of Extremity in Thomas Pynchon's Gravity's Rainbow. *Contemporary Literature*, 31(2), 199. – pp. 191 – 207
10. Kinsella S. Cocktails for Three. – 301 p.
11. Kovalev M. The Function of Russian Obscene Language in Late Soviet and Post-Soviet Prose. Thesis for the degree of Doctor of Philosophy. 2014. – 226 p.

© Кардумян Милена Сергеевна (mili-kardumyan@rambler.ru), Павленко Вероника Геннадиевна (verony79@mail.ru), Суетина Олеся Геннадьевна (reddy85@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ СОЦИУМАХ НА ПРИМЕРЕ СЛОВА *ДОБРО*

MORAL AND ETHICAL CONCEPTIONS IN ENGLISH AND RUSSIAN SOCIETIES IN TERM OF THE WORD *GOOD*

A. Korlyakova

Summary: The present paper deals with the national specifics of the assessment aspect in the meaning of words. The subject of this study is the assessment components of the meaning of the word 'good'. The objective of the study was to compare the national specifics of the assessment components in the culture of Russia. Descriptive and comparative methods of naive interpretation of words, a method of complex analysis, and quantitative data processing have been used. An analysis of the results of the experiment revealed the national and cultural specifics of the meanings and personal meanings assigned to the word 'good'.

Keywords: semantic components, evaluation, picture of the world, moral and ethical values.

Корлякова Алла Фирсовна

Кандидат филологических наук, доцент, Пермский государственный национальный исследовательский университет
info@psu.ru

Аннотация: В предлагаемой статье рассматриваются вопросы, связанные с национальными особенностями оценочного компонента значения слова. Предметом данного исследования стали оценочные компоненты значения слова морально-этической направленности добро. Задачей исследования является сопоставление национальной специфики оценочных компонентов в культуре России. В работе использовались описательный и сопоставительный методы, метод наивного толкования слова, метод комплексного анализа, количественная обработка данных. Анализ результатов эксперимента позволил выявить национально-культурную специфику значений и личностных смыслов, закрепленных за словом добро.

Ключевые слова: семантические компоненты, оценка, картина мира, морально-этические ценности.

Каждое общество имеет свой набор ценностей и свою систему оценок, которые формируют аксиологическую ориентацию индивида. Для каждого человека наиболее важна его собственная шкала ценностей, которая представляет собой смесь внешних (общественно обусловленных) ценностей и внутренних, чисто индивидуальных оценок. (2) В центре ценностной системы человека лежит его личная оценка качеств объектов и явлений реальности. Оценочный аспект играет важную роль в языковой картине мира, поскольку концепции положительного и отрицательного, добра и зла, морали и безнравственности присущи любой культуре. (3)

В данной статье представлены результаты лингвистического эксперимента, который направлен на выявление национально-специфических значений и личностных смыслов, связанных с понятием «добро» в морально-этических представлениях русского и английского обществ. Исследование основано на анализе толкований слова «добро», предоставленных русскими и английскими информантами, а также данных из словарей. В эксперименте приняли участие 96 информантов, отобранных с учетом социобиологических факторов.

Мы проанализировали толкования слова «добро» с целью выявления его семантики и выделили семы, объединенные в семантическое поле значения этого слова. Мы также рассмотрели основные виды оценок, связанные с этим словом: эмоциональные, интеллектуальные, утилитарные, нормативные, теологические, этические и

эстетические. Мы расширили и переработали классификацию оценок, предложенную Н.Д. Арутюновой, в соответствии с нашими исследованиями. (1)

Основываясь на нашем материале, мы проанализировали актуальные семантические компоненты слова «добро» с точки зрения оценок и представили результаты этого анализа в рамках указанных видов оценок.

Рассмотрим понимание слова *добро* русскими и английскими информантами.

МАС дает следующие определения слова *добро*: 1) *все положительное, хорошее*; 2) *хорошее доброе дело; поступок, приносящий пользу*; 3) *имущество, вещи, пожитки*.

Согласно Oxford English Dictionary слово *добро* (good): 1) *that which is morally right: righteousness (то, что морально правильно: правильность)*. 2) *benefit or advantage to someone or something (выгода или преимущество кого-либо или чего-либо)*.

Рассмотрим понимание слова *добро* русскими и английскими информантами. Для того чтобы представить распределение частот встречаемости сем в толкованиях информантов, построим таблицу (табл. 1). Табл. 1 демонстрирует выделенные семы и типы оценок в толкованиях русских и англичан. Общее количество сем, выделенных методом семного анализа толкований, – 79, частота встречаемости – 315.

Таблица 1.

Количество сем, выделенные в толкованиях информантов, отражающих типы оценок в слове *добро*.

Семы	Всего	Национальность		Типы оценки													
		Р	А	эмоц.		интел.		этич.		утил.		норм.		теол.		эст.	
				Р	А	Р	А	Р	А	Р	А	Р	А	Р	А	Р	А
положительное хорошее	33	16	17	16	17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
активность	30	21	9	0	0	0	0	0	0	0	0	21	9	0	0	0	0
для других всех	25	21	4	0	0	0	0	21	4	0	0	0	0	0	0	0	0
добрые дела	18	13	5	0	0	0	0	13	5	0	0	0	0	0	0	0	0
правильный	13	0	13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13	0	0	0	0
моральный	12	2	10	0	0	0	0	2	10	0	0	0	0	0	0	0	0
помощь	12	8	4	0	0	0	0	8	4	0	0	0	0	0	0	0	0
отношение	11	8	3	8	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
полезный	8	3	5	0	0	0	0	0	0	3	5	0	0	0	0	0	0
мир	7	4	3	0	0	0	0	4	3	0	0	0	0	0	0	0	0
Бог	6	0	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	0	0
для себя	6	4	2	0	0	0	0	0	0	4	2	0	0	0	0	0	0
качества	6	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3	0	0	0	0
бескорытность	6	5	1	0	0	0	0	5	1	0	0	0	0	0	0	0	0
созидательность	5	5	0	0	0	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0
приятный	5	0	5	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
душевность	5	5	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
благо	5	4	1	0	0	0	0	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0
результат	4	1	3	0	0	0	0	0	0	1	3	0	0	0	0	0	0
развитие	4	0	4	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0
светлое	4	4	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
люди (субъект)	4	0	4	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0
градуированность	4	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0
удовлетворительный	3	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0
сила	3	3	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0
приемлемый	3	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0
противоположность злу	3	3	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0
намерение	3	0	3	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
отсутствие зла	3	2	1	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0
категория	3	3	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
чувства	3	2	1	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
достижения	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
добрый	2	0	2	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
любовь	2	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
радость	2	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
душа и тело	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0
духовность	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
индивидуальность	2	2	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
целомудренность	2	0	2	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
получать удовольствие	2	0	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
превосходный	2	0	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ВСЕГО	277	148	129	39	30	3	3	64	37	16	14	25	36	1	9	0	0

Примечание: Р – количество сем, выделенных в толкованиях русских информантов; А – количество сем, выделенных в толкованиях английских информантов; эмоц. – эмоциональная оценка; интел. – интеллектуальная оценка; этич. – этическая оценка; утил. – утилитарная оценка; норм. – нормативная оценка; теол. – теологическая оценка; эст. – эстетическая оценка.

В русской группе информантов нами выделено 173 реакции, в английской – 142. Даже количество сем показывает, что понимание слова *добро* по-разному фиксируется в языковом сознании исследуемых социумов.

Рассмотрим распределение сем слова *добро* по семантическим зонам **в группе русских** информантов:

В **первой** зоне выделены семы: активность (21 реакция), для других (21 реакция), положительное, хорошее (16 реакций), добрые дела (13 реакций).

Во **второй** зоне – отношение (8 реакций), помощь (8 реакций), бескорыстность (5 реакций), душевность (5 реакций), созидательность (5 реакций).

В **третьей** – благо (4 реакции), для себя (4 реакции), мир (4 реакции), светлое (4 реакции), противоположно злу (3 реакции), сила (3 реакции), качества (3 реакции), полезный (3 реакции), чувства (2 реакции), отсутствие зла (2 реакции), радость (2 реакции), любовь (2 реакции).

Анализ частоты встречаемости сем в первой зоне показывает, что для русских *добро* – это не только положительное и хорошее (16 реакций из 33), но это и активная жизненная позиция, деятельный подход (21 реакция из 33): *Делай добро и жди добра*. Добро всегда творит человек, и поэтому – это добрые дела (13 реакций из 18): *Мысль или поступок во благо кому- или чему-либо*.

Во второй зоне актуальных смыслов важным является то, что добро проявляется в отношении к другому человеку (8 реакций из 11): *Способность поступиться своим ради других; Благожелательность, Благодарить всех и желать удачи. Добро – это нравственное понятие, определяющее поведение человека и его действия по отношению к другим людям, а также к неодушевленным предметам*.

Добро заключено в поступках человека и его побуждениях, это помощь всему живому (8 реакций из 12): *Добро – это когда ты помогаешь людям и ничего не требуешь за это; Добро – поступок, облегчающий жизнь другому существу; Совершать поступки для других; Способность к сопереживанию, готовность помочь*.

Добро находится в сердце человека (5 реакций и отсутствие у англичан), это – *красота души; все, что делает мою душу полнее и целостнее, и при этом не вредит окружающим; Хорошие дела, поступки, которые человек делает по велению сердца, не за вознаграждение*. Бескорыстность поступков (5 реакций из 6): *Совершать поступки для других, благородные – безвозмездно*. Это созидательность (5 реакций и отсутствие у англичан): *Конструктивное отношение, созидательное* – все это является характерным для представлений русских о добре.

В зоне индивидуальных смыслов присутствуют семы, которые уточняют, что добро творится во благо другим людям (4 реакций из 9). Идея добра связана с непосред-

ственным нравственным ощущением. Добро – светлое (4 реакции и отсутствие в английской группе), противоположно злу (3 реакции и отсутствие в английской группе). Это сила, обладающая способностью к изменению, преобразованию (3 реакции и отсутствие в английской группе): *Добро – действенная сила преобразования мира, во имя всех. Жизнь для других*. Кроме того, по мнению информантов, добро – полезно (3 реакции из 8): *Добро – полезное, что можно сделать для себя и окружающего тебя мира*.

Добро – это проявление всех положительных качеств человека (3 реакции из 6): *Это совокупность всех положительных качеств и чувств человека; Труднообъяснимое понятие. Все положительные качества человека. Это и этическая категория, характеризующая положительные нравственные качества личности; положительные обстоятельства бытия*. И только для русских добро – это *радость, любовь, солнце, теплота, красота, гуманность и счастье*.

Как показывает проведенный анализ, понимание слова *добро* русскими информантами шире словарной дефиниции это не только положительное, хорошее, но это и активная жизненная позиция, и добрые дела на благо другого человека. Актуальным для информантов является то, что добро проявляется в отношении к другому человеку. Добро – это красота души.

Рассмотрим распределение частот сем слова *добро* по зонам в группе **английских** информантов:

В **первой** зоне выделяются семы: положительное, хорошее (17 реакций), правильное (13 реакций), моральное (10 реакций).

Во **второй** зоне – активность (9 реакций), Бог (6 реакций), добрые дела (5 реакций), полезное (5 реакций), приятное (5 реакций).

В **третьей** зоне – градация (4 реакции), для других (4 реакции), люди (субъект) (4 реакции), помощь (4 реакции), развитие (4 реакции), качества (3 реакции), мир (3 реакции), намерение (3 реакции), отношение (3 реакции), приемлемый (3 реакции), результат (3 реакции), удовлетворительный (3 реакции), для себя (2 реакции).

Анализ частоты встречаемости сем в первой зоне показывает, что для англичан *добро* – все положительное и хорошее (17 реакций из 33), но это и все правильное (13 реакций из 13), основанное на моральных принципах (10 реакций из 12): *What is right, what is acceptable; morally sound or excellent (то, что правильно, то, что приемлемо; морально правильно)*. Это моральное качество, этическая категория, то, что морально приемлемо и позитивно: *That which is morally acceptable; Positive; To do what is morally and ethically right (добро – это делать то, что морально и этически правильно); To live a life with morals of positive nature (прожить жизнь, основанную на положительных убеждениях)*.

Во второй зоне актуальных смыслов присутствуют семы, подчеркивающие, что добро – это активная жизненная позиция (9 реакций из 30): *Doing what is right* (делать то, что правильно) и добрые дела (5 реакций из 18): *A good deed is one that benefits others and a good person is someone who does good deeds with the well being of others* (хороший поступок – тот, который приносит пользу другим; хороший человек – тот, кто делает добрые дела на благо других людей); *Outcome of a happy deed* (последствие хорошего поступка).

Добро – это то, что не противоречит законам Бога (6 реакций и отсутствие в русской группе); все, что приятно Богу: *Anything that is beneficial in physical, mental, and spiritual sense, or anything in keeping with God's laws* (все, что приносит пользу в физическом, умственном и духовном смысле, или все, что согласно с законом Божиим); *Something that is pleasing to God* (это то, что приятно Богу); *God is good-following his example* (Бог – это добро, следуй его примеру); *Everything that is given to us by God* (все, что дано нам Богом); *Something that is well for soul and body* (все, что хорошо для души и тела).

Добро – то, что полезно (5 реакций из 8): *Works very well or very useful* (работает хорошо или полезно) и приятно (5 реакций и отсутствие в русской группе): *Doing something that is right and also is pleasing to yourself and others* (делать то, что правильно и также приятно тебе и другим); *Favorable pleasant* (благоприятно, приятно); *Right, pleasant, positive* (правильно, приятно, позитивно); *Something that is pleasing, pleasant or at least satisfactory* (то, что доставляет удовольствие, приятно или, по крайней мере, удовлетворительно).

В зоне индивидуальных смыслов присутствуют семы, показывающие, что добро заключается в намерениях человека его творить (3 реакции и отсутствие в русской группе): *An intention to be helpful and do the right thing in a situation* (намерение быть полезным и вести себя правильно в зависимости от ситуации).

Добро – ситуация, когда достигаешь определенного результата (3 реакции из 4): *After an achievement* (после достижения определенного результата). Оно способствует развитию (4 реакции и отсутствие в русской группе): *Something that is for the betterment of people or a specific situation* (то, что делает людей и ситуацию совершеннее).

Добро – значит быть хорошим человеком, уважаемым, не желающим причинить вред (4 реакции и отсутствие таковых у русских): *Being a good person – kind, considerate, not wishing to do harm; a good person is someone who does good deeds with the well being of others* (хороший человек – это тот, кто приносит пользу другим); *A person or being who is morally correct and virtuous* (человек, который нравственен и добродетелен).

Английскими информантами подчеркиваются рамки, границы добра (4 реакции и отсутствие в русской группе): *Above average or morally upright on the context* (выше среднего или морально правильно в зависимости от контекста); *Something that meets certain standards, acceptable* (то, что отвечает определенным стандартам, приемлемое).

Отмечается, что добро приносит удовольствие для себя (2 реакции из 6) и оно удовлетворительно (3 реакции и отсутствие в русской группе): *Doing something that is right and also is pleasing to yourself and others* (делать то, что правильно и также приятно тебе и другим); *Favorable pleasant* (благоприятно, приятно); *Right, pleasant, positive* (правильно, приятно, позитивно); *Something that is pleasing, pleasant or at least satisfactory* (то, что доставляет удовольствие, приятно или, по крайней мере, удовлетворительно); *People / things that are nice or very satisfactory* (добро – люди или вещи, которые приятны или удовлетворительны).

Как показывает анализ распределения частот сем, понимание слова добро информантами, участвующими в эксперименте, не совсем соответствует словарной дефиниции. Добро – это не только морально правильное, но и положительное, хорошее. Актуальным для информантов является то, что добро не противоречит законам Бога. Добро ‘полезно’ и ‘приятно’.

Сравнительный анализ показывает, что добро для русских – это прежде всего активная жизненная позиция (21 реакция у русских и 9 у англичан) во благо другого человека (21 реакция у русских и 4 у англичан) и добрые дела (13 реакций у русских и 5 у англичан). В представлении добра для русских важно отношение к людям (8 реакций у русских и 3 у англичан), помощь всему живому (8 реакций у русских и 4 у англичан) и бескорыстность поступков (5 реакций у русских и 1 у англичан). Только для русского человека добро – все светлое, это *необъяснимая сила, заставляющая людей совершать поступки положительные*.

Для английской группы информантов добро правильно (13 реакций у англичан и отсутствие у русских), соответствует нормам морали (10 реакций у англичан и 3 у русских) и не противоречит законам Божиим (6 у англичан и отсутствие у русских). Добро – это человек, поступающий правильно (4 и отсутствие у русских). Добро – все, что направлено на развитие (4 и отсутствие у русских), приятно (5 реакций у англичан и отсутствие у русских) и удовлетворительно (3 реакции и отсутствие у русских), отвечает определенным стандартам (4 реакции и отсутствие у русских).

Рассмотрим отражение оценки в толкованиях слова **добро** (см. табл. 1).

Анализ выделенных сем с точки зрения оценки показал, что в группе русских информантов при толковании

слова *добро* чаще встречаются этическая и эмоциональная оценки, представленные в 73 и 47 случаях соответственно. Например: *Добро – бескорыстность, благо, благодарность, гуманность, отсутствие зла, добрые дела; Душевность, любовь, положительное, хорошее, счастье, светлое*. На втором месте по частоте встречаемости находятся нормативные оценки, выраженные в 26 реакциях (например: *Добро – активность, качество, редкость*), и утилитарные оценки, отраженные в 20 реакциях. Например: *Добро – богатство, материальная жизнь, сытость, созидательность, полезность, для себя*. Реже выявляется интеллектуальная оценка (5 реакций): *Добро – категория, мысли, оправдание*, и теологическая оценка – (в 1 толковании): *Добро – Бог*.

В группе английских информантов ведущей оценкой является этическая, которая отражена в 41 реакции. Например: *добро – морально, целомудренно*. На втором месте – нормативная и эмоциональная оценки, которые выражены в 37 и 32 реакциях соответственно. Например: *добро – правильный, адекватный, приемлемый, удовлетворительный. Добро – положительное, хорошее, приятное, превосходное*. Утилитарная оценка нашла отражение в 15 реакциях: *добро – удобный, созидательный, удача, полезный, развитие*. Реже выявляется интеллектуальная оценка, выраженная в 6 реакциях: *добро – намерение, убеждения* и теологическая – в 9 толко-

ваниях: *добро – Бог*.

Сравнительный анализ типов оценок при толковании слова *добро* показывает, что в обеих группах информантов основной является этическая оценка. На втором месте по значимости в русской группе находится эмоциональная оценка, следовательно, *добро* в русской группе информантов в большей степени рассматривается с позиции морали, нравственности и эмоциональной оценки, духовного начала человека. Это соответствует глубинному и психологическому характеру этической сферы русского человека.

В английской группе количество эмоциональных оценок примерно совпадает с количеством нормативных оценок (в 32 и 37 реакциях соответственно). Это означает, что *добро* в английском социуме оценивается как положительное, хорошее, а также как правильное, соответствующее определенному стандарту, норме. Необходимо отметить, что теологическая оценка добра чаще встречается в английской группе информантов, чем в русской.

Таким образом, в моральных представлениях о слове *добро* обеих культур существует много общего, однако существуют национальные особенности, нюансы их восприятия, что находит отражение в специфике выражения оценки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М., 1988. 341 с.
2. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. 2-е изд., испр. М.: Языки русской культуры, 1999. 895 с.
3. Залевская А.А. Значение слова через призму эксперимента: Монография. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2011. 240 с.
4. Collins, H. Cobuild English Dictionary [Электронный ресурс] // Электронный словарь ABBYLingvo ×3. – URL: <http://www.lingvo.ru/>
5. Oxford English Dictionary [Электронный ресурс] // Электронный словарь ABBYLingvo ×3. URL: <http://www.lingvo.ru/>
6. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / под ред. Д.Н. Ушакова: в 4 т. 1 оптический компакт-диск.

© Корлякова Алла Фирсовна (info@psu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕКСИКА МАНСИЙСКОГО ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНИКОВ ПО МАНСИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 1930-Х ГОДОВ)

Кумаева Мария Владимировна

Кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник, Бюджетное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»,
(г. Ханты-Мансийск)
kumaeva4@yandex.ru

VOCABULARY OF THE MANSI CHILDREN'S FOLKLORE (BASED ON TEXTBOOKS OF THE MANSI LANGUAGE OF THE 1930 S)

M. Kumaeva

Summary: The beginning of creation of the Mansi writing system dates back to the 1920–1930s, which was created by Soviet scientists. The first alphabet book was published in Latin graphics in 1932. In 1937, the writing system was developed based in Russian graphics, which is still in force. V.N. Chernetsov and I.Ya. Chernetsova took an active part in the preparation of the textbooks. Thus, V.N. Chernetsov “compiled the first Mansi alphabet book “Jilpi lyonkha” (“The New Way”) (1932). He took part in the compilation of dictionaries and published the collection “The Vogul Fairy Tales” (1935) [1, p. 93]. Since 1937, Irina Yakovlevna Chernetsova began to compile textbooks. Textbooks and other literature in the Mansi language began to be published regularly.

In connection with the “introduction of the native language into school education and publication of textbooks in national languages” [4, p. 4], the authors V.N. Chernetsov and I.Ya. Chernetsova published texts of children’s riddles, fairy tales and children’s songs in textbooks of the Mansi language.

In the work, we followed the methodological principles developed by researchers of the Mansi language and folklore: V.N. Chernetsov, I.Ya. Chernetsova, A.N. Balandin, and E.I. Rombandeeva.

The article is devoted to the study of the vocabulary of Mansi oral folk art, and the definition of thematic groups. The relevance of the study is determined by the insufficient knowledge of the vocabulary of children’s folklore in Mansi philology. The theoretical and practical significance of the work lies in the fact that its results can be used in the compilation of dictionaries of various types, in the compilation of textbooks on the Mansi language, in the practice of school teaching, in the preparation of a course of lectures of the Mansi language and folklore.

Objective: to analyze the vocabulary of the texts of children’s riddles, fairy tales and children’s songs and classify the identified vocabulary into thematic groups.

Methods: lexical and semantic analysis, method of observation, as well as a linguistic and cultural approach to the consideration of texts of Mansi folklore.

Results: based on the analyzed material, the author identifies the following thematic groups of words: 1) *ujkhulyt* ‘animals’ – 14 words; 2) *ma-vit talyg-tuvyг pora*, ‘nature, seasons, natural phenomena’ – 17 words; 3) *towlyг uйt os nasekomyj latnyт* ‘birds and insects’ – 6 words; 4) *kol kivyr matyrsyr pormasyт* ‘household items’ – 13 words.

Keywords: Mansi language, textbooks, fairy tales, riddles, songs.

Аннотация: Начало создания мансийской письменности относится к 1920–1930 гг., которая создавалась советскими учеными. Первый букварь был издан на латинской графике в 1932 году, а в 1937 году на основе русской графики была разработана письменность, действующая по настоящее время. Активное участие в подготовке учебников принимали В.Н. Чернецов и И.Я. Чернецова. Так, В.Н. Чернецовым «был составлен первый мансийский букварь «Йильпи лёнха» («Новый путь») (1932). Участвовал в составлении словарей, опубликовал «Вогульские сказки» (1935)» [1, с. 93]. С 1937 года составлением учебников начала заниматься Ирина Яковлевна Чернецова. Регулярно стали издаваться учебники и другая литература на мансийском языке.

В связи с «внедрением родного языка в школьное обучение, изданием учебников на национальных языках» [4, с. 4], авторы В.Н. Чернецов и И.Я. Чернецова публиковали тексты детских загадок, сказок и детских песен в учебниках по мансийскому языку.

В настоящей работе мы придерживались методических принципов, разработанных исследователями мансийского языка и фольклора: В.Н. Чернецовым, И.Я. Чернецовой, А.Н. Баландиным, Е.И. Ромбандеевой.

Настоящая статья посвящена исследованию лексики мансийского устного народного творчества, определению тематических групп. Актуальность исследования определяется недостаточной изученностью лексики детского фольклора в мансийской филологии. Теоретическая и практическая значимость работы заключается в том, что ее результаты могут быть использованы при составлении словарей разного типа, при составлении учебников и учебных пособий по мансийскому языку, в практике школьного преподавания, при подготовке курса лекций по мансийскому языку и фольклору.

Цель: Целью данной работы является анализ лексики текстов детских загадок, сказок и детских песен и классификация выявленной лексики по тематическим группам.

Методы: В исследовании использовались лексико-семантический анализ и метод наблюдения, а также был применён лингвокультурологический подход к рассмотрению текстов мансийского фольклора.

Результаты: На основе анализируемого материала автором выделены следующие тематические группы слов: 1) *ййхулыт* ‘животные’ – 14 слов; 2) *ма-вит, тэлыг-тувыг пора* ‘природа, растительный мир, времена года, природные явления’ – 17 слов; 3) *товлыг уйт ос насекомый лэтыт* ‘птицы и насекомые’ – 6 слов; 4) *кол кивыр матырсыр* ‘предметы быта’ – 13 слов.

Ключевые слова: мансийский язык, учебники, сказки, загадки, песни.

Введение

Одним из особенностей мансийского фольклора, как взрослого, так и детского являются устаревшие слова, фольклорные формулы, сравнения, эпитеты, метафоры, синонимы, антонимы и другие образительно-выразительные средства.

Настоящая работа посвящена исследованию лексики мансийского языка в текстах детского фольклора, таких жанров как загадки, сказки, детские песни, опубликованные в учебниках по мансийскому языку в 1930-х годах XX века.

Материалы и методы

Материалом исследования послужили учебники по мансийскому языку авторов И.Я. Чернецовой и В.Н. Чернецова, опубликованные в разные годы [1934, 1937, 1938, 1940].

Литературный обзор

Большой вклад в изучение мансийского языка и фольклора внесли такие ученые как В.Н. Чернецов, И.Я. Чернецова, А.Н. Баландин, Е.И. Ромбандеева, А.И. Сайнахова, Д.В. Герасимова, К.В. Афанасьева и другие отечественные исследователи. Их научные труды, посвященные вопросам фонетики, грамматики, лексики, синтаксиса мансийского языка до сих пор не утрачивают исследовательский интерес.

Результаты

На основе проанализированного материала мансийского устного народного творчества нами выявлены следующие тематические группы имен существительных:

1. Тематическая группа *й̄хулыт* 'животные': *амп* 'собака', *матапрись* 'мышь', *совыр* 'заяц', *н̄хыс* 'соболь', *лэнын* 'белка', *с̄ельси* 'горноста́й', *сали уй* 'олень', *вортолнут* 'медведь', *хйтнут* 'волк', *охсар* 'лиса'.

Приведем примеры: Най хангхай пум ат пеламтас. **Совыр** вит палт тахыс / Огонь осоку не сжег. **Заяц** к воде побежал [10, с. 92]; **Матапрись** ос пасыглап хапыл минэыг / **Мышонок** и сверло на лодке плывут [10, с. 75-77]; – Акврись, акврись, тутсянгы́н хот? – Ампын тотвес. – **Ампын** хот? [7, с. 59] / – Бабушка, бабушка, мешочек твой где? – Собакой унесен. – **Собака** где? – В лес ушла. [8, с. 24]; **Матапрись** тара хайтима Лэгетыл хосувластэ. Сорнинг мунги ёл-патыс, Та саквалас [7, с. 75] / **Мышь** мимо бежала, хвостиком махнула, Золотое яйцо упало и разбилось [8, с. 24]; **Матапрись** тара хайтима Лэгетыл хосувластэ. Сорнинг мунги ёл-патыс, Та саквалас. [7, с. 75] / **Мышь** мимо бежала, хвостиком махнула, Золотое яйцо упало и

разбилось. [8, с. 32]; Най хангхай пум ат пеламтас. **Совыр** вит палт тахыс / Огонь осоку не сжег. **Заяц** к воде побежал [10, с. 91]; **Матапрись** ос пасыглап хапыл минэыг / **Мышонок** и сверло на лодке плывут [10, с. 75-77]; Эквапыгрись... **кутюве** хунтыл варыстэ. Хунт кивырн акв **н̄хыс** пиныстэ, акв **лэныгын** пиныстэ, акв **с̄ельси** пинрыстэ. Кутюве эланув тотыстэ, пумн нэгыстэ / Эквапыгрись... собаке **кузовок** смастерил. В кузовок одного **соболя** положил, одну **белку** положил, одного **горноста́я** положил. Собаку подальше отвел и к кустам привязал [10, с. 20-21]; (сказка «Сяр ёр» - «Самый сильный») Хоса хосат **амп** ворт олыс. Сяр таккет олыс. Юиовылт олунгкве кастал патыс. Тав сали уй палт минас. Тав нуплэ лави: – **Сали уй** аквѣт олмыгтимен! – Ёмасакве, олмыгтимен! – Сали уй лави. Аквѣт олунгкве патсыг.

Аквмат амп матыр хунтамлас, хорталтахтыс. – Ул хор-тэн, – Сали уй лави, – **вортолнут** ёхти, менамен сас ювтэ! Амп такви уретыл номсы: «Вортолнут менаменный ёр. Сали уй вортолнутныл пили». Тав вортолнут кинсунгкве минас... / Давным-давно **собака** жила в лесу. Жила совсем одна. И вот ей стало скучно одной жить. Она пошла к оленю. Говорит ему: – **Олень**, давай вместе жить! – Хорошо, будем вместе жить! – олень говорит. Стали вместе жить.

Вдруг собака что-то услышала, залаяла. – Не лай – олень говорит, – **медведь** придет, нас с тобой съест! Собака про себя думает: «Медведь сильнее нас. Олень его боится». Пошла собака искать медведя [9, с. 60-61]; (сказка «Совыр» – «Заяц») Хоса пальпа **совыр** хангхай пум тэс. Иллыг питьмитэ силвес. Тав най палт минас [7, с. 81] / Длинноухий **заяц** осоку ел. Вдруг губу себе порезал. Он к огню побежал [8, с. 35]; (сказка «Совыр» – «Заяц») Акв маат эртыт **совр** олс. Акваыг эсыгхати. – Нэматыр ат пилэгум, – лаави, – **хйтнутыл** ат пилэгум, **охсарныл** ат пилэгум. Акв накт совр хйтнут касалас. Та хйтмгытас! Та хайти, ала та усас. Та паасыл совр васыг ат эсыгхатыглас [5, с. 62] / Однажды **заяц** жил. Всегда хвастался. – Ничего не боюсь, – говорит. – **Волка** не боюсь, **лисицы** не боюсь. Однажды заяц волка увидел. Как побежал! Так бежал, чуть не погиб. С той поры заяц больше не хвастался. [6, с. 32].

Haŋseln. Am amsum: **kattal ui, laŋtal ui** – ŋaulime at johtave, kojime at johtave. [2, с. 7]; = Отгадай. Моя загадка: **зверь без лап, зверь без ног**, но гнать – не догнать его (это рыба) [2, с. 74.]; Haŋseln. Am amsum: Pohsin **harsov**. [2, с. 8]; = Отгадай. Моя загадка: шкура **оленья-самца** (это звёзды на небе) [2, с. 12]; Haŋseln. Am amsum: Numi oule **misn** teve, **luven** teve, tarijŋ oule elmholasin teve. [2, с. 13]; = Отгадай. Моя загадка: верхнюю ее часть **корова** ест, **лошадь** ест, нижнюю ее часть человек ест (это репа) [2, с. 160].

2. Тематическая группа *ма-вит, талыг-тувыг* 'природа, растительный мир, времена года, природные явления': *Янгк наты* 'ледоход', *туя* 'весна',

вит 'вода'; тэлы 'зима', туи 'лето', холод 'асирм'; пакв 'шишка', вор 'лес', ракв 'дождь'; ма 'земля', уля 'огонь'.

Приведем примеры: 1) Воруп-нэ **пакв** тоти. Воруп-нэ, пакв-тэпи-нэ, пакв туйтитэ. **Ащирм пора** маагыс тэнут щопити. [5, с. 41] / Кедровка сюда летит. Кедровка **шиш-ку** несет. Кедровка, шишки едящая, шишки прячет. На **холодное время** еду готовит. [6, с. 18]; – **Воре** хот? – Улян тайвес. – **Улятэ** хот? – Раквын харыгтавес. – **Ракве** хот? – **Ман** посыс. [7, с. 59] / – **Лес** где? – Огнем сожжен. – **Огонь** где? – Дождем затушен. – **Дождь** где? – В **землю** ушел. [8, с. 24]; («Туя юв» – «Весна идет») **Янгк та нати!** Сес, сес, сес! **Туяыг** емтыс. Уйрисит ёхтунгкве патсыт. Сяр малтипыг емтыс. Вассыг ат поли / **Лёд двинулся (на реке)**! Сес, сес, сес! **Весна** наступила. Перелётные птицы стали возвращаться. Совсем тепло стало. Больше не будет холодно. [9, с. 53]; – **Виткве**, виткве, най хот-харыгтэын? – **Най** маныр люль варыс? – Вит лави. – Тав хангхай пум нонгх ат пеламти. Вит най ат харыгтас / – **Вода**, вода, огонь погасишь? – **Огонь** что плохого сделал? – вода спрашивает. – Он осоку не сжигает. Вода огонь не погасила [10, с. 91]; (сказка «Кит кутю» – «Две собаки») Кит кутю олэыг. **Тэлыийыг** емтыс, **ащирмаг** емтыс. Акван щакыртахтэыг. Тэтал патсыг. – Тэхам, – акватэ лави, – туйыг емти, маань сорт аарпи ваариламэн-а? – Я тивс тэм, мак ваариламэн! **Туйыг** емтыс. Хуул саав алавэ. Кутювыг войтавэсыг. Аарпи ваарун'квэ васыг ат тан'хэыг. **Тэлыыг** емтыс ос хот урсыг. Ос та щакыртахтэыг. Ос аарпи ваарун'квэ номсэыг [5, с. 63] / Две собаки живут. **Зима** настала. **Холодно** стало. Одна к другой жмутся. Голодные стали. – Послушай, – одна говорит, – лето настанет, маленький запор на щук сделаем, а? – Ну, конечно, непременно сделаем. **Лето** настало. Люли рыбы много ловят. Собаки зажирили. Запор больше делать не хотят. **Зима** настала. Опять похудели. Опять жмутся. Опять запор делать собираются. [6, с. 33]; (амсит – загадки) Наҥселн. Ам амсум: **ате нир ате рум**. [2, с. 13]; = Отгадай. Моя загадка: нет **ни прутика, ни травинки** (это место костра) [2, с. 106]; Наҥселн. Ам амсум: **жив талаш хурин пајр**. [2, с. 21]; = Отгадай. Моя загадка: на **макушке дерева – заплечный берестяной кузов** (это кедровая шишка) [2, с. 42]; Наҥселн. Ам амсум: Ти самнил саҥрапан **порин тул** та самн пати, та самнил саҥрапан **порин тул** ти самн пати. [2, с. 48]; = Отгадай. Моя загадка: в этом краю рубанут **щепку** – в тот край падает, в том краю рубанут **щепку** – в этот край падает (это письмо) [2, с. 124]; Наҥселн. Ам амсум: Акв оика **Нор ултта синиҥтате**. [2, с. 74]; = Отгадай. Моя загадка: один господин **урман-гору** обнял (это упряжная лямка оленя) [2, с. 126]; Наҥселн. Ам амсум: ou taka-taka porat **ур**. [2, с. 78]; = Отгадай. Моя загадка: така-така **сугроб** снежный (это куропатка) [2, с. 68];

3. Тематическая группа товлың уит ос насекомый латуыт 'птицы и насекомые': Нэ сиськурек 'курица', лёмуи 'комар', хосвой 'муравей', сёхри-хохри 'стрекоза', los 'птичка лащ', воруп-нэ 'кедровка'.

Приведем примеры: Экваыг ойкаыг олэыг. Хансанг **нэ сиськурек** оньсеыг. Сиськурек акв мунги пиныс. Атэ нас, сорнинг мунги. Ойка ратитэ, ат саквали. Эква ратитэ, ат саквали [7, с. 75] / Старуха со стариком живут. Пеструю **курицу** имеют. Курица одно яйцо снесла. Не простое, золотое яйцо. Старик бьет, не разбивается. Старуха бьет, не разбивается [8, с. 32]; **Ломуј** tur lakv mini erҥi: Pan-pan-riš-pann-pann... Am lomujij oleҥum. Toulaҥum – osаьҥ. Laҥlanum – hosat. Nolum – pelup. Am nematъr at pileҥum! / **Комар** вокруг озера летит и поет: Пан-панрищ-пан-пан... Я – комарик. Крылья мои – тонкие. Ножки мои – длинные. Носик мой – острый. Я ничего не боюсь! [2, с. 84]; Аквнакт **сёхри-хохри** хосвой палт ёхтыс. – Нюсум ойка, – лави, – ам тэтал холэгум. Туя мус арум титтэлн! – Тув си саман ропитасын? – **хосвой** китыглы. – Ати! Ам тув палит акваыг эргысум. – Тэ! – хосвой ойка лави, – нанг туи эргысын, ань минэн, иквэн! [7, с. 39-40] / Однажды **стрекоза** к муравью пришла. – Куманек, – говорит, – я с голоду погибаю. До лета меня прокорми! – Летом работала ли? – **муравей** спрашивает. – Нет! Я летом все время пела. – Ага! – муравей говорит, – ты летом пела, теперь иди, танцуй. [8, с. 15]; Наҥселн. Ам амсум: Turman loh sam rattat **los** lujҥi. [2, с. 8]; = Отгадай. Моя загадка: в тёмном закутке, в углу, **птичка лащ** чирикает (это с угла крыши дома вода журчит) [2, с. 24]; **Воруп-нэ** тыг юв / **Кедровка** сюда летит [5, с. 41].

4. Тематическая группа кол кивыр матырсыр пор-масыт 'предметы быта': корпин 'точилка для ножа', най-саныг 'чаши с огонёчком', арась хилнэ мантыг 'лопатки для костра'; пум-ив 'таганок', пасыглап 'сверло'.

Приведем примеры: (сказка «Кати» – «Кошка») Палюм – таи лупта. Самагум – таи **най-саныг**. Сопум – таи **пасуп**. Нелмум – таи **корпин**. Катагум – таи **арась хилнэ мантыг**. Нёлум – таи **сэныг**. Лагылагум – таи **сапыг**. Лэ-гум – таи **сайт**. Сисум – таи **пум-ив** / Ушко мое – это листочек. Глазки мои – это (две) **чаши с огонёчком**. Ротик мой – это **развилка**. Язычок мой – это **точилка** (для ножа). Лапки мои – это **лопатки для костра**. Носик – это **чага**. Ножки мои – это **столбики**. Хвостик мой – это **прутик**. Спинка моя – это **таганок** [10, с. 37]; Матапрись ос **пасыглап** хапыл минэыг. Аквмат ватат **новтуп** люли. – Хумыг, хоталь миниен? – Хонтлангкве минимен. Молях ке астэын, аквэет минэв! Та ми нэгыт, та эргегыт. Аквмат **новтхатнэ** парт люли. – Махма, хоталь миниен? – Хонтлангкве минэв!

Матапрись, пасыглап, новтуп, ос новтхатнэ парт хапыл минэгыт. Аквмат минименыл пор **сан** унлы. Пор сан лави: – Нан хоталь ти савит хум атхатсын? Нан хоталь ти савит хум миниен? – Хонтлангкве минэв! – Хоти ут палт миниен? – **Менгкв ойка** палт минэв. – Манрыг? – Агынг колум, пыгынг колум сакватас, алас. Пор сан, молях ке астэын, аквэет минэв. Та минэгыт / Мышонок и **сверло** на лодке плывут. И вот на берегу реки стоит **новтуп** (ин-

струмент (для выделки шкур). – Мужчины, куда едите? – Воевать едем. Если быстро соберешься, то вместе поедем.

И вот едут, поют. И вот на берегу стоит **доска** (для кройки, шитья). – Люди, куда едите? – Воевать едем. Мышонок, сверло, новтуп (инструмент (для выделки шкур), доска (для кройки, шитья) на лодке плывут. Когда плыли, то на берегу реки увидели **берестяную чашу** (для икры). Берестяная чаша говорит: – Куда вы столько мужчин собрались? Куда вы столько мужчин направились? – Воевать едем! – С кем воевать, едите? – Мы к менкву едем. – Зачем? – Он мой дом с дочерьми, мой дом с сыновьями сломал, их погубил. Берестяная чаша, если быстро соберешься, то вместе поедем. И вот едут [10, с. 75-77]; Эква-пыгрись юн оли. Аквнакт **сомъяхн** ялыс, уй нёвыль тулыс... Усынг отыр пыгаге Эква-пыгрись палт ёхтысыг. Тэн мули палн унтысыг. Эква-пыгрись **сурынг тэпыл, магынг тэпыл** та титтияге. Ягпыгыг тэгыг... / Эква-пыгрись дома живет. Однажды сходил в **амбар**, мясо принес... Два сына Городского богатыря к Эква-пыгрисю пришли. В передней части дома сели. Эква-пыгрись **хорошей куском еды, медовым куском еды** угощает. Братья едят... [10, с. 20-21].

Обсуждение

Первые учебники на мансийском языке (1932-1934 гг.) были изданы на основе латинской графики [2], а с 1938 года учебники стали издаваться на основе русской графической и орфографической системы.

В анализируемых нами фольклорных текстах много слов, которые в настоящее время малоупотребительны, такие как *най-саныг* 'чаши с огонёчком', *арась хилнэ мантыг* 'лопатки для костра'; *пут-ив* 'таганок', *пасыглап* 'сверло' и др. В текстах устного народного творчества манси фиксируются заимствованные слова из русского языка. В исследуемом нами материале «в целом заимствований из русского языка не так много. Совсем нет заимствований в названиях ягод, деревьев, кустар-

ников и дикорастущих травянистых растений... Они органически входят в язык и подчиняются его фонетическим, грамматическим и семантическим нормам» [4, с. 16], так, например, заимствованное слово *кураца* – *сиськурек*.

Следует отметить, что «манси всегда относились к животному и растительному миру довольно бережно. Такому поведению их обучали с раннего детства через фольклорные тексты. Поэтому в песнях и стихотворениях, как и в любых других жанрах детского фольклора, частотными образами были *синичка, ворона, кошечка* и др. Весь окружающий нас мир – это большой дом, где каждому было место, который нужно беречь, любить всё и заботиться друг о друге» [3, с. 40].

Заключение

Таким образом, на основе анализируемого материала автором выделены следующие тематические группы слов: 1) *уйхулыт* 'животные' – 14 слов; 2) *ма-вит, талыг-тувыг* 'природа, растительный мир, времена года, природные явления' – 17 слова; 3) *товлыу уит ос насекомый латныт* 'птицы и насекомые' – 6 слов; 4) *кол кивыр матырсыр пормасыт* 'предметы быта' – 13 слов.

Наиболее употребительны слова первой тематической группы *уйхулыт* 'животные', а менее частотны слова третьей тематической группы *товлыу уит ос насекомый латныт* 'птицы и насекомые'. Таким образом, результаты настоящего исследования позволяют продолжить изучение лексики в других жанрах фольклора народа манси – загадки, сказки, заклички, а также в мифах и преданиях.

Благодарности

Автор благодарен всем, кто оказал поддержку и содействие при подготовке и публикации данной статьи: переводчику на английский язык; редакторам и рецензентам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акбаш Е.У. Уроки литературного чтения на мансийском языке в 3 классе общеобразовательных школ: Методическое пособие для учителей начальных классов. – Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2006. 96 с.
2. V. Sernecov. Lovintane maŋs kniga. Oultane skola maŋs. Kitit lomt. Kitit klass maŋs. Ucpedgjis. Moskva-Leningrad, 1934. = В. Чернецов. Книга для чтения. Учебник для второго класса начальной школы. Ч. 2. Государственное учебно-педагогическое издательство. Москва – Ленинград, 1934. 96 с.
3. Кумаева М.В. Система выразительных средств в мансийском детском фольклоре: дис. ... канд. филол. наук. Ханты-Мансийск, 2014. 197 с.
4. Садовникова И.И. Лексика растительного мира в эвенском языке: автореф. ... канд. филол. наук. Санкт-Петербург, 2010. 19 с.
5. Чернецова И.Я. Мааньщи лаатын ханьщтан книга. 1, 2 класс. УЧПЕДГИЗ. Ленинградское отделение. – Ленинград, 1937. 69 с.
6. Чернецова И.Я. Перевод учебника мансийского языка. Часть первая. УЧПЕДГИЗ. Ленинградское отделение. – Ленинград, 1937. 36 с.
7. Чернецова И.Я. Маньси латынг учебник начальной школа магыс (грамматика ос хаснэ вармаль) 1-2 класс магыс, 1 ломт. Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР. Ленинградское отделение. – Ленинград, 1938. 99 с.
8. Чернецова И.Я. В помощь учителю мансийской школы. Учебник мансийского языка для начальной школы (грамматика и правописание). Часть первая. 1-й и 2-й классы. УЧПЕДГИЗ, 1938. 44 с.

9. Чернецова И.Я. Букварь. Букварь на мансийском (вогульском) языке. УЧПЕДГИЗ, 1938. 74 с.
 10. Чернецова И.Я. Маньси латынг учебник. Китыт ломт. Начальный школа магыс, 3 класс магыс. Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР. Ленинградское отделение. – Ленинград, 1940. 92 с.
-

© Кумаева Мария Владимировна (kumaeva4@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА ЖЕНЩИНЫ-ПОЛИТИКА В СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ СМИ

Москвина Жанна Олеговна

Кандидат филологических наук, доцент, МИРЭА
Российский технологический университет, (г. Москва)
moskvina.j@mail.ru

PRINCIPLES OF FORMING THE IMAGE OF A WOMAN POLITICIAN IN MODERN RUSSIAN MEDIA

Zh. Moskvina

Summary: The article reveals the features of the image of a female politician created in the modern information space and implemented in electronic media. On the one hand, women in modern media are portrayed in a gender-neutral way – as an equal element of the political space, acting on an equal basis with men. On the other hand, the image of a female politician actualizes standard, traditionally characteristic of Russian culture, stereotypical features: humanism, psychologism, attention to humanitarian problems – the theme of the family and related topics of childhood, health, culture, ecology, life and safety of the common man, etc. The image of a female politician in modern Russian media is ambivalent and contradictory: it is at the same time a strict colleague, an associate of a male politician and a caring mother who cares about the welfare of all citizens of the country, who extrapolated her maternal feelings to a wide range of people, striving to show maternal care for citizens.

Keywords: image of a woman, image of a politician.

Аннотация: В статье выявлены особенности образа женщины-политика, создаваемого в современном информационном пространстве и реализуемого в электронных СМИ. Женщина в современных медиа изображается, с одной стороны, гендерно нейтрально – как равноправный элемент политического пространства, действующий наравне с мужчинами. С другой стороны, в образе женщины-политика актуализируются стандартные, традиционно свойственные российской культуре, стереотипные черты: гуманизм, психологизм, внимание к гуманитарным проблемам – теме семьи и связанным с нею темам детства, здоровья, культуры, экологии, жизни и безопасности простого человека и др. Образ женщины-политика в современных российских СМИ амбивалентен, противоречив: это одновременно строгий коллега, соратник мужчины-политика и заботливая мать, пекущаяся о благе всех граждан страны, экстраполировавшая свои материнские чувства на широкий круг лиц, стремящаяся проявлять материнскую заботу о гражданах.

Ключевые слова: образ женщины, образ политика, СМИ, общественное мнение, гендерные роли, стереотипы.

Средства массовой информации сегодня не только предоставляют людям разнообразную информацию, факты, новости, но и выступают «неким конструктором и репрезентатором различного рода информации, в том числе и материала, касающегося вопросов политики государств и их жизни» [11, с. 36]. Сформированные в СМИ образы начинают функционировать в информационном пространстве, оказывая влияние на сознание адресатов, формируя общественное мнение. Этот образ воспринимается читателями и зрителями как более реальное явление, чем сам объект действительности, для характеристики которой образ создавался. В современной научной литературе рассматриваются различные образы, сформированные и функционирующие в СМИ. Становится предметом внимания исследователей и образ женщины-политика. Н.В. Вагенляйтнер [3], О.Б. Маздогова и Л.Х. Дзасежева [9] концентрируют внимание на таком компоненте образа женщины-политика, как внешность, выявляют важность описания внешности в контексте образа женщины-политика. М.А. Кашина и Е.В. Дмитрикова констатируют доминирование мужского, маскулинные черты в образе женщины-политика [7]. Е. Бондаренко полагает, что образ женщины-политика конструируется в СМИ не всегда корректно, например,

с концентрацией на личной жизни, а не на деловых качествах политических деятелей [2, с. 73]. Е.В. Зверева останавливается на системе политических прозвищ как средстве создания образа женщины-политика [5]. В целом ряде исследований анализируются лингвистические средства конструирования образа женщины-политика в СМИ [1; 3]. Интересны публикации, в которых затрагиваются негативные черты в образе женщины-политика, формируемом в СМИ, например, в результате мизогинии [10]. Несмотря на наличие целого ряда разноплановых исследований медийного образа женщины-политика, практически нет работ, в которых была бы дана системная оценка данного образа, были бы выявлены и описаны компоненты данной системы.

Цель статьи – рассмотреть формирование образа женщины-политика в современных российских электронных СМИ. Материалом для исследования стали публикации популярных интернет-изданий «Газета.ру» [4] и «Известия» [6]. Исследование проводилось на основе общенаучных методов анализа и синтеза, описания и наблюдения, сравнения и обобщения, а также качественных и количественных методик изучения текстов СМИ (контент-анализа). Применялись культурно-историче-

ский и социокультурный (гендерный) подходы. При работе с текстами электронных СМИ использована методика поиска по ключевым словам (тегам).

Проведённый в рамках настоящего исследования контент-анализ показывает, что в подавляющем большинстве публикаций (около 95 %), в которых упоминается женщина-политик, не используется никаких специальных средств и знаков, акцентирующих гендерную роль политического деятеля. Изложение проводится «безгендерно», порой даже нарочито нейтрально к гендерной принадлежности персонажа: «Министр культуры РФ Ольга Любимова назвала народного артиста РСФСР Александра Ширвиндта человеком безграничного таланта и обаяния, обладавшим особой статью и харизмой» («Известия», 15.03.2024); «Официальный представитель МИД РФ Мария Захарова заявила, что Москва готова к любому развитию событий с НАТО на фоне информации о возможной отправки западных войск на Украину» («Газета.ру», 21.04.2024). Образ женщины-политика в данном случае никак не маркирован и полностью совпадает с образом политика вообще.

В то же время в публикациях СМИ может акцентироваться гендерная принадлежность политика-женщины, при этом, к примеру, подчёркивается необычность, новизна того, что женщина занимает высокий государственный пост, потеснив в этой сфере привычных в роли политиков мужчин: «Матвиенко стала первой женщиной в истории России, которая возглавила верхнюю палату Федерального Собрания, высший законодательный орган страны» «высокие профессиональные и человеческие качества, мудрость, опыт и исключительная преданность интересам дела» («Газета.ру», 07.04.2024). Ситуация выполнения политической роли женщиной подаётся как нетипичная, особенная, нестандартная.

Принадлежность женщины к политическому миру позволяет журналистам акцентировать ряд качеств данного образа, которые являются типично (даже стереотипно) женскими: «Спикер Совфеда Валентина Матвиенко назвала бесчеловечными атаки Вооружённых сил Украины на мирных граждан и города России» («Газета.ру», 20.03.2024). Подразумевается, что для женщины понятия человечности и её отсутствия более актуальны, именно женщиной-политиком они должны быть обсуждаемы в первую очередь. Несомненно, наиболее важным компонентом образа женщины являются гуманистические черты, свойственные женщине в культуре во многом в противовес образу мужчины – доброта, гуманность, понимание и др. [8, с. 75].

Среди типично женских особенностей политических фигур выделяется также стремление к психологизму, рефлексии, попытки понять других людей, их побуждения, причём даже в том случае, если это побуждения

антироссийские. Например: «Попытки испортить бюллетени во время голосования на выборах президента РФ стали жестом отчаяния со стороны антироссийски настроенных граждан, заявила 18 марта председатель Центральной избирательной комиссии (ЦИК) РФ Элла Памфилова» («Известия», 18.03.2024). В СМИ создаётся образ женщины-политика с врождённой, изначальной гуманностью, настолько сильной, что она распространяется даже на врагов, даёт возможность понять внутреннее состояние, побуждения любого человека.

В публикациях СМИ имена женщин-политиков начинают фигурировать преимущественно в тех случаях, когда говорится о типично «женских» темах: семье, быте, детях, здоровье и т. п. Основной же «женской» для политиков темой является семья, например: «Среди жизненных целей, которые ставит перед собой молодежь, 71 % отдаёт приоритет созданию счастливой семьи и воспитанию детей. Об этом 4 апреля рассказала вице-премьер РФ Татьяна Голикова» («Известия», 04.04.2024); «Вице-премьер РФ Татьяна Голикова позднее сообщила, что занятия в рамках курса “Семьеведение”, который российские власти планируют внедрить в школьную программу, будут проводиться во внеурочное время» («Газета.ру», 23.04.2024). Благодаря данной закономерности создаётся представление о существовании в высших политических слоях некоего «женского» сегмента, который представляет там женский взгляд на жизнь, женские представления о ценностях, вообще мнения, намерения, интересы всех женщин страны (порой даже в противовес политикам-мужчинам, которые не противоречат, но остаются в стороне от такой гуманитарной повестки). Во многом это подкрепляется тем, что в российской политике женщины появляются в первую очередь на тех позициях, которые можно назвать скорее даже не гендерно-специфичными, а доступными в общественном представлении для женщин: министр культуры (Ольга Любимова). В общественном мнении формируется представление о том, что есть политические области, где женщины смогут справиться, где они уместны, а есть такие, где они не смогут эффективно действовать.

Акцентирование семейной тематики осуществляется женщинами-политиками (и подаётся в СМИ) даже в том случае, когда публикация посвящена совсем другому вопросу. Например, говоря о традиционных выборах на избирательных участках, председатель избиркома Элла Панфилова отмечает, что «...для многих это важное действие в жизни, они приходят с семьями» («Газета.ру», 17.03.2024).

Кроме того, женщины-политики обращаются к темам, затрагивающим интересы простых людей, их ежедневной жизни и быта:

— здоровья, в частности, защиты здоровья российских детей: «Вице-спикер Госдумы Ирина Яровая

выступила за включение проверки на алкоголизм и наркоманию в детскую диспансеризацию» («Известия», 30.11.2020), «Яровая обеспокоена квалификацией врачей, работающих в школах. Депутат Яровая предложила перевести школьных врачей на ставки медучреждений» («Газета.ру», 14.09.2023);

- обеспеченности людей недорогими и качественными продуктами питания: «В России стабилизировались цены на яйца и мясо птицы, в дальнейшем ожидается также снижение стоимости этих продуктов» («Известия», 24.10.2023);
- безопасности простого человека на улицах города: «Верховный суд и МВД России поддержали инициативу вице-спикера Госдумы Ирины Яровой о конфискации автомобилей у лишенных прав водителей» («Известия», 24.03.2024), в том числе безопасности людей во время военных действий: «Захарова заявила об отсутствии реакции ВОЗ на удары ВСУ по врачам и больницам РФ» («Известия», 18.04.2024);
- экологии, защиты природы: «Абрамченко поручила Минстрою, Минприроды и Росприроднадзору проверить работу очистных сооружений и представить меры по ликвидации рисков для вновь вводимых объектов» («Газета.ру», 23.12.2023);
- русской культуры: «Россия будет вынуждена подумать над ощутимыми ответными мерами, если настроят на отмену русской культуры в Южной Корее продолжит набирать обороты» («Известия», 19.04.2024) и другим, которые так же, как и тема семьи, напрямую связаны в восприятии общества с типично «женской», гуманитарной проблематикой.

В публикациях такого типа можно увидеть, что женщина-политик позиционируется как мать, распространяющая свою искреннюю заботу не только на собственных детей, но и на всех детей (и взрослых) страны, выступающая как «мать вообще» – субъект, наделённый материнскими чувствами ко всем детям, носитель гуманности в отношении всех граждан страны. Такая роль производится не постами, которые женщины-политики занимают в правительстве. Лишь некоторые из упоминаемых в публикации женщин находятся на постах, связанных с обозначенными выше проблемными сферами (Ольга Любимова – министр культуры Российской Федерации), должности остальных не являются таковыми: Эльвира Набиуллина – председатель Центрального банка РФ, Валентина Матвиенко – председатель Совета Федерации

Федерального собрания РФ и т. п.

Налицо амбивалентность образа женщины-политика, создаваемого и транслируемого современными электронными СМИ. В большинстве публикаций он вообще не отличается от образа мужчины-политика, показывая главенство проводимой политиком государственной деятельности над его гендерной принадлежностью. В меньшей части публикаций, наоборот, акцентируются гендерные отличия женщин и даже, можно сказать, эксплуатируются стереотипные представления о роли женщины в обществе, сложившиеся в культуре.

Итак, в современной российской культуре образ женщины-политика только начинает формироваться, что проявляется в текстах публикаций современных электронных СМИ. В реализации образа женщины-политика современными СМИ можно выделить ряд закономерностей. Во-первых, гендерная принадлежность в большинстве случаев не акцентируется, подаётся как неважная, и о женщинах-политиках, их действиях говорится так же, как и в отношении политиков-мужчин. Во-вторых, в СМИ формируется образ женщины-политика, наделённой врождённой гуманностью, человеколюбием, склонностью к рефлексии, желанием и умением понять любого человека, даже вражески настроенного, выражающего иные ценности. Это реализации образа женщины-матери, которая привнесла в свою политическую деятельность материнские чувства, распространив их с членов своей семьи (ближнего круга) на всех обычных людей страны, в первую очередь детей (дальний круг). В-третьих, формируется тематическая область, которая выступает для женщин-политиков основной, в которой они, по мнению журналистов, более всего компетентны, – тема семьи. На формирование в российских СМИ образа женщины-политика, лучше всего разбирающейся в типично женской сфере, наделённой качеством гуманности (во многом в противовес мужчинам-политикам) свидетельствует об отражении в СМИ исторических и культурных стереотипов, связанных с вторичной ролью женщины в социуме, допустимостью женщины только в определённые области общественной, а теперь и политической жизни.

Перспективы данного исследования могут состоять в сопоставлении образов российских и западных женщин-политиков, создаваемых в отечественных СМИ, выявлении в них черт сходства и отличия, в том числе в аспекте имагологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балакина Ю.В., Товкес М.Ю. Лингвистические средства конструирования образа женщины-политика (на материале микроблога Твиттер) // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2019. Т. 16. № 3. С. 381-399.
2. Бондаренко Е. Женщины в предвыборной кампании 2018 года: анализ российской прессы // Гендер и СМИ. 2018. № 9. С. 60-74.

3. Вагенляйтнер Н.В. Языковой образ женщины-политика в аспекте характеристики внешности (на материале печатных СМИ) // Политическая лингвистика. 2011. № 3 (37). С. 180-183.
4. «Газета.ру» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.gazeta.ru> (дата обращения: 22.04.2024).
5. Зверева Е.В. К вопросу о женских политических прозвищах (на материале испанских, французских, российских и украинских СМИ И интернет-источников) // Древняя и Новая Романия. 2015. № 15. С. 635-649.
6. «Известия» [Электронный ресурс]. – URL: <https://iz.ru> (дата обращения: 22.04.2024).
7. Кашина М.А., Дмитрикова Е.В. Гендерный аспект образа политика в российских СМИ: опыт контент-анализа петербургской прессы // Личность. Культура. Общество. 2009. Т. 11. № 3 (50). С. 393-401.
8. Крылова М.Н. Образ женщины в творчестве В.Т. Шаламова // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2021. № 1 (40). С. 75-81.
9. Маздогова О.Б., Дзасежева Л.Х. Формирование имиджа женщины-политика в современном медиапространстве // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 65-4. С. 27-30.
10. Солоненко А., Чернопятова С. Феномен мизогинии и его влияние на формирование образа женщины-политика // Generation PP. Приложение к журналу «Публичная политика». 2021. Т. 1. № 4. С. 235-243.
11. Цыркина И.А. Специфика формирования внешнеполитического образа Украины в СМИ США // Евразийский союз ученых. 2020. № 3-6 (72). С. 36-39.

© Москвина Жанна Олеговна (moskvina.j@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СМИ В ЭПОХУ НОВЫХ МЕДИА

FEATURES OF MEDIA DEVELOPMENT
IN THE AGE OF NEW MEDIA

V. Muzafarov

Summary: The article analyzes the specifics of the development and transition to new media of traditional media, which has been updated in the modern period and is a prerequisite for their subsequent development. It is especially emphasized that despite the obvious strengths of new media (for example, technology, interactivity, etc.), in the context of traditional media, a number of other advantages remain (in particular, the objectivity and clarity of published information, a lower level of subjectivity, the presence of an educational component, etc.), which determines the potential for their promising development. Currently, the majority of the world's inhabitants are using the capabilities of new media. The reasons for the high rate of their spread and popularity are various aspects: the rapid improvement of technological development, the permanent expansion of spaces provided by access to the Global Network, the development of innovative devices designed for broadcasting online content, etc. As a conclusion, the author formulates a conclusion about the availability of worthy competitive confrontation between traditional media at the current stage of formation of the information environment and new media.

Keywords: new media, media, media era, mass media, social networks.

Музафаров Владислав Ралифович

Аспирант, Уральский Федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина, (г. Екатеринбург,) muzafarov.xvn@gmail.com

Аннотация: В статье проводится анализ специфики развития и перехода в новые медиа традиционных СМИ, которая актуализировалась в современный период и является предпосылкой их последующего развития. Особо подчеркивается, что при очевидных сильных сторонах новых медиа (например, технологичности, интерактивности и пр.), в контексте традиционных СМИ сохраняется ряд иных преимуществ (в частности, объективность и четкость публикуемой информации, более низкий уровень субъективизма, наличие воспитательного компонента и пр.), что обуславливает потенциал их многообещающего развития. В настоящее время, преимущественное число жителей планеты применяют возможности новых медиа. Причинами высоких темпов их распространения и популярности являются различные аспекты: стремительное совершенствование технологического развития, перманентное расширение пространств, обеспечиваемых доступом в Глобальную сеть, разработка инновационных устройств, предназначенных для трансляции онлайн-контента и пр. В качестве вывода автором формулируется умозаключение о доступности достойного конкурентного противостояния между традиционными СМИ на современной стадии формирования информационной среды и новыми медиа.

Ключевые слова: новые медиа, СМИ, эпоха медиа, средства массовой информации, социальные сети.

Понятием «новые медиа», согласно представлениям Р. Ноймана, обозначается новая модель функционирования СМИ, характеризующаяся непрерывным доступом к цифровым информационным потокам, а также интенсивными инициативными действиями самой аудитории по их созданию и трансляции [1].

Онлайн-журналистика – это вид деятельности, который может обеспечить точность и быстрое распространение новостей с помощью применения мультимедиа. Печатные в настоящее время развивают не только привычный формат бумажной газеты или журнала, но и электронную версию на сайте. Ряд изданий, сохранив прежнее название, существует только в онлайн-режиме. Переход в электронный формат является откликом на потребности времени.

Формирование новых СМИ как ключевое изменение включает в себя интеграцию форм СМИ, ее функций, средств коммуникации, организационной структуры и других элементов. Новые медиа, такие как веб-сайты и социальные сети, позволяют людям взаимодействовать с журналистами. В свою очередь, организации средств массовой информации применяют различные способы взаимодействия с аудиторией и повышения интерактивности.

Как подчеркивают ученые, рассматривающие вопросы существования новых медиа, их особенность выражается в пространстве «обитания», в качестве которого выступает цифровая информационная среда, обеспечиваемая Глобальной сетью [2, с. 40]. При сопоставлении традиционных СМИ и новых медиа, выделяется ряд основных дифференцирующих признаков последних, в частности: интерактивность (доступность молниеносного вариативного общения между участниками коммуникационных взаимодействий), мультимедийность (консолидация потенциала общей совокупности прежних СМИ, доступность любых имеющихся форм мультимедиа и разнообразного их сочетания), глобальность (возможность получения доступа к медиа практически в любом территориальном месте), мобильность (доступность сиюминутного применения в формате «здесь и сейчас» [2, с. 89].

Наличие комплекса указанных характеристик, демонстрирующих способность к регулярному расширению и совершенствованию, стало причиной незамедлительного конкурентного противостояния между новыми медиа и классическими привычными аудиториями СМИ (ТВ, профессиональными печатными изданиями, радио) [5]. Основной интерес такого противостояния сосредотачивается на внимании и предпочтении со стороны по-

ребительской аудитории [4]. Нередко, итогом противостояния становится поражение традиционных СМИ, выражающееся в завершении своей профессиональной деятельности или выборе в пользу электронной модели функционирования. Последний вариант, в свою очередь, обеспечивает расширение численности новых медиа.

Основной причиной возникновения рассматриваемых конкурентных взаимодействий является предпочтение ресурсов и инструментов Глобальной сети потенциальными пользователями продукции традиционных СМИ (прежде всего, представителей молодого поколения). По мнению Б.В. Лебедевой, возникновение онлайн-медиа активизировало интерес к ним со стороны молодых потребителей, для которых свойственно стремление к новому. Соответственно, эта часть населения постепенно выходила из состава постоянной зрительской телеаудитории [8]. Естественно, такое положение негативно отразилось на традиционных СМИ.

На фоне сложившихся характеристик и качества традиционных СМИ, появившиеся новые медиа отличаются наличием очевидных безусловных достоинств. Так, в противовес данным преимуществам, «классические» СМИ не обладают повсеместной глобальной доступностью (возможность покупки печатного издания требует наличия финансовых средств и затрат времени для поиска точки его реализации, тогда как для использования новых медиа достаточно мобильного Интернета, обеспечивающего получение необходимой информации всегда и практически повсюду, не нуждаясь в сопутствующих расходах); мобильностью (для публикации контента необходим определенный предварительный подготовительный период сбора и обработки информации, оформления материала, непосредственного создания печатного издания и пр., тогда как для обновления контентного содержания новых медиа требуется лишь наличие информации и ее структурирование в виде заметки или статьи).

Не отличаются традиционные СМИ и высокой степенью интерактивности. Так, несмотря на доступность обращения в редакцию печатных изданий (например, посредством адресного письменного сообщения, направленного при помощи почтовой связи), такие коммуникации отличаются существенными затратами временных ресурсов, тогда как написание комментария на портале нового медиа почти мгновенно вызывает ответную реакцию со стороны автора материала и других заинтересованных пользователей, обеспечивая активное обсуждение. Аналогичная ситуация наблюдается и в отношении мультимедийности традиционных СМИ, которая сводится исключительно к изображениям (фотографиям, рисункам и пр.), тогда как новые медиа объединяют в себе широкие мультимедийные возможности (в частности, видео, слайды, музыкальные эффекты и

пр.). Одна из основных характеристик новых медиа, выражающаяся в гипертекстуальности, в рамках традиционных СМИ попросту технически невозможна [6].

Указанные достоинства обусловили высокую популярность новых медиа среди различных категорий пользователей. Тем не менее, традиционные СМИ сохранили ряд преимуществ, недоступных для новых медиа, что позволило им вступить с ними в конкурентное противостояние за интерес и выбор со стороны аудитории.

Прежде всего, речь идет о детальном внимании к созданию материала. Перед его публикацией в традиционном СМИ, содержание материала подвергается многократной тщательной проверке в ходе каждой стадии сбора, анализа и подготовки информации, в проведении которых принимает участие множество компетентных специалистов своего дела (журналистов, корректоров, верстальщиков и пр.). Контент новых медиа, в свою очередь, не проходит столь продолжительный и скрупулезный процесс, предусматривая существенно более узкий штат сотрудников. В целом, если речь идет о материалах в соцсетях, на форумах или каналах видеохостингов, то весь алгоритм подготовки и создания контента осуществляется одним человеком. С одной стороны, уменьшение количества стадий между созданием материала и его получением конечной аудиторией, способствует повышению темпов выдачи готового контента. С другой стороны, это является основной причиной ухудшения качественных характеристик публикуемой информации. Анализ новых медиа наглядно свидетельствует о высокой частоте и распространенности ошибок, рассогласований, дефектов содержательных компонентов и пр.

Следующим преимуществом традиционных СМИ является четкость и объективность публикуемого материала. При его сборе, изучении и подготовке к печати, информационное содержание подвергается многократным проверкам, способствующим превенции распространения ложных новостей, не соответствующих фактической социальной действительности [9, с. 79]. Скрупулезность таких проверок не обеспечивает автоматическую невозможность публикации фейковых новостей, однако, их число существенно меньше по сравнению с содержанием новостных лент новых медиа. Кроме того, понимание читательской аудиторией вероятности потенциального наличия указанных фейков, способствует интенсификации критической оценки воспринимаемой информации [7].

Еще одним преимуществом традиционных СМИ выступает высокая степень объективности публикуемой информации. В свою очередь, создатели контента новых медиа связываются потребностью и желанием самовыражения, что обуславливает акцент на субъективности, выражении индивидуальной позиции, личных интерпретаций и пр.

Несомненным достоинством традиционных СМИ является наличие воспитательного компонента в публикуемых материалах, ориентированности на распространение традиционных для нашего общества ценностей. Данная специфическая черта предопределяет выбор многих представителей аудитории именно в пользу традиционных СМИ [9]. При этом, значительную роль в таком предпочтении играет игнорирование указанного компонента новыми медиа. Кроме того, некоторые из них, напротив, целенаправленно распространяют чуждые для аудитории традиционных СМИ модели поведения, ценности и пр.

Следующая «сильная сторона» традиционных СМИ заключается в неприемлемости сниженной лексики в содержании публикуемых материалов. Это достоинство способствует предпочтению в пользу таких СМИ значительного числа потребителей информационного контента. Наряду с чистотой речи, традиционные СМИ акцентируют внимание на морально-нравственных аспектах материалов, качестве их подготовки и подачи, что также положительно оценивается потребителями. Несмотря на то, что новые медиа также представлены грамотными и интеллектуально содержательными материалами, многие пользователи воспринимают их как источник ненормативной лексики и противоречащего нравственным нормам контента [11].

Специфическая характеристика традиционных СМИ выражается в наличии существенной взаимообусловленности от публичной власти. В отношении этого качества, позиции авторов материалов и их потребителей отличаются отсутствием однозначности. Некоторые из них убеждены в недопустимости такой зависимости, что определяет их приверженность новым медиа. Другие, напротив, выражают желание к получению информации строго из официальных источников.

Представленные нами преимущества традиционных СМИ обуславливают наличие определенного спроса на их продукцию со стороны своего сегмента аудитории современного медиaprостранства [10].

Тем не менее, одновременно совершенно очевидны тенденции к постепенному снижению численности потребителей традиционных СМИ, при одновременном повышении субъектного состава поклонников новых медиа. Соответственно, для предотвращения полного перехода аудитории к новым СМИ и обеспечения сохранения стабильного положения традиционных СМИ в актуальной медиасреде, им необходим качественный пересмотр текущей стратегии развития для получения возможности адаптации к новой ситуации информационного пространства, без критического преобразования существующих у них отличительных характеристик, являющихся принципиальными достоинствами традиционных СМИ [4].

Представляется, что оптимальным вариантом нового подхода может стать взаимодействие между традиционными СМИ и новыми медиа. В данном контексте существуют различные варианты организации такого взаимодействия, например: развитие Интернет-порталов традиционных СМИ наряду с сохранением классической формы их существования; активизация интереса «лидеров мнений» к совместной работе с традиционными медиа и пр. Иными словами, в сложившихся обстоятельствах современной социальной действительности, от традиционных СМИ требуется интенсивная инициативная работа, адекватные ответные действия на актуальные изменения интересов аудитории. Только такой подход, по нашему мнению, сможет обеспечить достойное и качественное существование традиционных СМИ в сегодняшних условиях.

Таким образом, на текущем этапе развития медиaprостранства невозможно утверждать наличие безусловных и несомненных достоинств у любого из рассмотренных в настоящей статье вариантов СМИ. Описанные нами преимущества новых медиа способствуют формированию видимости однозначности их первенства в конкурентном противостоянии, тем не менее, нет оснований утверждать однозначность такой позиции. Традиционные СМИ, в свою очередь, не утратили, а напротив, укрепили свои достоинства, неизменно актуальные для аудитории.

Таким образом, сопоставление традиционных СМИ и новых медиа на современном этапе развития медиасреды, позволяет заключить наличие у каждого объекта сравнения ряда преимуществ и слабых сторон. Исходя из соответствующих позитивных и негативных черт, обуславливается становление и сохранение собственной аудитории, отдающей предпочтение одному из двух вариантов медиа. Довольно продолжительный период одновременного присутствия в рамках медиaprостранства традиционных СМИ и новых медиа наглядно свидетельствует о возможности их взаимной конкуренции, позволяющей сохранить собственные сектора влияния.

При этом, наиболее высокий уровень конкурентоспособности сохраняет телевидение, с завидным постоянством обеспечивающее себе высокое значение среди наиболее распространенных и востребованных СМИ. Представляется, что в ближайшей перспективе процесс замещения традиционных СМИ сохранит свою активность, но уже с меньшей интенсивностью, не сравнимой с началом этого столетия. Возможно, что преобладающей причиной роста поклонников новых медиа и снижения сторонников традиционных СМИ станет естественный механизм расширения совокупной массы пользовательской аудитории за счет подрастающего поколения, и, соответственно, объективной причины сокращения количества пожилых представителей прежнего поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдони́на Н.С., Богатырева В.Н. Актуальные тенденции цифровой журналистики и новых медиа // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхе́ма. 2020. № 2(39). С. 10-16.
2. Балчугов А.В., Пахомова Е.А., Устинкин С.В., Фоменков А.А. Перспективы взаимоотношений традиционных и новых медиа // Власть. 2020. № 28-6. С. 89-93.
3. Денисова И.Д. Традиционные и новые медиа: роль России в рекламном рынке и перспективы развития. Научные Записки ОрелГИЭТ. 2016. № 2. С. 62 - 65.
4. Дуаа Ш. Печатные СМИ против электронных СМИ // Sciences of Europe. 2020. № 55. С. 22-27.
5. Лебедева Б.В. Проблемы конвергенции контента традиционных аудиовизуальных СМИ и новых медиа // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2016. № 1. С. 190 – 194.
6. Лосева Н. Виды мультимедийных «инфомолекул» // Журналистика и конвергенция: почему и как традиционные СМИ превращаются в мультимедийные / под ред. А.Г. Качкаевой. М.: Высшая школа журналистики. 2010. С. 129–135.
7. Молчанова О.И. Конвергентная редакция как новый тип организации редакционной структуры СМИ //Знание. Понимание. Умение. 2018. № 1. С. 158-164.
8. Носовец С.Г. Новые медиа: к определению понятия // Коммуникативные исследования. 2016. № 4. С. 39 - 47.
9. Романова А.А., Шапинская Е.Н. Особенности взаимодействия традиционных и новых медиа (на примере спортивных медиа) // Спортивно-педагогическое образование: сетевое издание. 2018. № 2. С. 54 - 59.
10. Тепляшина А.Н. Новые медиа & традиционные СМИ: конкуренция как тренд // Вопросы журналистики. 2018. № 3. С. 24 - 35.
11. Тихомиров В.П. Мир на пути Smart education. Новые возможности для развития // Открытое образование. – 2011. - № 3. – С. 112-117.

© Музафаров Владислав Ралифович (muzafarov.xvn@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ЧИТАТЕЛЕЙ В РЕГИОНАЛЬНЫХ И ФЕДЕРАЛЬНЫХ СМИ В СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА

Музафаров Владислав Ралифович

Аспирант, Уральский Федеральный университет имени
первого президента России Б.Н. Ельцина, (г. Екатеринбург)
muzafarov.xvn@gmail.com

PRACTICAL ASPECTS OF ATTRACTING READERS IN REGIONAL AND FEDERAL MEDIA IN SOCIAL MEDIA

V. Muzafarov

Summary: The purpose of the article is to study the practical aspects of modern methods of intensifying the interest and attention of the readership to media content through social networks, which have significant potential. Despite the similarity of the functionality of social networks with the features of the professional activities of the media, which leads to the emergence of competition between them, at present, professional publications should focus on the opportunities provided by social networks. It seems that this approach is capable of ensuring the promotion of media content products in both regional and federal formats in order to maintain the achieved position of publications in today's competitive market. As for the specific resources available for use by the media in the context under consideration, three main aspects can be distinguished. First of all, we are talking about organizing a page or community for a specific media outlet on various social networks. There is also the possibility of using the so-called "viral editor", which is a method of non-systematic selection and broadcast of information content. In addition, transmedia projects are a significant aspect, smoothly moving from the federal level to the regional level.

Keywords: social media, mass media, regional media, federal media, ways to attract readers.

Аннотация: Целью статьи является изучение практических аспектов современных способов интенсификации интереса и внимания читательской аудитории к контенту СМИ посредством социальных сетей, обладающих значительным потенциалом. Несмотря на схожесть функционала соцсетей с особенностями профессиональной деятельности СМИ, что обуславливает возникновение конкуренции между ними, в настоящее время, профессиональным изданиям следует сосредоточить внимание на возможностях, обеспечиваемых соцсетями. Представляется, что такой подход способен обеспечить продвижение продукции контента СМИ, как регионального и федерального формата для сохранения достигнутого положения изданий на сегодняшнем конкурентном рынке. Что касается конкретных ресурсов, доступных к использованию СМИ в рассматриваемом контексте, то здесь можно выделить три основных аспекта. Прежде всего, речь идет об организации страницы или сообщества конкретного СМИ в различных соцсетях. Также присутствует возможность использования т.н. «вирусного редактора», представляющего собой способ несистемного отбора и трансляции информационного контента. Кроме того, значимым аспектом выступают трансмедийные проекты, плавно переходящие с федерального уровня на региональный.

Ключевые слова: социальные медиа, СМИ, региональные СМИ, федеральные СМИ, способы привлечения читателей.

Представители исследовательского и практического сообществ активно дискутируют о месте и значении соцсетей в социальном бытии, различных сферах взаимодействий (включая и медиапространство). Отдельное внимание акцентируется на негативных моментах популярностей соцсетей (например, обеспечении доступности для трансляции непроверенных и намеренно сфальсифицированных новостей, активизации общественных возмущений и пр.). При этом, совершенно очевидной остается тенденция к стремительному усилению их влияния. На современном этапе соцсети рассматриваются в качестве внушительного инструмента управления массовым сознанием. Практическая ценность анализа такого потенциала не ограничивается задачей последующего устранения потенциала разрушительного воздействия соцсетей, распространяясь также на получение представлений и навыков фактического применения их ресурсов для обеспечения интересов отдельных социальных институтов.

При рассмотрении факта существования и развития соцсетей с позиции интересов СМИ, отмечается амбивалентный характер результатов такого анализа. Так, соцсети на сегодняшний день составляют серьезную конкуренцию профессиональным изданиям, аккумулируя и транслируя новостной и информационный контент. При этом, использование ресурсов соцсетей обеспечивает для СМИ существенные преференции. В настоящее время, для информационного пространства вполне закономерна ситуация, при которой информация, исходно размещенная в соцсетях, впоследствии применяется при организации материалов профессиональных СМИ.

Таким образом, профессиональным изданиям не следует ограничиваться исключительно соблюдением «новых порядков» организации и функционирования современной медиасреды, обусловленных соцсетями, а необходимо делать выбор в пользу интенсивного применения существующих инструментов и ресурсов для самопродвижения и сохранения конкурентоспособности.

Проанализируем современные способы продвижения продукции профессиональных изданий посредством соцсетей, в большей мере выделяемые в федеральных СМИ.

Первым из таких способов определяется создание страниц или тематических сообществ в рамках существующих соцсетей.

Как правило, при регистрации собственной страницы в определенной соцсети, выделяется две основных задачи, преследуемые СМИ, в частности:

- повышение числа переходов на официальный Интернет-портал СМИ с его аккаунта;
- применение интерактивного потенциала соцсети для активизации интереса читателей к изданию.

Так, по словам одного из представителей СМИ «РИА Новости», базисная цель создания аккаунта издания в Facebook, заключается в консолидации общности пользователей, стремящихся к коммуникационным взаимодействиям. Основными характеристиками таких лиц выступают: лояльность к изданию, желание делиться ссылками, транслировать информацию друзьям и знакомым, проявлять свою заинтересованность в СМИ [3].

Уровень продуктивности достижения вышеуказанных задач в рамках ведения аккаунтов и сообществ в соцсетях оценивается посредством сбора и анализа значений различных количественных индикаторов.

С точки зрения «АиФ», создание и поддержание активности страниц издания в соцсетях является инструментом преодоления сложившихся представлений об этом СМИ как издании «для пенсионеров». Редакторы страниц в соцсетях систематически отслеживают темпы расширения числа подписчиков, анализируют показатели лайков и репостов, оценивают процентное соотношение активных подписчиков [1].

Оценка заинтересованности пользователей соцсетей к конкретной теме потенциально способна обусловить последующее изменение направленности исходного ресурса. Так, после создания «Russia Today» специализированного аккаунта в Twitter, предназначенного для публикации тематического контента о различных событиях ВОВ, со стороны русскоязычного сегмента данной соцсети был проявлен значительный интерес к новой странице. В течение небольшого периода, число подписчиков аккаунта «Voina_41_45» превысило десятки тысяч человек. Как оказалось, представители современного молодого поколения характеризуются наличием желания и готовности потреблять такую информацию, при условии соответствия ее формата привычным для них вариантам [5].

Современная политика региональных и федеральных СМИ в отношении способов и особенностей применения ресурсов соцсетей демонстрирует тенденцию к значительному разнообразию.

Так, разница наблюдается в численности редакторов страницы или сообщества СМИ в соцсети. Некоторые издания (в частности, региональные СМИ) поручают эту функцию одному сотруднику; другие (в частности, «РИА Новости») создают для данных целей отдельную службу, объединяющую в себе несколько специалистов). В последнем случае, наряду с поддержанием контентной наполненностью аккаунта, редакторы реализуют интерактивные полномочия (поддерживают диалог с подписчиками в комментариях, проводят различные конкурсы, направленные на интенсификацию интереса к изданию и пр.) [4].

Другое различие связано с выбором площадок для создания страниц и сообществ. Некоторые региональные СМИ ограничиваются несколькими наиболее популярными соцсетями (Телеграм, VK); другие (в частности, «РИА Новости») активно взаимодействуют с большим числом соцсетей, при этом расширяют их интерактивными платформами [2].

Аналогичная дифференциация прослеживается и среди региональных СМИ. Так, в противовес нижегородскому печатному изданию «Биржа», ведущему аккаунты лишь в двух одной социальной сети, политика СМИ «Патриоты Нижнего» предусматривает использование пяти различных площадок.

Следующее различие заключается в типах информационного наполнения аккаунтов и сообществ в соцсетях. Структура контентного содержания страниц профессиональных изданий представлена двумя основными составляющими. Первой из таких составляющих выступает информация, ранее опубликованная в электронной версии СМИ; второй – оригинальная информация, намеренно подготовленная для площадки. В частности, издание «Коммерсантъ» размещает в своих аккаунтах развлекательные материалы, отсутствующие в электронной версии номера. Также, «Коммерсантъ» придерживается принципа, в соответствии с которым экстренный материал подлежит незамедлительному размещению на страницах в соцсетях, после чего редакторы приступают к подготовке статьи для официального Интернет-портала СМИ [9].

Некоторые федеральные СМИ предпочитают дифференцировать материалы для разных площадок, что обуславливается неодинаковостью задач, поставленных перед страницами издания в конкретных соцсетях. Так, аккаунты федеральных СМИ в социальных сетях способствуют значительному привлечению пользовате-

лей к официальному Интернет-порталу издания. В свою очередь, аккаунты в таких сетях как «Телеграм» и VK обеспечивают доступность использования всего потенциала интерактивных коммуникационных взаимодействий с подписчиками (активных диалогов, различных конкурсов и прочей пользовательской активности). Кроме того, такие социальные сети федеральных СМИ широко используют возможности «анонсирующего обсуждения», при котором дискуссии отдельных аспектов планируемого контента предваряют непосредственную публикацию статьи на официальном Интернет-портале издания, активизируя интерес читателей к нему [7]. Тем не менее, такой подход следует рассматривать в качестве редкого исключения. Как правило, преимущественная часть контентного содержания аккаунтов СМИ в соцсетях просто ретранслируют информацию основного источника, дублируя материал на каждой отдельной площадке почти в неизменном виде.

Следующий способ продвижения продукции профессиональных изданий в соцсетях предполагает использование «вирусного редактора». Указанное понятие отображает собой особый процесс несистемного отбора и трансляции контента, посредством которого обеспечивается реализация медийная опция организации общей повестки. По мнению «создателя» концептуальной идеи данного феномена А. Мирошниченко, он представляет собой стихийное явление, обусловившее нивелирование исключительного права СМИ на создание новостных материалов, формирование мнений и позиций, своевременную и повсеместную трансляцию информационного контента. Суть «вирусного редактора» заключается в следующем: стихийно сталкиваясь с определенным материалом, пользователь «просеивает» контент сквозь внутренний идентификатор интересности, производит индивидуальные незначительные изменения и размещает в личном аккаунте собственный пост [4]. В соответствии с представлениями указанного автора, «вирусный редактор» способен стать причиной утраты актуальности существования профессиональных изданий как таковых [7].

Отдельные современные профессиональные издания намеренно применяют «вирусный редактор» как способ активизации читательского интереса к публикуемой информации. Так, например, некоторые сетевые (или онлайн-вые) СМИ сознательно игнорируют маркетинговые мероприятия для продвижения своего контента, делая выбор сугубо в пользу вышеуказанного способа. При этом, несмотря на отсутствие рекламы, стабильный объем пользователей, ежедневно потребляющих контент таких изданий, определяется увеличением количества читателей. Все аспекты онлайн СМИ ориентированы на обеспечение функционирования «вирусного редактора» (составление материала в соответствии с принципами работы этого инструмента, подготовка

анонсов согласно таким принципам, дружественный интерфейс самого Интернет-портала и пр.). Привлеченные «правильными» текстами читатели, используют удобное юзабилити для репостов материала своим друзьям и знакомым (как правило, количество таких друзей и знакомых редко исчисляется значением меньше нескольких сотен пользователей). Таким образом, особенность рассматриваемого способа продвижения выражается в смещении акцента внимания на развитие медиа-ландшафта. Так, теперь уже не потребитель обращается к СМИ, а оно само связывается желанием вхождения в круг интересов читателя в соцсети [6].

Следующим способом продвижения профессиональных СМИ посредством современных возможностей соцсетей выступает «трансмедиа». Данное понятие ввел в оборот Г. Дженкинс, рассматривая его в качестве механизма трансляции отдельных компонентов истории в рамках множества медиа для формирования однонаправленного единого опыта [11]. В отечественной социальной действительности, этот феномен понимается как процесс разграничения общей истории по множеству соцсетей и иных ресурсов, при котором каждое отдельное сообщение предусматривает необходимость перехода на другую платформу для получения следующего «фрагмента» истории [9].

Как указывают ученые, темпы распространения трансмедиа в нашей стране не столь высоки по сравнению с иностранными государствами, что обуславливается спецификой русскоязычных пользователей. Так, по мнению некоторых исследователей, основной предпосылкой сложившейся ситуации является не недостаточность технического потенциала, а особенности характерных черт, свойственных русской нации в целом (повышенная осторожность, дезинтеграция, низкий уровень общности, отсутствие навыков совместной деятельности для выполнения позитивных задач и пр.) [8]. Как подчеркивает Л.П. Шестеркина, эти особенности препятствуют положительной динамике разработки и сертификации контента в рамках системы Web 3.0, являющейся фундаментальной базой трансмедийности [10].

Как вариант продвижения продукции СМИ, в нашей стране данный способ находится на начальном этапе своего распространения. В качестве фактических иллюстраций можно привести, в частности, фильмы и сериалы, которые транслируются на федеральном телевидении, и, при этом дополнительно сопровождается игрой, размещенной на Интернет-портале, а также игровым приложением на площадках. Другим примером является шоу «Голос», в дополнение которому функционирует мобильное приложение, позволяющее в игровой форме определять потенциальных фаворитов, а также соцсеть Телеграм, обеспечивающая возможность комментировать шоу в режиме реального времени.

Одновременно, присутствует точка зрения, утверждающая продолжительную и действенную реализацию идеи трансмедиа в российском медиапространстве для организации пропагандистского манипулятивного дискурса. В соответствии с указанным мнением, различные платформы (в частности, ТВ, онлайн СМИ и соцсети) используют принцип трансмедиа для всеаспектного влияния на потребительскую аудиторию посредством однонаправленного формирования запланированных смыслов и создания социальной общности, неспособной к критическому мировосприятию.

Несмотря на очевидные положительные стороны применения практического потенциала соцсетей для активизации интереса аудитории к продукции профессиональных СМИ, существует вероятность и недостатков такого подхода. Так, в соответствии с представлениями отдельных исследователей, соцсети впоследствии станут причиной «смерти» профессиональных изданий, которые будут полностью поглощены такими площадками. В частности, высказываются опасения, что размещение в соцсетях полнообъемных материалов СМИ, доступных к ознакомлению подписчиками без необходимости перехода на официальный Интернет-портал профессионального издания, будет способствовать не продвижению из-

дания, а его фактической замене.

Представляется, что подобное сосуществование может обеспечить значительные преимущества для региональных СМИ в отношении расширения численности своих читателей. Тем не менее, положительная сторона таких взаимодействий содержит риски принципиальных преобразований рекламной прибыли профессиональных СМИ.

В любом случае, использование ресурсов соцсетей обладает существенным потенциалом в контексте значительного расширения читательской аудитории профессиональных федеральных и региональных СМИ. В целом, негативные прогнозы систематически сопровождают все этапы развития средств коммуникации, что не предполагает автоматического запрета применения потенциала социальных сетей для выполнения преследуемых СМИ актуальных задач. В настоящее время, избежать организации и поддержания взаимодействий и сотрудничества между ними невозможно. Основное значение здесь имеет рациональное и адекватное применение ресурсов современных соцсетей, расширяющих способы привлечения потенциальной аудитории читателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балуев Д.Г. Политическая роль социальных медиа как поле научного исследования // Образовательные технологии и общество. 2013. Т. 16. № 2. С. 604-616.
2. Кудрявцева В.И., Лебедь Е.С., Циплакова Ю.В. Проблема отчуждения в цифровую эпоху в контексте синтетической парадигмы Д.В. Пивоварова // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2024. № 2. С. 75-82.
3. Кузнецова Е.И., Пугачева Н.А. Прекаризация как феномен отчуждения субъекта в цифровой коммуникативной реальности // Общество: философия, история, культура. 2023. № 6 (110). С. 36-41.
4. Мирошниченко А.А. Вирусный редактор Интернета и смерть газет // New Scientist. 2010. № 3. С. 88-91.
5. Моргунов Г.В., Хандогин Р.В. Культурные трансформации цифровой эпохи в контексте объектно-ориентированной онтологии // Идеи и идеалы. 2022. Т. 14, № 4-1. С. 154-170.
6. Начарова Л.И. Мессенджеры: новые медиа или эволюционный этап развития социальных сетей? // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 2 (105). С. 496-499.
7. Прокопенко Т.В. Роль социальных медиа в политической коммуникации // Коммуникология. 2020. Т. 8. №4. С. 22-36.
8. Тихонова С.В., Фролова С.М. Цифровое общество и цифровая антропология: трансдисциплинарные основания социально-эпистемологических исследований // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 19, № 3. С. 287-290.
9. Чернавин Ю.А. Человек в цифровом обществе: субъект versus объект // Вестник ТвГУ Серия: Философия. 2020. № 3 (53). С. 45-57.
10. Шестеркина Л.П. Основные характеристики новых социальных медиа // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение. 2014. №2. С. 106-110.
11. Jenkins H. Transmedia 202: Further Reflections [Электронный ресурс] // The Official Blog of Henry Jenkins. Режим доступа: http://henryjenkins.org/2011/08/defining_transmedia_further_re.html. (дата обращения 19.05.2024).

© Музафаров Владислав Ралифович (muzafarov.xvn@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НЕПОЛНЫЕ ОМОНИМЫ В ЭВЕНСКОМ ЯЗЫКЕ

INCOMPLETE HOMONYMS IN EVEN

S. Savvinova

Summary: The article discusses incomplete noun (noun) homonymous pairs in the Even language system, which have their own characteristics. Incomplete homonyms represented by a noun in the Even language do not match in the number category (singular and plural), in the case, in the form of affiliation.

Keywords: Even language, noun, homonyms, incomplete homonyms.

Саввинова Степанида Николаевна

К.филол.н., научный сотрудник, Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН, (г. Якутск)
stepanidasavvinova@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются неполные именные (имена существительные) омонимичные пары в системе эвенского языка, которые имеют свои особенности. Неполные омонимы, представленные именем существительным в эвенском языке, не совпадают в категории числа (ед.ч. и мн.ч.), в падеже, по форме принадлежности.

Ключевые слова: Эвенский язык, имя существительное, омонимы, неполные омонимы.

Явление омонимии достаточно освещалась и рассматривалась в лингвистической литературе. Проблемы омонимии рассматривались лингвистами В.В. Виноградовым [3], [4] О.С. Ахматовой [1], Р.А. Будаговым [2] и др. Надо отметить, что лингвисты не выработали единого определения омонимии, но они едины в том, что омонимы – это слова с одинаковым написанием, относятся к одной части речи, но с разной семантикой. В эвеноведении омонимы не являлись предметом лингвистического исследования. Целью работы является исследование и описание неполных омонимов в эвенском языке. Материалами для исследования послужил «Эвенско-русский словарь» В.А. Роббека, М.Е. Роббек [5]. Анализ фактического материала при исследовании позволил выявить общее количество омонимичных единиц на различных уровнях языковой системы эвенского языка.

Как известно, лингвисты делят лексические омонимы на два вида: полные и неполные. Ранее проанализированные полные лексические омонимы в эвенском языке совпадают не только в написании и произношении, но и в основных грамматических формах, таких как формы числа (ед. и мн.ч.), категории падежа, формы принадлежности, у глаголов совпадают по форме времени.

В эвенском языке функционирует достаточное количество неполных лексических омонимов. Неполными лексическими омонимами называются лексемы, которые имеют разные значения, пишутся и звучат одинаково, но не совпадают в основных грамматических формах. Например, авун I – 1) шапка меховая; 2) мужская и женская летние шапки из ровдуги; 3) осенняя или весенняя шапка из шкуры олененка мехом наружу - авун II 1) забава; 2) увлечение; 3) отвлечение. У данной омонимической парадигмы совпадают формы числа, например: ед.ч. авун I шапка - ед.ч. авун II забава; мн.ч. авур I шапка меховая – авур II забава. Совпадают также формы падежа как в ед.ч., так и во мн.ч.:

ед.ч.	мн.ч.
Им. авун шапка, забава	авул шапки, забавы
Вин. авму шапка, забава	авул-бу шапки, забавы
Дат. авунду шапке, забаве	авул-ду шапкам, забавам
Направ. авунтаки шапки, забавы	авул-таки шапок, забав
Мест. авундула на шапке, на забаве	авул-дула в шапках, в забавых
Прод. авундули по шапке, по забаве	авул-дули за шапки, за забавы
Направ. авукли до шапки, до забавы	авул-а-кли до шапок, до забав
Отлож. авундук от шапки, от забавы	авул-дук от шапок, от забав
Исход. авунгич от шапки, от забавы	авул-гич с шапок, с забав
Творит. авунди шапкой, забавой	авул-ди шапками, забавами
Совм. авунюн с шапкой, с забавой	авул-нюн с шапками, с забавами

Совпадая в форме числа, падежа, омонимическая пара **авун I** – 1) шапка меховая; 2) мужская и женская летние шапки из ровдуги; 3) осенняя или весенняя шапка из шкуры олененка мехом наружу - **авун II** 1) забава; 2) увлечение; 3) отвлечение расходится по форме принадлежности. В эвенском языке форма принадлежности «выражаются морфологически» [6, с.491], то есть при помощи суффиксов.

Например:

Ед.ч. авун I шапка - **авму** моя шапка – авун II **аву-ми** моя забава;

Мн.ч. авун I - **авулбу** мои шапки – авун II **аву-мур** мои забавы.

Моя шапка лежала на полу. Мин авму мостала дэсчирин.

Моя забава на отдыхе – рыбалка. Мин авуну дэрэмкэ-чидеклэ — олмачак.

Шапки сшила моя мама. Авулбу мин энью хаанрин.

Мои забавы не любит старуха. Мин авуну атикан эсни аявра.

Расхождение в оформлении суффиксами можно объяснить тем, что в эвенском языке «притяжательные формы делятся на личные и безличные. Личные притя-

жательные формы указывают на принадлежность предмета 1-му, 2-му и 3-му ед. или мн. Числа. Безличные притяжательные формы употребляются в том случае, когда следует указать, что предмет, на который направлено действие, принадлежит субъекту действия» [ОЭЯс. 136].

Неполные лексические омонимы могут не совпадать и в форме числа. Например: в омонимичной паре **Гиранка I** юкола - **гиранка II** маленький нож для кройки в форме ед.ч. совпадают гиранка I – гиранка II. В омонимичной паре гиранка II не имеет формы множественного числа. **Гиранка II** - маленький нож для кройки относится к 1-й группе выражения категории числа, т.е. к тем словам, которые “не имеют морфологических показателей множественности” [Роббек 489].

Неполные лексические именные омонимы не совпадают по форме уменьшительности, которые оформляются при помощи суффиксов, которые присоединяются как

к непроизводным, так и производным именам [7, с. 77].

Например, из омонимичной пары **авун I** – 1) 1)шапка меховая; 2)мужская и женская летние шапки из ровдуги; 3) осенняя или весенняя шапка из шкуры олененка мехом наружу - **авун II** 1)забава; 2)увлечение; 3) отвлечение **суффиксами –какан/-кэкэн** только **авун I** – 1) 1)шапка меховая; 2)мужская и женская летние шапки из ровдуги; 3) осенняя или весенняя шапка из шкуры олененка мехом наружу образуется уменьшительно-ласкательная, с оттенком снисходительности форма имени: -какан: авкакан «шапочка»; -мия/-мие суффикс пренебрежительной формы со значением старых, изношенных предметов: авмия «старая шапка».

Таким образом, неполные омонимы, представленные именем существительным, в эвенском языке различаются в категории числа (ед.ч. и мн.ч.), в падеже, по форме принадлежности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь омонимов русского языка/ О.С. Ахманова. – М.: Русский язык, 1986. – 448 с.
2. Будагов Р.А. введение в науку о языке/Р.А.Будагов. – М., 2003.- 544 с.
3. Виноградов В.В. Исследования по русской грамматике. М.,1975. С. 295-312.
4. Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. - М., 1977. - С. 288-294.
5. Роббек В.А. Эвенско-русский словарь/ В.А.Роббек, М.Е. Роббек – Новосибирск: Наука, 2005. – 353 с.
6. Роббек В.А. Грамматические категории эвенского глагола в функционально-семантическом аспекте. Новосибирск: Наука, 2007. – 723 с.
7. Цинциус В.И. Очерк грамматики эвенского (ламутского языка). – Л., 1947. – 268 с.

© Саввинова Степанида Николаевна (stepanidasavvinova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЕРБАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ТАКТИЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ГЛАГОЛОВ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ПОГЛАЖИВАНИЯ»)

Се Сунь

Аспирант, Государственный институт русского языка
имени А.С. Пушкина, (г. Москва)
460629653@qq.com

VERBAL REPRESENTATION OF TACTILE COMMUNICATION IN RUSSIAN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF VERBS OF LEXICAL-SEMANTIC GROUP "STROKING")

Xie Xin

Summary: This article is devoted to the semantics of tactile verbs belonging to the lexico-semantic group «Stroking». Having characterized non-verbal communication in general and considered the groups of tactile verbs, the author of the article analyzes the verbal nominations of the lexical-semantic series with the dominance «to stroke», which includes prefixal and return verbs, phraseological units and proverbs. On the example of publicistic and literary-fiction contexts taken from the "National Corpus of the Russian Language" the author proves that most of these verbs are secondary nominations and form the so-called tactile metaphor, which appeared as a fact of tactile experience of human interaction with other people and the surrounding world.

Keywords: non-verbal communication, tactile verbs, lexico-semantic group, secondary nomination, metaphor.

Аннотация: Данная статья посвящена семантике тактильных глаголов, входящей в лексико-семантическую группу «Поглаживания». Дав характеристику невербальной коммуникации в целом и рассмотрев группы тактильных глаголов, автор статьи анализирует вербальные номинации лексико-семантического ряда с доминантой «гладить», в который входят префиксальные и возвратные глаголы, фразеологические единицы и пословицы. На примере публицистических и литературно-художественных контекстов, взятых из «Национального корпуса русского языка» автор доказывает, что большая часть данных глаголов представляют собой вторичные номинации и образуют так называемую тактильную метафору, которая появилась как факт тактильного опыта взаимодействия человека с другими людьми и окружающим миром.

Ключевые слова: невербальная коммуникация, тактильные глаголы, лексико-семантическая группа, вторичная номинация, метафора.

В процессе коммуникации каждый человек использует не только вербальные знаки – языковые средства общения, являющиеся основой речевого взаимодействия коммуникантов. Однако, коммуниканты могут обмениваться информацией и за счет невербальных компонентов общения – мимики, жестов, движений и т.п. Невербальные знаки, обусловленные определенной ситуацией общения, компенсируют отсутствующие или недостающие смыслы при передаче сообщения, выполняя функции вспомогательных элементов в процессе коммуникации [9, с. 386].

В системе невербальных знаков особое место занимают тактильные жесты. Тактильность – это восприятие, осуществляемое с участием рецепторов мышц, обеспечивающих движение рук и пальцев. Иными словами, под тактильностью понимается физическое прикосновение человека к объекту, в процессе которого происходит определенное их взаимодействие и через тактильный коммуникативный сигнал передается информация, характеризующая этот объект [10].

Тактильная коммуникация, т.е. коммуникация посредством прикосновений, есть самая древняя форма

общения, корнями уходящая в далекое прошлое, когда «люди верили, что если они дотронутся до одежды или тела людей, которых они считают святыми, это отведет от них беду и предотвратит от действия злых сил [3, с. 413]. В настоящее время ученые выделяют более полутора тысяч различных форм тактильных проявлений человека в ситуации общения, каждое из которых имеет свою смысловую и эмоциональную нагрузку [1, с. 33], отражающуюся посредством семантики определенных лексических единиц – как правило, глаголов, именуемых тактильными глаголами.

Тактильные глаголы, вербализующие невербальный акт прикосновения, осуществляемый человеком, делятся, по Г.Е. Крейдлину [3], на два семантических подтипа:

1. глаголы собственно касания, общее значение которых – «сделать так, чтобы часть тела жестикулирующего человека (как правило, рука) в результате движения начала физический контакт с частью тела адресата или с некоторым материальным объектом» (в эту группу входят такие глаголы, как *(трогать/тронуть, задеть/задевать, касаться/коснуться* и т.п.);

2. глаголы динамического прикосновения, которые, по сути, являются следующим этапом «собственно касания», – движения, совершаемого с определенной целью.

Вторая группа тактильных глаголов делится на три лексико-семантические группы (ЛСГ):

- а) сжимающие, или ощупывающие, касания, суть которых состоит в сжатии и перебирании пальцами объекта взаимодействия (глаголы *щупать, перебирать* и т.п.);
- б) обрамляющие касания, когда ладонь или пальцы движутся по всему объекту (глагол *ощупывать*);
- в) скользящие касания, представляющие, вслед за непосредственным прикосновением, поступательное движение руки по поверхности объекта прикосновения.

В рамках данного исследования нас интересует третья группа тактильных динамических глаголов. На наш взгляд, глаголы, входящие в эту группу, по количественным и качественным показателям являются самыми интересными лексическими единицами, отражающими чувственный опыт человека.

Ядерной лексемой данной ЛСГ является глагол *гладить*. В основе происхождения данного глагола лежит общеславянское слово *глад*, т.е. «гладкий», которое, по мысли Г.Е. Крейдлина, есть «результат субъективных ощущений человека, полученных на основании тактильного восприятия фактуры поверхности» [3, с. 429].

В «Словаре русского языка» под ред. А.П. Евгеньевой [5] зафиксировано три прямых значения глагола *гладить*, которые репрезентируют основные ситуации тактильного взаимодействия или воздействия:

1. «проводить ладонью, пальцами и т.п., приглаживая что-л.»:
«Подымается, кашляет в руку, **гладит** седую бороду, поправляет новый картуз, чтобы стоял геройски» (Сергеев–Ценский С.Н. «Благая весть») [4].
2. «ласкать кого-л., легко проводя рукой по телу»:
«Он **гладит** мать по лицу, волосам. Укладывает в постель, взбивает подушки, накрывает одеялом» (Яхина Г. «Зулейха открывает глаза») [4].
3. «разглаживать поверхность чего-л. при помощи специального инструмента»:
«Мне не привыкать **гладить** фрак. Одним больше, одним меньше» (Спивакова С. «Не всё») [4].

Семантика глагола *гладить* включает субъект воздействия, которым является человек, и объект воздействия, которым может быть как человек, так и неодушевленный предмет. Субъект производит действие – проводит рукой, кончиками пальцев, иногда другой частью тела по поверхности объекта или каким-нибудь предметом.

Объект же испытывает воздействие, в результате чего может подвергнуться трансформации различного рода [8, с. 122]. Например, если объект – человек, то может измениться его психологическое состояние:

«Дмитриев не знал, что сказать. Просто **гладил** ее голову и все. Она стала хлюпать носом, он почувствовал на щеке мокрое» (Трифонов Ю. «Обмен») [4].

Если объект – предмет, то может измениться характер поверхности, размер и т.д.

«Сухо. Моя рука **гладит** пядь травы. Эта маленькая, бугорком, пядь удобно и ласково умещается в мою пясть» (Палей М. «Дань саламандре») [4].

Следует отметить, что в художественном тексте глагол *гладить* может иметь поэтическую функцию, приписывая свойство «поглаживания», неодушевленным объектам. В некоторых контекстах глагол *гладить* имеет значение «доставлять приятные или неприятные тактильные ощущения кому-л., обдувая горячим, теплым или прохладным воздухом»:

«Иссиня-желтое пламя коварно и ласково **гладило**, щупало темные бревна крепостных укреплений» (Шишков В.Я. «Емельян Пугачев») [4].

«И влетали рассветы
Розовой пылью».

Гладил утренний ветер
Золотое лицо» (Луковской В.А. «В этом радостном мире...») [4].

«Яблоня **гладит** голыми ветвями крышу сарая, на паху остаются борозды» (Лагутин Д. «Гнездо») [4].

Глагол *гладить* выступает в роли доминанты синонимического ряда, в который входят

- префиксальные глаголы, одни из которых имеют прямое значение, а другие носят образный (метафорический) характер: *погладить/поглаживать, пригладить/приглаживать, загладить/заглаживать, сгладить/сглаживать, изгладить/изглаживать*;
- возвратные глаголы *гладиться, погладиться, пригладиться, загладиться, сгладиться, изгладиться*.

Рассмотрим семантику некоторых из них на примере контекстов. Особенно хочется остановиться на глаголах, которые, кроме прямого значения, могут иметь и вторичную номинацию.

Так, основное значение глагола *загладить* – «сделать гладким. ровным» [6, с. 244]:

«Я **загладил** ладошкой волосы набок, подтянул шелковый с кисточками пояс на животе и враз осипшим голосом позвал» (Астафьев В. «Последний поклон») [4].

Но данный глагол в сочетании с некоторыми именами существительными (вина, впечатление) имеет значе-

ние «смягчить, умалить» [6, с. 244] (имеется в виду влияние негативных воздействий):

*«И ни каббалистические заклинания, ни пылкий цветущий май, который встречает двоих уцелевших, не могут **загладить** в их сердцах кровавой борозды: ее провела там заглушенный туманом крик»* (Анненский И.Ф. «Вторая книга отражений») [4].

Глагол сгладить, как и его возвратная форма, также может использоваться в прямом и переносном значениях.

Прямое значение глагола *сгладить* – «выровнять, уничтожить неровности» [6, с. 866]:

«Но грусть жестокий властелин!

*С чела не **сгладил** он морщин»* (Лермонтов М.Ю. «Измаил-бей») [4].

Несмотря то, что в приведенном выше контексте данный глагол используется в прямом значении, налицо – ярко выраженная метафоричность, ибо «главным героем» здесь выступает чувство – грусть

Во вторичной номинации глагол *сгладить* имеет значение «устранить разногласия, споры» [6, с. 244].

*«Дальше докладчик **сгладил**: “А вы думаете, если бы во главе руководства стоял, допустим, Шолохов или Симонов, то положение было бы иным?”*» (Авченко В.О. «Фадеев») [4].

А вот глагол *изгладить* и его возвратная форма *изгладиться* используются только во вторичной номинации.

Изгладить – «стереть, уничтожить» [6, с. 290]:

*«Игривые мысли о будущей молодой жене совершенно **изгладили** из ума горбуна впечатление, произведенное на него привиденьем»* (Гейнце Н.Э. Коронованный рыцарь») [4].

Данный глагол часто создает метафорический контекст:

«И в подозрительном отеле,

Где ночевали, кто хотел,

Еще постели не успели

***Изгладить** отпечатки тел»* (Моршен Н.Н. «И развеялся в отдаленье...») [4].

Изгладиться – «постепенно забыться, стереться» (о впечатлениях, воспоминаниях) [6, с. 290]:

*«К тому времени **изгладились** почти и последние следы русско-польской вражды, назрело решение славянского вопроса, и мы имеем теперь в наших пределах Польшую, Чешскую, Венгерскую и другие национальные Церкви, возникшие одна за другой»* (Шарапов С.Ф. «Через полвека») [4].

На наш взгляд, вторичная номинация у подобных глаголов развивается на основе образной интерпретации выражения «гладить/поглаживать рукой». К примеру, картины, образы прошло исчезают из памяти, словно по мановению руки, которая одним своим плавным движе-

нием по поверхности центра воспоминания заставила их исчезнуть, испариться.

В анализируемую нами лексико-семантическую группу входят также фразеологические и паремиологические единицы с глагольным компонентом «приглаживающей» семантики.

Е.А. Юрина и Е.А. Шлотгауэр насчитали 15 фразеологических единиц в составе данной ЛСГ [10, с. 85]. Среди них наиболее частотными являются идиомы *гладить по головке* и *гладить против шерсти*.

Согласно «Фразеологическому словарю» И.В. Федосова, ФЕ *гладить по головке* имеет два значения, одно из них имеет позитивную семантику, другое используется в отрицательном контексте: 1) хвалить кого-либо, одобрять, потакать, потворствовать чьим-либо поступкам; 2) не оставлять без наказания, привлекать к ответственности кого-либо [7, с. 97].

Положительный образ глагола *гладить* в составе фразеологизма мы находим в следующем контексте:

*«Вы не можете себе представить, как язвительно я насмеялся над самим собою; но теперь я в отличном расположении духа и **глажу себя по головке**»* (Тургенев И.С. «Переписка») [4].

А вот фразеологический оборот *гладить против шерсти*, имеющий значение «говорить или делать кому-либо неприятное» [Федосов, с. 97], создает только негативный образ:

*«Сейчас прочел критику американца. Очевидно, **против шерсти**, и больно. Тоже отношение в России: или молчание или раздражение боли»* (Толстой Л.Н. «Дневник») [4].

В.И. Даль приводит несколько паремий, в структуру которых входят глаголы с семантикой поглаживания: *«По саже хоть гладь, хоть бей, все одно: все черно»*; *«Не гладь коня рукою, гладь мешком»* (овсом); *«Ваше дело прохладно, и гладят, так неладно; наше дело подневольно, и бьют, так не больно»*; *«Царь гладит, а бояре скребут»* [2, с. 449].

Проведенное исследование показало, что глаголы, входящие в ЛСГ «Поглаживания», представляя тактильный опыт взаимодействия человека с окружающим миром, населенным людьми, предметами, явлениями, мыслями и чувствами, по-особому отражают процессы этого взаимодействия. Исходя из приведенных словарных дефиниций вторичной номинации и их интерпретации в художественных и публицистических текстах, мы пришли к выводу, что жесты поглаживания чаще всего переосмысливаются, создавая позитивный или негативный образ, что говорит об их богатой семантике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гарькавец С.А. Психология невербального общения. – Северодонецк: Изд-во «Петит», 2015. – 214 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 1. – М.: Издательство товарищества М.О. Вольф, 1903. – 877 с.
3. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.
4. Национальный корпус русского языка // URL: <https://ruscorpora.ru>.
5. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. Т. 1. – М.: Русский язык, 1985. – 696 с.
6. Толковый словарь русского языка (с включением сведений о происхождении слов) / под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Издательский Центр «Азбуковник», 2011. – 1175 с.
7. Федосов И.В. Фразеологический словарь русского языка. – М.: ЮНВЕС, 2003. – 608 с.
8. Шлотгауэр Е.А. Образные средства репрезентации концепта «Гладить» в русском языке // Актуальные проблемы лингвистики и литературоведения: сборник статей. – Томск: Издательство Томского государственного университета, 2021. – С. 121-126.
9. Ю Е.Д. Языковая репрезентация жестов рук и тактильной коммуникации в литературном невербальном дискурсе // Вестник ИрГТУ. – 2012. – № 10 (69). – С. 386-390/
10. Юрина Е.А., Шлотгауэр Е.А. Русская тактильная метафора в аспекте эмотивности (на материале лексико-фразеологического поля «Гладить») // Вестник ВолГУ. Серия 2, Языкознание. – 2023. – Т. 22. – № 1. – С. 81-96.

© Се Силь (460629653@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СМЫСЛ ЖИЗНИ И ПРИЗВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА В ЛИРИКЕ ЛЕРМОНТОВА

Су Кэ

Аспирант, ФГБОУ ВО Московский государственный
университет им М.В. Ломоносова
suc3665@gmail.com

THE MEANING OF LIFE AND THE CALLING OF MAN IN LERMONTOV'S LYRICS

Su Ke

Summary: The article reveals the main features of the work of Lermontov: the themes of the meaning of life and human vocation, the value attitude towards the world and the special state of spiritual unity of the poet and the Universe, brought to life by the imagination. The poet's focus is on spirituality associated with mastering the specifics of artistic language, its aesthetic and semantic richness. The ability to interpret life, to see its poetics as the artistic language of culture, allows Lermontov to build a "model of worldview." A poetic vision of the world is a special vision of the world, which includes philosophical, symbolic and metaphorical aspects. Lermontov's metaphor is always a surprise, unpredictability and a new view of the world.

Keywords: artistic dialogue, poetic worldview, Lermontov, creativity, attitude, imagination, spirituality, symbolism.

Аннотация: В статье раскрываются основные черты творчества М.Ю. Лермонтова: темы смысла жизни и призвание человека, ценностное отношение к миру и особое состояние духовного единства поэта и Вселенной, вызванное к жизни воображением. В центре внимания поэта оказывается одухотворенность, связанная с освоением специфики художественного языка, его эстетической и смысловой насыщенностью. Способность интерпретировать жизнь, видеть ее поэтику как художественный язык культуры, позволяет М.Ю. Лермонтову выстроить «модель миропонимания». Поэтическое видение мира – это особое видение мира, которое включает в себя философские, символические и метафорические аспекты. Лермонтовская метафора – это всегда неожиданность, непредсказуемость и новизна взгляда на мир.

Ключевые слова: художественный диалог, поэтическое мировидение, М.Ю. Лермонтов, творчество, отношение, воображение, одухотворенность, символичность.

Тема смысла жизни и предназначения человека в лирике М. Ю. Лермонтова неразрывно связана с мотивами бесцельности существования, пустоты и пошлости жизни, с мотивом одиночества, которые пронизывают все творчество поэта.

Тема смысла жизни и предназначения человека часто раскрывается в лирике Лермонтова с помощью символических образов, например, как в стихотворении «Листок»: Дубовый листок оторвался от ветки, родимой и в степь укатился, жестокою бурей гонимый... [10, с.7]. Листок – изгнанник, оторвавшийся от могучего дуба, утратил его свойства – силу, стойкость, могущество, он мчится по степи без цели, одинокий, не знающий покоя и не умеющий найти приюта. Гордая красавица чинара отвергла пыльный и жёлтый листок с презрением, противопоставляя его своим сыновьям – свежим и зелёным листьям. Трагизм одиночества листка усиливается тем, что он, выросший в «отчизне суровой», созревший «до срока», обращается за помощью к чужому дереву, заранее предчувствуя отказ. Одиночество, бесприютность, бесцельность существования, отсутствие сна и покоя – таково состояние бедного листка [2]. На примере этих стихотворений мы видим, что тема назначения человека, тема смысла жизни раскрывается с помощью таких мотивов, как мотив одиночества, бесцельного странничества, изгнанничества

Творчество Лермонтова уникально и неповторимо в своем величии. Красота языка и мудрость мысли, отчаяние мятущейся души, поэзия силы и действия. Поэта волнуют глобальные события, происходящие в стране, судьба родины. Уже с ранней юности он задавал себе вопрос: «К чему глубокие познания, талант и пылкая любовь к свободе, когда мы их употребить не можем?» На этот вопрос Лермонтов ответил всем своим дальнейшим творчеством, придя к выводу, что призвание поэта — служить родине. И лира Лермонтова всю жизнь звучала для России, волнуя и воодушевляя, борясь с равнодушием и пассивностью. Недаром его всегда влекла бунтарская поэзия великого романтика Байрона, принимавшего участие в освободительной борьбе у себя на родине [8].

Я молод, но кипят на сердце звуки,
И Байрона достигнуть я б хотел:
У нас одна душа, одни и те же муки;
О, если б одинаков был удел!..

Творчество Лермонтова — это вечные поиски смысла жизни, истины и счастья, разочарование и страдание. О своем одиночестве в светском обществе, об окружающих его бездушных людях, о холодности рук и душ говорит поэт в стихотворении «Как часто, пестрою толпою окружен...» Лермонтов пишет о том, как «большой свет» пытается убить его душу. Стихотворение начинается с картины маскарада. Что раздражает поэта, и почему он пытается «забыться памятью» в «недавней старине»,

почему ласкает в душе старинную мечту? Маскарад отвратителен своей фальшью. Это притворство, это маски, прикрывающие бездушие, хранящие пустоту. Они нелепы. Все парадоксально в мире маскарада. «Пестрая толпа» видится поэту «как будто бы сквозь сон». Мелодия в музыке разрушена. Вместо искренних, доверительных речей слышится лишь «дикий шепот» [6, с.273]. Все противоестественно, все лжет. Душа Лермонтова живет «вольной птицей» только тогда, когда он вспоминает:

...и кругом
Родные все места: высокий барский дом
И сад с разрушенной теплицей;
Зеленой сетью трав подернут
Спящий пруд,
А за прудом село дымится...

Лермонтов тосковал и задыхался в душной атмосфере светского общества, куда определила его судьба. В «буре тягостных сомнений и страстей», как ни ярка, ни властна мечта поэта, она лишь «свежий островок». При всей ее притягательности мечта хрупка.

И шум толпы людской спугнет мечту мою,
На праздник незваную гостью...

После этого пробуждения от мечты у поэта с необычайной силой рождается желание «смутить веселость их и бросить им в глаза железный стих, облитый горечью и злостью» [6, с. 341]. В этих горьких, выстраданных строчках звучит горячий протест против всего, что воплотило в себе светское общество, и что было особенно отвратительно поэту: фальшь, бездушие, пустота.

Лирический герой Лермонтова тщетно пытается найти смысл своего существования, обрести родственную душу, которой он мог бы поведать свои печали, но всё напрасно, и от этого он испытывает горечь и душевные муки. Причину своей нереализованности в жизни герой лирики Лермонтова видит в своей эпохе и в своём поколении, к которому он причисляет и себя. Это потерянное поколение, у которого нет будущего и которое не может «угадать своего предназначения». Образ потерянного поколения М.Ю. Лермонтов раскрывает в философском стихотворении «Дума». Над ним тяготеет «бремя познания и сомнения», и это бремя мешает действовать так же, как и склонность к привычке всё подвергать анализу и сомнению. С одной стороны, молодое поколение не желает следовать по стопам своих родителей, которые прошли через «позднее раскаяние» и ничего не достигли. С другой, у них нет четкого представления своего пути, и поэтому их жизнь – это «ровный путь без цели». Разочарование, скука, хандра – вот симптомы нравственной болезни молодёжи, не нашедшей себя в жизни [3].

Скорбная и суровая мысль о поколении, которое, как казалось ему, обречено пройти по жизни, не оставив следа в истории, вытеснила его юношескую мечту о ро-

мантическом подвиге. Лермонтов живет теперь, чтобы сказать правду о «плачевном состоянии» его духа и совети поколению безвольному и малодушному, живущему без надежды на будущее.

К добру и злу постыдно равнодушны,
В начале поприща мы вянем без борьбы;
Перед опасностью позорно-малодушны,
И перед властью — презренные рабы.

Мятежная душа поэта бунтует против равнодушия, пассивности, малодушия своего поколения. Лермонтов не может примириться с тем, что образованные, гуманно мыслящие люди старятся в бездействии и живут без всякой цели. Поэтому Лермонтова восхищает жизненный подвиг его великого предшественника Пушкина, который «восстал... против мнений света» и поплатился за это жизнью [11, с. 165]. Его до глубины души возмущает фальшивое, лицемерное сожаление подлых убийц гениального русского поэта. И он бросает им в лицо гневные, убийственные слова и грозит справедливым возмездием:

Вы, жадную толпой стоящие у трона,
Свободы, Гения и Славы палачи!
Таитесь вы под сению закона,
Пред вами суд и правда — все молчи!..
Но есть и божий суд, наперсники разврата!
Есть грозный суд: он ждет;
Он не доступен звону злата,
И мысли, и дела он знает наперед.

Лермонтов звал современников к борьбе и к избавлению от рабской неволи. В своем воображении он рисовал гордых героев, людей, верных клятве, гибнущих за волю, за родину, за верность самим себе. Буря — вот могущественный образ поэзии Лермонтова. Человек, рожденный для бури, тоскует без нее, ищет в ней смысл жизни, поле деятельности. Он, как романтический Мцыри, готов, «как брат, обняться с бурей» [5, с. 177]. Поэт желает иметь не крепкую ладью, которая спасет его от бури. Нет, он любит риск, хочет один на один столкнуться со стихией.

Дайте мне челнок дощатый
С полусгнившею скамьей,
Парус серый и косматый,
Ознакомленный с грозой.

Человек у Лермонтова борется за свободу жить и действовать, борется за достоинство личности. Личность обладает самосознанием, любое действие и ее поступок определяет и утверждает человека, обнаруживая свою уникальность и незаменимость. Личность обладает душой, свободой мысли, выходя за пределы вселенной, она открыта миру, развивается, трансформируется, испытывая на себе ход времени. Такие важные жизненные аспекты, как гуманность, права человека, свобода и ответственность за свои действия и поступки, любовь, нравственность, способность творить свою судьбу, —

все это показано в гармоничном единстве и развитии, раскрываясь во всей полноте содержания произведений поэта [7].

Лермонтов рассматривал бытие человека и развитие его чувств, природу его физического состояния и тонкие явления духовной жизни человека, такие как разум, воля, воображение. Человек через свою свободу управляет осознанно своей деятельностью

и своим творчеством, он обладает талантом. Господствующая доминанта творчества поэта — жизнелюбие, ничего прекраснее жизни, интереснее он не знает. Его герои жаждут счастья, за которое борются; их любовь — сущность гуманизма, она должна нести добро людям. Этой борьбе Лермонтов был верен до конца своей жизни. И силы для этого давал ему истинный и прекрасный, полный гармонии мир, который всегда жил в его душе и сердце [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Андроников И.Л. Лермонтов. Исследования и находки. — М.: «Худож. лит.», 1977. — 650 с.
2. Анкудинов К.Н. Стихотворение М.Ю. Лермонтова «Листок»: романтический конфликт в одеждах цивилизационного конфликта // Вестник Адыгейского государственного университета Сер: Филология и искусство - ведение, 2022. Вып. 4 (307). С.22-31. DOI: 10.53598/2410-3489-2022-4-307-22-3
3. Анненкова Е.И. «Дума» М.Ю. Лермонтова в литературно-философском контексте 1830-х годов // Литература в школе. — 1997. — № 6. — С. 8-19.
4. Висковатов П.А. Михаил Юрьевич Лермонтов. Жизнь и творчество. - М., 1987. - С. 49
5. Герштейн Э.Г. Судьба Лермонтова / Э.Г. Герштейн. М.: Художественная литература, 1986. -351 с.
6. Лермонтовская энциклопедия / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом); Науч.-ред. совет изд-ва «Сов. Энцикл.» — М.: Сов. Энцикл., 1981. — 784 с.
7. Мережковский Д.С. М.Ю. Лермонтов. Поэт сверхчеловечества // Вопросы литературы. 1989. - № 10. - С. 88 - 122.
8. Нольман М.Я. Лермонтов и Байрон / М.Я. Нольман // Жизнь и творчество М.Ю. Лермонтова. М.: Гослитиздат, 1941. - Сб. 1. - С. 466-515.
9. Сиротин В. Лермонтов и христианство // М.Ю. Лермонтов и православие: сборник статей о творчестве М.Ю. Лермонтова. М., 2010.
10. Смирнов А.А. Романтический символ в лирике Лермонтова // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. — 1989. — № 5. — С. 3-9.
11. Эгеберг Э. Пророк у Пушкина и Лермонтова // Евангельский текст в русской литературе XVIII XX веков: Цитата, реминисценция, мотив, сюжет, жанр: Сб. научных трудов. / Эгеберг Э. -Петрозаводск, 2001. Вып. 3. - С. 163-170.

© Су Кэ (suc3665@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ПОЭЗИИ МАГОМЕДА АТАБАЕВА

FOLK TRADITIONS IN THE POETRY OF MAGOMED ATABAYEV

A. Sultanmuradov
N. Abdusalamova

Summary: The article examines the problem associated with folklore traditions in the work of one of the prominent representatives of Kumyk literature of the second half of the 20th – early 21st centuries, the People's Poet of Dagestan Magomed Atabaev, which is expressed in: rethinking folklore material and filling it with a relevant modern idea; updating and structural implementation of epic and Cossack songs; resuscitation of lyrical songs losing their functional significance; application of one or another structural model of folklore in a work.

Keywords: Kumyk literature, poetry of Magomed Atabaev, folklore, traditions, art forms, motifs, genre, style.

Султанмурадov Агарагим Магомедович

кандидат филологических наук, старший научный сотрудник, Дагестанский федеральный исследовательский центр РАН (г. Махачкала)

ansaraga@mail.ru

Абдусаламова Надия Абдуллабековна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный университет»

(г. Махачкала)

nadiya0203@icloud.com

Аннотация: В статье рассматривается проблема, связанная с фольклорными традициями в творчестве одного из видных представителей кумыкской литературы второй половины XX – начала XXI веков, Народного поэта Дагестана Магомеда Атабаева, что выражается в переосмыслении фольклорного материала и наполнении его актуальной современной идеей; обновлении и структурной реализации эпических и казачьих песен; реанимации теряющих свою функциональную значимость лирических песен; применении в произведении той или иной структурной модели фольклора.

Ключевые слова: кумыкская литература, поэзия Магомеда Атабаева, фольклор, традиции, художественные формы, мотивы, жанр, стиль.

Одним из ярких представителей кумыкской, всей дагестанской литературы второй половины XX – начала XXI веков является Народный поэт Дагестана Магомед Атабаев, который проявил себя в разных областях литературного творчества: поэзии, драматургии, публицистики. Известен он кумыкскому читателю и как талантливый переводчик.

Начало творческого пути М. Атабаева совпало с эпохой небывалой популярности художественной литературы, когда она в буквальном смысле стала масштабным общественным явлением, когда книги писателей пользовались огромным спросом, а сами авторы некоторое время стали властителями душ и умов, а также своеобразным символом происходящих в стране общественно-политических перемен, свободомыслия и творческого подъема.

«Магомед Атабаев является автором, поэтический талант которого стал очевиден на начальном этапе его творческой деятельности, – пишет исследователь М.А. Гусейнов. – Его пример представляет собой один из самых удачных дебютов в кумыкской литературе. Это было обусловлено не только его незаурядными поэтическими произведениями, но и своевременной их высокой оценкой известным дагестанским критиком К.Д. Султановым, который воздал должное молодому автору и в своей монографии «Литература кумыков» (1964), а затем включил очерк о нем в книгу «Певцы разных народов» (1971), посвященную лучшим представителям литератур народов Северного Кав-

каза. К чести поэта, эти высокие авансовые оценки были сполна подтверждены его последующим творчеством» [4, с. 251]. Сам же К.Д. Султанов, назвав начинающего кумыкского автора «выдающимся поэтом», пишет: «Впервые в истории кумыкской литературы М. Атабаев выступил как представитель поколения. Отсюда – неповторимость его поэтического голоса, которого не спутаешь с давно услышанными голосами других поколений» [7, с. 386].

Было бы неправильным утверждать, что творчество М. Атабаева обделено вниманием со стороны его собратьев по перу, критиков и литературоведов. Так, в разные годы высокие оценки его таланту дали такие известные писатели, как Расул Гамзатов, Абдул-Вагаб Сулейманов, Аткай, Танзиля Зумакулова, Шарип Альбериев и др. Разные аспекты творческого наследия кумыкского автора стали объектом исследования в работах литературоведов К.Д. Султанова, А.-К.Ю. Абдуллатипова, Н.Х. Ольмесова, С.Х. Акбиева, К.И. Абукова, З.Н. Акавова, А.М. Вагидова, Р.А. Ахмедовой, М.А. Гусейнова, А.М. Султанмурадова, Л.А. Шабаетовой, Г.Ш. Чамсединовой, М.М.-Ш. Минатуллаевой и др.

Вместе с тем многожанровое творчество М. Атабаева до настоящего времени остается глубоко и полно не осмысленными. В этой связи известный критик, литературовед, Народный писатель Дагестана К.И. Абуков справедливо подмечает: «Газетно-журнальные статьи С. Акбиева, А.-К. Абдуллатипова, З. Акавова, И. Гасановой,

М. Адильханова, Н. Оьлмесова, да и мои носят эпизодический характер. В них дается лишь общая характеристика поэзии М. Атабаева на уровне констатации тех или иных достижений» [2, с. 15].

Одним из малоисследованных аспектов творческого наследия кумыкского писателя является вопрос, связанный с активным взаимодействием его произведений и традиций устного народного творчества, обогащение художественных форм письменной литературы фольклорными мотивами, образами, символами, жанрово-стилевыми приемами.

История мировой литературы знает массу примеров обращения художников слова к устному народному творчеству: переосмысления, обработки, ассоциативное использование, цитатное внедрение, стилизация и т.д. Общеизвестно, устное народное творчество очень часто становилось источником сюжетов, тем, образов для писателей.

Кумыкская литература также богата многочисленными фактами обращения к родному устному народному творчеству. В этой связи было бы достаточным обратиться хотя бы к творческому наследию классиков кумыкской литературы Ырчи Казака, Алим-Паши Салаватова, Анвара Аджиева и мн. др. Так, исследователи поэзии Й. Казака отмечают наличие непосредственных связей поэтики фольклора, в частности народных казачьих песен (казак йыров), и ряда его произведений, переход отдельных стихотворений поэта в фольклор, смешение их с казачьими песнями и т. п. Пьесы же А.-П. Салаватова «Айгази» и «Карачач» созданы на основе кумыкских фольклорных сюжетов: первая – на основе одноименной героико-исторической песни, вторая – одноименной волшебной сказки. Под влиянием лучших фольклорных традиций кумыкского народа написана известная детская сказка Народного поэта Дагестана А. Аджиева «Болтливая утка» («Авузгъа бош акъ бабиш»).

Творчество исследуемого нами кумыкского автора – М. Атабаева – также испытало благотворное влияние лучших традиций устного народного творчества своего народа; оно пронизано богатой фольклорной образностью, ароматом народного быта и нравов. Но механизмы внедрения фольклорных элементов в поэтическое творчество исследуемого автора отличаются многообразием приемов реализации. Остановимся на наиболее характерных из них.

1. Переосмысление фольклорного материала и наполнение его актуальной современной идеей

Данный прием ярко продемонстрирован поэтом на основе кумыкской легенды «Каменный мальчик» («Таш улан»). В данном произведении М. Атабаеву в целом уда-

лось воспроизвести фольклорные коллизии (Хромой Тимур, мальчик-чабан, требование провести к роднику, стойкое, мужественное поведение мальчика), но, конечно же, с некоторыми дополнениями, вставками. Точка отсчета атабаевским нововведениям начинается после бесстрашного отказа мальчика провести врагов к источнику воды. «Каким же стойким, неподатливым и грозным должен быть народ, если мальчуган-голодранец готов жертвовать собой...», – заключает жестокий тиран Тимур. Очень важна заключительная мысль легенды кумыкского автора, ставшая уже литературным фактом:

*Дагъыстанда бир тюзюл шо таш улан,
Къоччакълыгъын халкъ хабарлар макътагъан.
Ватанымда,
Ватан учун жан берип,
Нече-нече таш уланлар токътагъан!*
В Дагестане не единственный он – каменный мальчик,
Храбрость которого воспета народом.
На моей Родине
За Родину кровь свою готовые пролить
Сколько каменных мальчиков стоят!

2. Обновление и структурная реализация кумыкских эпических и казачьих песен – йыров

Таких произведений у М. Атабаева наберется даже на целый отдельный сборник. Приведем названия нескольких из них: «Песня Атабая» («Атабайны йыры»), «Песня юношей» («Уланланы йыры»), «Песня кумыка» («Къумукъну йыры»), «Песня подземелья» («Тёле йыр»), «Песня мира» («Парахатлыкъны йыры») и т.д. Проблематика йыров исследуемого автора разнообразна: любовь, отвага, социальные невзгоды, мать и мн. др.

«Песня подземелья» посвящена одной из драматических моментов в судьбе кумыкского народа в 90-х годах минувшего столетия, когда общественное движение «Тенглик» объявило протестную акцию, организовав на окраине города Хасавюрта политическое ополчение.

*Къараман авлакъ
Тёледен толгъан,
Генг къумукъ тюзлер
Бизге тар болгъан.
Кустарниковое поле
Подземельями испещрено,
Широкие кумыкские равнины
Оказалась для нас тесной.*

В анализируемом произведении автор, вложив в небольшое по объему стихотворение народную боль и отчаяние, сумел нарастить емкость кумыкских йыров современным актуальным содержанием и мощным публицистическим накалом.

1 Здесь и далее подстрочные переводы наши.

3. Реанимация и «возвращение в строй» из устного народного творчества кумыков постепенно теряющих свою функциональную значимость кумыкских лирических песен – сарынов и такмаков

Сарыны и такмаки М. Атабаева отличаются мелодичностью, особой летучей легкостью. В качестве одного из ярких примеров приведем четверостишие из стихотворения «Ночь» («Гечелик»):

*Тоюп болмай кьалгъандай,
Ердеги тамашадан,
Юзюнгню сыйпап сени
Ай юзе алашадан...
Не в силах насытиться
Земным чудом,
Поглаживая твой лик,
Луна низко плывет...*

Одной из распространенных разновидностей кумыкских лирических песен являются такмаки – парное исполнение, чаще всего на свадьбах, известных куплетов и нередко оригинальных, создаваемых экспромтом самими исполнителями – парнем и девушкой (мужчиной затейником и женщиной-вдовушкой). Такмаки – по большому счету, целое представление (заметим, что их поют, пританцовывая), своего рода театр двух актеров, песенный турнир. В таких песенных схватках в ход идут и насмешки, и издевка, и колкость, и кокетство, и иносказание. Весь спектр чувств и настроений, которые свойственны кумыкским такмакам, нашел мастерское воплощение в «Такмак йыре» («Такъмакъ йыр») М. Атабаева.

Къыз: *Яман тюгюл муну иши –
Авзунда алты тиши.
Къайсына къыйын бола,
Яш къыз алса къарт гиши?!*

Девушка: Неплохие намерения –
Шесть зубов у него во рту.
Кому (в паре) приходится тужить,
Когда старик женится на молодухе?!

Эргиши: *Сен янгызсан, мен –янгыз.*

*Янгызлыкъ бек оьлтюре.
Къарт деп къойма, анив къыз, –
Къарт оьгюз терен сюре.*

Мужчина: Ты одинока, одинок и я,
Одиночество изводит меня.
За старца меня не считай, красавица, –
Старый вол глубоко пашет.

4. Применение в произведении той или иной структурной модели фольклора

Так, в стихотворении «Сказка о любви» («Сюювню ём-магъы») исследуемый поэт использует характерное для устно-народных сказок присловье «бир болгъан, бир болмагъан» («было или не было»). В данном произведении чувство двух влюбленных преподносится в русле распространенного фольклорного жанра:

*Ёмакъ айтайым сагъа:
Бир болгъан, бир болмагъан.
Сюювден энни магъа
Сююнме зат кьалмагъан.
Расскажу тебе сказку:
Было или не было.
Радоваться от любви
Мне осталось нечего.*

В анализируемом стихотворении намерение рассказать сказку предполагает, как и в народных сказках, счастливую концовку. Однако в трактовке автора даже неблагоприятный финал в любви может быть счастливым, благополучным.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что в творчестве Народного поэта Дагестана Магомеда Атабаева наблюдается благотворное влияние лучших традиций родного кумыкского устного народного творчества, что выразилось в переосмыслении фольклорного материала и наполнении его актуальной современной идеей; обновлении и структурной реализации кумыкских эпических и казацких песен – йыров; реанимации теряющих свою функциональную значимость лирических песен – сарынов и такмаков; применении в произведении той или иной структурной модели фольклора и т. д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллатипов А.-К.Ю., Шаббаева Л.А. История кумыкской литературы (1941–1990). Ш часть. Махачкала: Издательство «Формат», 2019. 360 с.
2. Абуков К.И. Любовь благодарная (Поэзия Магомеда Атабаева: наблюдения, размышления. Махачкала: Издательский дом «Новый день», 2001. 160 с.
3. Атабаев М.С. Избранные произведения. Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 2018. 288 с. На кумык. яз.
4. Гусейнов М.А. Кумыкская поэзия: от «оттепели» до «перестройки». Махачкала: Издательство «Формат», 2023. 326 с.
5. Оьлмесов Н.Х. Язык и поэтика кумыкских писателей. Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 2011. 312 с. На кумык. яз.
6. Султанов К.Д. Литература кумыков. Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 1964. 232 с. На кумык. яз.
7. Султанов К.Д. Певцы разных народов: Статьи и очерки о поэтах национальных республик Северного Кавказа. Махачкала: Дагкнигоиздат, 1971. 460 с.
8. Ханмурзаева Н.К. Ирчи Казак и современная кумыкская поэзия. Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 1997. 152 с.

© Султанмуратов Агарагим Магомедович (ansaraga@mail.ru), Абдусаламова Надия Абдуллабековна (nadiya0203@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОМПАРАТИВНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИМЕННЫХ КОМПЛЕКСОВ В РУССКОМ И КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОМ ЯЗЫКАХ

TYPOLOGICAL CHARACTERISTICS OF NAME COMPLEXES IN THE RUSSIAN AND KABARDINO-CHEKASSIAN LANGUAGES

*M. Ustova
K. Batchaeva*

Summary: In the Kabardino-Circassian language, the typology of phrases differs significantly from those in Russian. This difference is in fact that inflection by parts of speech in the Kabardino-Circassian language is not symmetrical; the inflectional inventory is distributed, quantitatively, completely disproportionately, into verbal and nominal, the latter is characterized by significant limitations compared with the verbal ones. In addition, the nominal inflectional inventory is known almost no differences in nominal groups, that is, it is common to all nominal parts of speech and, depending on the combining function and the insufficient grammatical abstraction of some case morphemes, the connection between words is carried out differently than in many known languages, in which inflectional paradigms depend on lexical categories. The synthesizing feature of the verb structure of the Kabardino-Circassian language to a certain extent compensates for the narrowness of the nominal inflectional paradigm. Therefore, the language is dominated by the principle of meaningful coordinated connection, which is carried out on the basis of personal and other indicators in the structure of the verb, with the help of which members of the sentence are easily recognized. A stable order, necessary in individual constructions, including the constructions of phrases, plays an important role in distribution. It should be noted here, however, that it is not always easy to distinguish a compound word from a phrase in addition to this basic rule, in the implementation of communication, connecting words in sentence according to the principle of their immediate components. Unique phenomena often occur due to the specific nature of language, that it is difficult to explain the basis of well-known linguistic criteria.

Keywords: typology, phenomena, communication, connection, inflectional paradigms, immediate components, indicator, sentence, separate lexemes.

Устова Мадина Александровна

кандидат филологических наук, доцент, Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет им. В.М. Кокова (г. Нальчик)
albion767@mail.ru

Батчаева Клара Хамидовна

кандидат филологических наук, доцент, Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет им. В.М. Кокова (г. Нальчик)

Аннотация: В кабардино-черкесском языке типология словосочетания значительно отличается от типологии русского языка. Это отличие заключается в том, что словоизменение по частям речи в кабардино-черкесском языке не является симметричным; словоизменительный инвентарь распределяется, количественно совершенно непропорционально, на глагольный и именной, последний характеризуется значительной ограниченностью по сравнению с глагольной. Кроме того, именной словоизменительный инвентарь почти не знает никакого различия по именным группам, то есть он является общим для всех именных частей речи, причем, в зависимости от совмещающей функции и недостаточной грамматической абстрагированности некоторых падежных морфем, связь между словами осуществляется не так, как во многих известных языках, в которых словоизменительные парадигмы зависят от лексических категорий. Синтезирующая особенность структуры глагола кабардино-черкесского языка в известной мере компенсирует узость именной словоизменительной парадигматики. Поэтому в языке господствует принцип содержательной координативной связи, осуществляющейся на основе личных и других показателей в структуре глагола, с помощью которых легко распознаются члены предложения. Кроме этого, основного правила, в осуществлении связи, соединении слов в предложении по принципу непосредственно составляющих, в дистрибуции большую роль играет стабильный порядок, необходимый в отдельных конструкциях, в том числе и в конструкциях словосочетания. Здесь же следует, однако, отметить, что не всегда легко отличить сложное слово от словосочетания. Из-за специфики языка часто встречаются уникальные явления, которые с трудом поддаются объяснению, основываясь на известных лингвистических критериях.

Ключевые слова: типология, явления, коммуникация, связь, флексивные парадигмы, непосредственные компоненты, показатель, предложение, отдельные лексемы.

В данной статье речь пойдет о некоторых двухкомпонентных именных комплексах, семантически и синтаксически соотносимых с атрибутивными словосочетаниями в индоевропейских языках. Двухкомпонентные именные комплексы, или словосочетания, как и отдельные лексемы, являются «материальной основой» предложений. Атрибутивная синтагма унэ дахэ «красивый дом» с точки зрения номинации и конструирующей функции предложения мало чем отличается от отдельного слова унэ «дом». В отношении содержания и синтаксиса обнаруживаются тождественные признаки

между соответствующими единицами в адыгских и в индоевропейских, в частности в русском, языках. Однако совершенно естественно, что данные конкретных языков, и, в частности, кабардино-черкесского, могут внести существенные коррективы в понимание природы словосочетания. Своеобразие грамматического строя адыгских языков накладывает свой отпечаток и на эту единицу.

Вопрос о том, какой член словосочетания является главенствующим (или стержневым), а какой зависимым,

в русском языке решается, главным образом, характером наличной связи, а классификация атрибутивных образований проводится на основе определяющего тип связи главенствующего слова. Конечно, такой подход может быть идеальным в том случае, когда происходит совпадение лексического значения, смысловой связи с грамматической связью, иначе говоря, когда ведущий элемент, доминирующий член синтагмы вычленяется по тому, что он обозначает, и по тому, как определяется это содержание словом или словами в той или иной форме. В кабардино-черкесском языке типология словосочетания значительно отличается от типологии русского языка. Это отличие заключается в том, что словоизменение по частям речи в кабардино-черкесском языке не является симметричным; словоизменительный инвентарь распределяется, количественно совершенно непропорционально, на глагольный и именной, последний характеризуется значительной ограниченностью по сравнению с глагольной. Кроме того (и это главное), именной словоизменительный инвентарь почти не знает никакого различия по именным группам, то есть он является общим для всех именных частей речи, причем, в зависимости от совмещающей функции и недостаточной грамматической абстрагированности некоторых падежных морфем, связь между словами осуществляется не так, как во многих известных языках, в которых словоизменительные парадигмы зависят от лексических категорий. Синтезирующая особенность структуры глагола кабардино-черкесского языка в известной мере компенсирует узость именной словоизменительной парадигматики. Поэтому в языке господствует принцип содержательной координативной связи, осуществляющейся на основе личных и других показателей в структуре глагола, с помощью которых легко распознаются члены предложения. Кроме этого, основного правила, в осуществлении связи, соединении слов в предложении по принципу непосредственно составляющих, в дистрибуции большую роль играет стабильный порядок, необходимый в отдельных конструкциях, в том числе и в конструкциях словосочетания. Здесь же следует, однако, отметить, что не всегда легко отличить сложное слово от словосочетания. Из-за специфики языка часто встречаются уникальные явления, которые с трудом поддаются объяснению, основываясь на известных лингвистических критериях. Ниже будут рассмотрены основные типы именных словосочетаний в кабардино-черкесском языке, их сходство и различие, номинативная и синтаксическая функции атрибутивных синтагм.

Одним из видов словосочетания является притяжательная, или изафетная, конструкция, то есть определительные словосочетания двух имен, соединенных формами притяжательной связи, для обозначения отношений принадлежности. Сочетания имен, соединенных формами притяжательной связи, отличаются от определительных словосочетаний, в которых отсутствуют

морфологические признаки соединения. Если первые имеют специальное оформление связи определения с определяемым именем, то у вторых единственным показателем связи указанных членов словосочетания является порядок слов (ср., например, словосочетания: *фызыжь босцей «старушечье платье»* и *фызыжым и босцей «платье старухи»*). В словосочетании *фызыжым и босцей* оба члена синтагмы имеют формы взаимной связи, а в словосочетании *фызыжь босцей* связь определяющего с определяемым морфологически не выражена, между двумя именами в атрибутивном комплексе нет никакой парадигматики, компоненты объединены одним ударением, комплекс нерасторжимо включает в предложение по законам отдельного слова, т.е. включаясь в именную, а иногда и в глагольную парадигму в виде целого блока, словосочетание получает общее оформление именное или глагольное, например: *унэ дахэ «красивый дом»* *хьыджэбз дахэ «красивая девушка»* в составе предложения предстанут следующим образом: *хьыджэбз дахэр унэ дахэм щэсщ «красивая девушка живет в красивом доме»* или *хьыджэбз дахэм и унэр унэ дахэщ «у красивой девушки - красивый дом»* и т.д. Фонетическая и грамматическая спаянность несколько не затрудняет лексической, смысловой сегментации, если атрибутивная единица не претерпела каких-либо семантических сдвигов и на этой почве не образовалось сращения с полным или частичным переосмыслением исходного первоначального значения компонентов как, например, в словосочетании *фызыжь 1эльэщ1 «платок старухи»*, которое, как и многие другие подверглось метафоризации, и вычленение составляющих конструкцию элементов осложняется семантикой. Атрибутивный комплекс *фызыжь 1эльэщ1* имеет значение не образуемых сложением смыслов компонентов словосочетания, здесь мы имеем дело с новым значением, которое отдаленно напоминает о первоначальном содержании; *фызыжь 1эльэщ1* означает «старомодный платок» или «платок, который не носит девочка, девушка или молодая женщина». Иначе говоря, свободное атрибутивное сочетание типа имя существительное имя существительное (или имя прилагательное) поддается семантическому расчленению, если не происходит фразеологизации или не образуется сложное слово с переосмыслением первичного значения. Например, первоначально сложные слова *лыжыкъуэ «дебильный сын»*, *фызэбэкъуэ «маловоспитанный парень»* буквально обозначали «сын старика» и «сын вдовы». Подобные единицы от исходных свободных словосочетаний отличаются не только содержанием, но и грамматическими особенностями, что очень важно, ибо грамматические показания «вещественно» свидетельствуют о семантических преобразованиях, они выступают надежным основанием. Речь идет о том, что свободные словосочетания типа *унэ дахэ «красивый дом»*, *мывэ унэ «каменный дом»* допускают некоторую перестройку, например, их можно переписать в виде *дахэу унэ*, *мывэу унэ*, в которых качественное определение занимает место в пре-

позиции и получает падежное оформление, вместо одного ударения для целого комплекса восстанавливается ударение для каждого члена, одновершинное сочетание становится двухвершинным. И еще. Свободные именные словосочетания, в отличие от сложных слов, могут преобразоваться в простые двусоставные предложения, в которых в качестве подлежащего выступают определяемые, а в качестве сказуемого определяющие члены, например, словосочетание *хъыджэбз дахэ* «красивая девушка» атрибутивное отношение может перестроить в предикативное, то есть в *хъыджэбыр дахэц* «девушка есть красива», *мывэ унэ* «каменный дом» - в *унэр мывэц* «дом (есть) каменный». Такое преобразование невозможно для словосочетаний с переносным значением типа *фызыжь босцей* «старушечье платье» или для сложного слова *тхэкълумэкълых* «заяц», образованного от свободного атрибутивного словосочетания *тхэкълумэкълых* «длинное ухо», допускающего предикативное построение *тхэкълумэр кълыхц* «ухо (есть) длинное».

Описанное грамматическое различие между единицами, обнаруживающими некоторое сходство в способах связи составляющих компонентов, представляет не только теоретический интерес, объясняющий, почему и как формируются новые языковые единицы, в какой-то мере помогающий решить проблему сложного слова и словосочетания, но и еще в большей мере практический, дающий возможность опереться на объективные данные при классификации лексического состава для целей лексикографии, при орфографировании соответствующих единиц и т.д. Например, давний и бесплодный спор о том, является ли единица *гъуцъуынэ* «гвоздь» сложным словом, состоящим из двух основ *гъуц1* «железо» и *1унэ* «шпилька», или свободным словосочетанием вроде *мывэ унэ* «каменный дом», можно закончить в пользу признания образования типа *гъуцъуынэ* «гвоздь» сложным словом, а не словосочетанием из-за того, что данная единица выявляет значение, отличное от значения составляющих ее основ. Ведь *гъуцъуынэ* не воспринимается как «железная шпилька», а обозначает «гвоздь», то есть «стержень со шляпкой», а материал, из которого изготовлен, отодвигается порой на задний план. Поэтому возможно употребление данной единицы (комплекса) в качестве определяемого, где определяющим может быть слово со значением материала, из чего изготовлен *гъуцъуына* «гвоздь», например: *алюмин гъуц1уына* «алюминиевый гвоздь», и, самое важное, подобные единицы лишены возможности, не разрушая смысловой монолитности, перестраиваться в конструкции, как это наблюдается у свободных словосочетаний.

Мывэ унэ «каменный дом», иначе атрибутивные словосочетания, являясь, по справедливому замечанию А.К. Шагинова, «генетическим источником сложных слов (композитов) [1] в предложении, как и сложные слова и связанные (фразеологизированные) словосочетания,

могут выполнять различные субъектно-объектные и предикатные функции. В этой роли между лексикализованными словосочетаниями и сложными словами, с одной стороны, и между свободными атрибутивными комплексами с другой, трудно провести разграничительную линию. Коренное, однако, расхождение между названными единицами обнаруживается при деривационных процессах. Свободные атрибутивные словосочетания, которые не могут быть преобразованы в изафетные конструкции, вступают в субъектно-предикатные связи, то есть двухкомпонентные образования типа *унэ дахэ* «красивый дом» или *мывэ унэ* «каменный дом» можно записать как простые двусоставные предложения, в которых субъектами представлены определяемые компоненты атрибутивных синтагм, а предикатами определяющие члены, например: словосочетание *унэ дахэ* «красивый дом» можно записать как простое предложение: *унэр дахэц* «дом красивый (есть)» или *мывэ унэ* «каменный дом» как *унэр мывэц* «дом каменный (есть)». Такую операцию над сложным словом или фразеологическим комплексом провести невозможно по известным экстралингвистическим причинам, хотя наблюдаются в языке и случаи позиционной дестабилизации компонентов, образующих фразеологическую конструкцию. Имеется в виду инвертирование членов синтагмы в стилистических целях, особенно в поэзии.

Позиционная дестабилизация не доводит компоненты до субъектно-предикатной поляризации, не разрушает синтаксической или лексикализованной единицы, не подвергает конструкцию переосмыслению, с точки зрения смысловой и грамматической функций, переводу из одной категории, в данном случае - слово, словосочетание, в другую - предложение, то есть из категории низлежащей в категорию высшего уровня.

Как уже отмечалось, изафетные образования не допускают установления предикативной связи между составляющими членами: предикатом может выступать весь комплекс по отношению к восполняемому, вводимому субъекту. Следовательно, словосочетание, которое не преобразуется, в изафетную конструкцию, при определенных семантических условиях может за счет своих компонентов, включившись в соответствующие парадигмы частей речи, образовать двусоставное предложение; изафетные же словосочетания такой возможностью не обладают. Если они вовлекаются в процесс семантических преобразований, то конструкции перестраиваются в обычные атрибутивные слово сочетания, которые чаще становятся «источником сложных слов», например: *фызыжь босцей* «старомодное (букв.: старушечье) платье» образовалось от свободного определительно-притяжательного словосочетания *фызыжым и босцей* «платье старухи». Обычные атрибутивные словосочетания, образованные способом примыкания, типа *мывэ унэ* «каменный дом», *унэ дахэ* «красивый дом» отли-

чаются грамматически от подобных же словосочетаний, которые имеют синонимические параллели в виде изафетных конструкций. Дело в том, что последние, то есть дублирующиеся единицы, без Дополнительных средств, за счет своих компонентов, совершенно не разрывая семантической связи с исходным комплексом, не могут образовать простого двусоставного предложения. Это главное и решающее различие между тождественными единицами. Словосочетания, которые имеют в качестве синонимов изафетные построения, больше тяготеют к словообразованию, чем синонимически недублируемые атрибутивные комплексы. В этом плане в оппозиции находятся изафетные структуры типа *ноябрым* и *20 «двадцатое ноября»*, которые функционируют в языке без синонимических рядов и совершенно не вовлекаются в процесс лексикализации.

Таким образом, изафетные конструкции и не все атрибутивные словосочетания могут перестроиться в предложения, но это не означает, что они стали на путь лексикализации. Привязанность к своему синтаксическому статусу, то есть оставаться словосочетанием с определяемым и определяющим, обуславливается заданным содержанием компонентов и синтагмы в целом. Подобные исключения не снижают значимости грамматического критерия для разграничения синтаксических, лексических или лексикализованных образований, свободных и однотипных словосочетаний, то есть атрибутивных комплексов с относительными определениями, например: у двух одинаковых моделей *мывэ унэ* «каменный дом» и *псы пэзун* «ведро воды» разные деривационные возможности. Когда определяющий член обозначает материал, из которого состоит определяемый, то словосочетание можно перестроить в предложение; когда же определяющий указывает на меру, вес определяемого, то единица трансформируется в обстоятельственную конструкцию, например: *псыуэ пэзун*. Отличительной особенностью изафетной конструкции является притяжательная форма господствующего члена словосочетания (определяемого) с аффиксом принадлежности - **йы** и эргативный падеж зависимого члена словосочетания в кругу нарицательных имен существительных; собственные же имена существительные (имена, географические названия) употребляются без аффикса, показателя эргативности. Например: *1энэм илькэуэ* «ножка стола». Здесь определяющим членом выступает нарицательное имя существительное *1энэ* «стол» в эргативном падеже с показателем - **м**, а определяемым служит *илькэуэ* «ножка» имя существительное в притяжательной форме.

Как уже отмечалось, собственные имена существительные в качестве определения в словосочетаниях выступают без падежного маркера в силу того, что эргативный показательный совмещает реляционное значение с артиклевым. В случаях, когда в посессионных словосочетаниях атрибутивный член употребляется без

аффиксам, можно усмотреть преимущество артиклевого значения перед реляционным у эргативного показателя, почему он и становится как бы избыточным, то есть определенность собственного имени (лексическая определенность) допускает редукцию грамматического манифестанта, например: *Бет1ал* и *лыгъэ* «мужество Бетала», *Налшыч* и *уэрам* «улица Нальчика» и т.п. Определительные словосочетания двух имен существительных, образованные притяжательными формами связи, по содержанию в большей мере совпадают с определительными словосочетаниями существительных, связанных между собой посредством примыкания. Так, определительные словосочетания типа *л1ы къару* «сила мужская», *ц1ыху напэ* «лицо человеческое», *жэм лъакъуэ* «коровы нога» и т.п. свободно могут употребляться в качестве синонимов к определяемым словосочетаниям типа *л1ым* и *къару* «сила мужчины», *ц1ыхуым* и *напэ* «лицо человека», *жэмым* и *лъакъуэ* «нога коровы» и т.п.

Как это совершенно справедливо отмечено П.Н. Перевощиковым в отношении удмуртского языка, примеры словосочетаний первого типа и примеры словосочетаний второго типа «выражают в основном одинаковые отношения принадлежности, но все же не адекватные. Между этими формами определительных словосочетаний имен различие по содержанию довольно тонкое» [2]. Это целиком и полностью относится и к кабардино-черкесскому языку. Например, словосочетание типа *л1ыжь баш* «стариковская палка», то есть палка с какими-то особенностями, отличается по значению от словосочетания *л1ыжым* и *баш* «палка старика», то есть палка, принадлежащая старику, палка, обладателем которой является старик. Как видно из определений, здесь имеет место некоторое сходство, не достигающее до тождества, адекватности. Первая дефиниция касается качества принадлежащего предмета, вторая же совершенно не затрагивает качественных сторон, в ней речь идет о принадлежности кого (чего) - либо кому (чему)-нибудь. Одной из разновидностей изафетного словосочетания является конструкция, в которой атрибутивный комплекс состоит из определяемого имени в индифинитной форме и определяющего имени числительного от двух до десяти и сто в притяжательной форме. Примеры: *унит1*, *унищ*, *унипл1... унищэ* «два дома, три дома, четыре дома... сто домов».

Главная отличительная особенность подобной синтагмы состоит в том, что здесь определяемое и определяющее располагаются в инверсированном порядке в сравнении с моделью, где определяемое и определяющее выражены именами существительными и прилагательными (ср.: *малым ифэ* «шкура барана» и *мэлищэ* «сто баранов»). В первом примере определением является первый член, то есть *мэл* «баран» выступает как зависящий, обусловленный компонент синтагмы, во втором же примере, наоборот, первый член является определяе-

мым, главным, господствующим элементом словосочетания. Изафетные словосочетания, в которых определяющими членами служат количественные числительные от двух до десяти и сто, видимо, представляют собой более архаичную конструкцию с не оформленным определяемым словом в эргативном падеже. Что оно на самом деле было в эргативной форме, угадывается путем сравнения с обычными изафетными образованиями. Наличествующие в кабардино-черкесском языке типы атрибутивных комплексов с количественно-определяемыми словами, как *мазэмит1* «второе месяца» (то есть второе число месяца), *мазэм и тлощ1рэ тлурэ* «двадцать второе месяца» обнаруживают только внешнее сходство с моделью: индифинитная форма + посессив - *мэлит1* «два барана». Дело в том, что модель с индифинитной формой представляет собой словосочетание с исчисляемым именем, например: *мэзит1, мэзищ* «два месяца, три месяца» и т.д., то есть указывает на количество единиц того, что обозначается именем существительным, иначе говоря, числительные выступают как определяющие, зависимые составляющие, они функционально соотносимы с прилагательными детерминантами в атрибутивных словосочетаниях. Ср.: *унэ дахэ* «красивый дом» и *унит1* «два дом (а)». В первом и втором примерах первый член является господствующим, определяемым, а второй зависимым, определяющим.

В современном кабардино-черкесском языке построение типа *шит1* «две лошади» не воспринимается как притяжательная конструкция, более того, некоторые авторы усматривают в сегменте и не грамматическое, а фонетическое явление, второй же элемент расценивается как определяемое. «В специальной литературе и в этих случаях (то есть, когда числительные количественные занимают постпозитивное положение) числительные принято рассматривать как определения, - пишет А.К. Шагиров. - Получается как бы противоречие между смыслом и местом числительных в словосочетании. Дело, по-видимому, в том, - продолжает автор, что числительные выступают здесь, скорее, в роли определяемого слова» [3]. Здесь место или позиция не имеют, наверное, решающего значения, иначе трудно объяснить, почему количественное числительное *зы* «один» в именном словосочетании играет роль определения, а *т1у* «два», *щы* «три» и т.д. служат определяемыми из-за своего местоположения. Непосредственно-составленные количественные числительные и имена существительные образуют словосочетания, в которых числительные выполняют функцию определяющего, ср.: словосочетание «два студента» в русском языке, где «два» выступает как определение, или в адыгейском языке *нэбгыритлу* «два человека», в котором *т1уы* «два» служит также постпозитивным определением [4]. Привязывать конституирующее значение числительным в подобных словосочетаниях значило бы исходить не из смысла, содержания единицы, а только из дистрибутивных признаков. «Однако числи-

тельные в таком употреблении, писал А.И. Смирницкий, нельзя назвать определением в собственном смысле этого слова, ибо при сочетании числительного с существительным образуется соединение особого рода...» в котором числительное выполняет функцию уточнителя, или детерминатива.

Относительно – и- Н.Ф. Яковлев справедливо писал, что «...этот форматив (имеется в виду сегмент) представляет собой притяжательный префикс 3-го лица ед. ч. «и» (произносится: **йы**) «его», фонетически превращающийся в середине слова после согласного в «и» долгое: «шит1 <«шы+йы+т1» и т.д. Кроме того, параллельно можно сказать и *шыуэ т1у* буквально: «в качестве лошадей (лошадьми) две» [6]. Последнее замечание Н.Ф. Яковлева, что словосочетание *шит1* «две лошади» можно представить и как *шыуэ т1у* «две лошади», имеет принципиальное значение для разграничения двух моделей, тождественных в структурной организации, например, моделей *шит1* «две лошади» и *мазэмит1* «второе число месяца». В первом и во втором случае формально имеется изафетная конструкция, то есть атрибутивные комплексы связаны аффиксом принадлежности «и», однако трансформационные возможности у них разные; если первая модель может перестроиться в иную синтагму, не нарушая смысла, то вторая конструкция лишена вообще возможности преобразования. Расхождение между этими моделями заключается, главным образом, в содержании; в первом примере определяемым, семантически главенствующим является начальный элемент синтагмы, выраженный именем существительным (*шы* «лошадь»), определяющим же предстает второй элемент числительное (**т1 <т1у**), выполняющее функцию определительного числительного в постпозиции; во втором же примере, наоборот, в постпозиции расположен определяемый член, выраженный именем числительным, а в препозиции представлено определяющее имя существительное, иначе говоря, первая модель строится по типу атрибутивного словосочетания, где имя существительное определяется качественным прилагательным, например, *унэ дахэ* «красивый дом», а вторая по типу атрибутивного комплекса, в котором имя существительное определяется именем существительным, то есть так называемым относительным прилагательным, например, *мывэ унэ* «каменный дом». Последняя модель по своему строению ничем не отличается от посессионных конструкций, в которых оба члена выражены именами существительными: ср., например: *л1ыжым и баш* «палка старика» и *мазэм и тощ1* «двадцатое месяца». В смысле распределения между ними никакого расхождения не отмечается: имена в эргативе, стоящие на первом месте, определяют слова в притяжательной форме, однако при перестройке изафетной конструкции в обычную атрибутивную синтагму коренным образом изменяется у них смысловая связь с исходными построениями, например, *л1ыжым и баш* «палка старика», перестроившись

в атрибутивное словосочетание, например, *лыжь баш* «стариковская палка» удерживает смысловую связь с посессионной моделью, чего не наблюдается у образований, одним из членов которых является числительное, например, *мазэм и тлоц1* «двадцатое месяца», а *мазэ тлоц1* «двадцать месяцев»

На этом основании изафетные атрибутивные словосочетания в кабардино-черкесском языке можно распределить по трем группам, или по трем моделям. Изафетные конструкции, состоящие из существительного в качестве определяющего и существительного определяемого, как известно, образуются сочетанием определяемого в посессионной форме и управляемого им имени в эргативном падеже типа *еджаклуэм и тхыль* «книга ученика». В таком виде подобные словосочетания функционируют в языке в номинативной роли. В предложении же они, подчиняясь законам соединения слов и синтагм, модифицируются, например, синтагма типа *еджаклуэм и тхыль* «книга ученика», выступая в качестве субъекта, не видоизменяется, если не учитывать добавления показателя падежа к конечному члену. То же самое происходит, когда словосочетание употребляется в роли прямого или косвенного дополнения, например: *еджаклуэм и тхыльыр ст1олым тельц* «книга ученика лежит на столе» (субъект); *егъэджаклуэм еджаклуэм и тхыльыр кылихащ* «учитель взял книгу ученика» (прямой объект) и *егъэджаклуэр еджаклуэм и тхыльым еплъащ* «учитель посмотрел книгу ученика» (косвенный объект). Во всех этих функциях данный тип атрибутивного комплекса ничем не отличается от других атрибутивных образований. Расхождения между ними, притом коренные, наблюдаются, когда изафетная конструкция типа имя существительное + имя существительное в притяжательной форме используется в предложении с несколькими предикативными центрами, в котором изафетное словосочетание подвергается расчленению, а члены синтагмы используются в разных конструкциях в соответствующих функциях.

Нерасчлененные комплексы употребляются только в роли субъекта и объекта при номинативной и эргативной конструкциях, например:

1. субъект номинативной конструкции *еджаклуэм и тхыльыр стол1ым тельц* «книга ученика лежит на столе»;
2. субъект эргативной конструкции *сишыпхъум и къуэм школыр къиухащ* «сын моей сестры окончил школу»;
3. прямой (ближайший) объект *егъэджаклуэм еджаклуэм и тхыльыр кыицтащ* «учитель взял книгу ученика»;
4. косвенный объект *егъэджаклуэр еджаклуэм и тхыльым еплъащ* «учитель посмотрел книгу ученика».

В отличие от неизафетных атрибутивных построений, посессионные синтагмы описываемого типа свободно

дели мы на составляющие элементы, каждый из которых может совмещать иные функции, порой противоположные тем, которые они выполняют в изолированном употреблении. Кроме того, каждый член словосочетания может формально видоизменяться в зависимости от той роли, которую он играет в данной ситуации, например, в предложении: *ц1алэр и гъуэмылэм цысхыркъым* «парень не жалеет своей (дорожной) пищи» слово *ц1алэр* «парень», с одной стороны, является определительным компонентом притяжательно-атрибутивного словосочетания *ц1алэм и гъуэмылэ* «провизия парня», а с другой субъектом (подлежащим) предложения. Точно так же в предложении: *ц1алэм и гъуэмылэр ишхыжащ* «парень съел свою провизию» слово *ц1алэм* «парень» одновременно служит подлежащим в эргативной конструкции и определительным элементом в словосочетании. Другой случай: *ц1алэм кыицэхуа ствол1ым и лъакъуэр ц1эщык1ащ* «у купленного парнем стола отломались ножки». Здесь *столым* относится к инфинитной конструкции, в которой оно выполняет функцию прямого объекта, а слово *лъакъуэр* выступает подлежащим в финитной номинативной конструкции, и одновременно *столым и лъакъуэр* образуют притяжательно-атрибутивный комплекс в составе распространенного предложения. Во всех примерах притяжательно-атрибутивные синтагмы выступали в непосредственной связи, то есть компоненты располагались в контакте, однако это вовсе не обязательно, например: *ц1алэм кыицэхуа столыр къатшэри илъакъуэхэр пхъащ1эм цигъэувэжащ* «мы привезли купленный парнем стол, а ножки поставил столяр». Как видно из примера, изафетная конструкция свободно расчленяется, мало того, «притяжательно-атрибутивное словосочетание (изафетная конструкция), где налицо морфологически выраженная связь между компонентам допускает инверсию», например: *кыратыжащ итхыльыр ц1алэм* «вернули документы парню», *итхыльыр кыратыжащ илъэс дагъэк1ри ц1алэм* «вернули через год документы парню» и т.д. Конечно, инвертированное употребление комплекса несет стилистическую нагрузку, требует определенной речевой ситуации, однако оно возможно, что лишний раз свидетельствует о грамматической и лексической автономности составляющих членов анализируемой лексико-грамматической единицы.

Итак, в кабардино-черкесском языке атрибутивные словосочетания делятся на две группы. В первую включаются определительные словосочетания типа *унэ дахэ* «красивый дом», то есть: а) с определяемым существительным на первом месте и определяющим прилагательным в постпозиции и б) с определяющим существительным в препозиции и определяемым существительным. Вторую группу составляют словосочетания определительно-притяжательной конструкции, где в препозиции представлено определяющее существительное в эргативном падеже, а в постпозиции определяемое суще-

ствительное или числительное в притяжательной форме типа *еджаклуэм* и *тхыль* «книга ученика» или *ноябрым* и *тлощ1* «двадцатое ноября».

Как уже отмечалось, первая группа функционально и материально (с точки зрения фонетической реализации) ближе стоит к сложному слову, или к слову. Порой трудно провести между подобными словосочетаниями и сложными словами границу как по оформлению, синтаксису, так и по содержанию. Словосочетания типа атрибутивного комплекса без внутренней грамматики служат питательной почвой для образования новых слов, конструкция синтагмы не оказывает сопротивления лексическим преобразованиям, особенно поддаются семантизации построения, в которых в качестве определяющего выступают существительные, хотя семантизация касается и атрибутивного комплекса с определяющим именем прилагательным в постпозиции, например: *тхьэклумэ кыхь* 1. длинное ухо; 2. заяц, кролик.

«Сложные слова этого типа созданы не путем сложения, пишет М.А. Кумахов, а возникли на базе готовых двухкомпонентных синтаксических единиц. Иначе говоря, с помощью сложения образованы атрибутивные комплексы, а соотносительные сложные слова образованы семантическим способом словообразования, то есть путем метафорического переосмысления определительного значения и превращения его в наименование определенного понятия. Факт этот нельзя отождествлять с явлениями обычной субстантивации, поскольку мы имеем дело не с переходом знаменательных частей

речи в разряд существительных, а с образованием слова на базе готовой синтаксической единицы, созданной путем сложения» [8]. Примеры образования по конверсии сложных слов от именных комплексов типа имя существительное имя существительное: *к1эртлоф уздыгъэ* «стеариновая свеча» (букв.: картофель-лампа, или картофельная лампа), *упщиэ пылэ* «национальная войлочная шляпа» (букв.: войлочная шапка) и др. Этой деривационной возможностью обычные именные атрибутивные образования резко противопоставляются изафетным построениям, которые составляют вторую группу словосочетаний и характеризуются набором морфологических и синтаксических признаков, описанных выше.

Изафетные конструкции могут переосмысляться, как и чистые атрибутивные комплексы, однако грамматическая и фонетическая независимость компонентов (наличие двух вершин ударения, фонетическая самостоятельность, цельность компонентов, некоторая позиционная лабильность составляющих членов и т.д.), наличие внутренней парадигматики у словосочетания оказывают сопротивление слиянию непосредственно-составляющих и образованию цельной непроницаемой одновершинной единицы, которую можно классифицировать как отдельное слово. Поэтому изафетные словосочетания в кабардино-черкесском языке, в отличие от словосочетаний типа имя существительное + имя существительное (или прилагательное), более «грамматичны» и наделены несравненно большими синтаксическими функциями, чем «чистые» атрибутивные комплексы.

ЛИТЕРАТУРА

- Шагиров А.К. Синтаксические наблюдения над адыгскими атрибутивными комплексами с качественным определением. - Вопросы синтаксического строя иберийско – кавказских языков. - Нальчик, 1977. с.53-55
- Перевощиков П.Н. Притяжательные формы связи имен в определительных словосочетаниях удмуртского языка. - В сб. Вопросы составления описательных грамматик. – М., 1984
- Дауров Х.Б. Субстантивные словосочетания в адыгском языке. - Ученые записки АНИИ, т.ХІХ. Языкознание. Майкоп, 1978
- Рогава Г.В., Керашева З.И. Грамматика адыгейского языка. - Майкоп, 1996
- Супрун А.Е. Имя числительное и его изучение в школе. – М., 1966.
- Курилович Е.А. Очерки по лингвистике. – М., 1983
- Смирницкий А.И. Морфология английского языка. - М., 1960
- Яковлев Н.Ф. Грамматика литературного кабардино – черкесского языка. – М., 1978
- Кумахов М.А. Морфология адыгских языков. – М., 1975.

© Устова Мадина Александровна (albion767@mail.ru), Батчаева Клара Хамидовна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ В ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ВТОРОГО ЯЗЫКА: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВЫЗОВЫ

Цховребова Белла Филушовна

кандидат филологических наук, доцент, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»
bella-c@mail.ru

NEURAL NETWORKS' APPLICATION IN THE STUDY OF PHRASEOLOGICAL UNITS OF A SECOND LANGUAGE: PROSPECTS AND CHALLENGES

B. Tskhovrebova

Summary: This article determines the modern transformation in the educational system in Russia. In the course of this work it was possible to identify changes in the educational process, taking into account the use of neural networks, innovative technologies and artificial intelligence, to identify negative and positive aspects through the development of a foreign language, namely phraseological units as one of the difficult grammatical topics. Thanks to the study of specialized literature and the conducted theoretical analysis, it was possible to study neural network technologies (NeuroSmart environment, CNN (convolutional neural network), LSTM (long short-term memory), LanguageTool, Big Data), analyze their capabilities and advantages in education, trace how innovations can increase the grammatical level of a foreign language, consolidate practical grammatical and auditory skills, including on the topic of phraseological units, develop student independence and stimulate personal growth. Neuropedagogy and innovation as neural networks are indeed of particular importance in the development of modern education, including a second language (foreign).

The purpose of this work is to study the use of neural networks in the study of a foreign language's phraseological units.

The methods of this study are analysis and synthesis of the data obtained.

Keywords: neural networks, phraseological units, NeuroSmart environment, CNN (convolutional neural network), LSTM (long short-term memory), Big Data, LanguageTool, foreign language.

Аннотация: В данной статье рассматривается современная трансформация в образовательной системе в России. В ходе настоящей работы удалось выявить изменения в образовательном процессе с учетом применения нейронных сетей, инновационных технологий и искусственного интеллекта, выявить отрицательные и положительные стороны через освоение иностранного языка, а именно фразеологизмов как одной из трудных грамматических тем. Благодаря изучению специализированной литературы и проведенному теоретическому анализу представилась возможность изучить нейросетевые технологии (NeuroSmart-среда, CNN (convolutional neural network), LSTM (long short-term memory), LanguageTool, Big Data), проанализировать их возможности и преимущества в образовании, проследить, как инновации могут повысить грамматический уровень иностранного языка, закрепить практические грамматические, слуховые навыки, в том числе и по теме «фразеологизмы», развивать самостоятельность обучающегося и стимулировать личностный рост. Нейропедагогика и инновации как нейросети действительно представляют собой особую важность в рамках развития современного образования, в том числе и второго языка (иностранного).

Цель настоящей работы — изучить применение нейронных сетей в изучении фразеологизмов иностранного языка.

Методами настоящего исследования является анализ и синтез полученных данных.

Ключевые слова: нейронные сети, фразеологизмы, NeuroSmart-среда, CNN (convolutional neural network), LSTM (long short-term memory), Big Data, LanguageTool, иностранный язык.

Введение

На сегодняшний день сфера высшего образования в России стремительно развивается: приветствуется знание иностранного языка (одного или двух) на высоком уровне, уделяется внимание профессиональным навыкам и владению русского родного языка будущих специалистов, прослеживается внедрение искусственного интеллекта и инновационных систем в общеобразовательных учреждениях, ВУЗах, специальных учреждениях для дополнительного образования [13].

XXI век диктует новые условия и вызовы во всех сферах человеческой деятельности, образовательную нишу также коснулась современная трансформация:

применение нейронных сетей, «умных машин», инновационных гаджетов — это наше настоящее, «новые учебные пособия и подручные средства», которые не вытеснили привычные учебные издания, а являются дополнением или современным сопровождением на уроке или лекции сегодня.

Современные внедрения инноваций в образовательную систему, с одной стороны,стораживают взрослое поколение, привыкшее к наработанным методам, с другой стороны, открывают новые возможности изучения предмета и пути развития молодого поколения, что соответствует новому времени, технологиям, модернизации и настоящему трансформационному сдвигу [12, С. 4-10].

Ссылаясь на информацию выше, актуальность настоящей работы не вызывает сомнений. В данной работе проводится теоретическое исследование нейронных сетей, их использование в изучении фразеологизмов иностранного языка.

Цель настоящей работы – изучить применение нейронных сетей в изучении фразеологизмов иностранного языка.

Материалы и методы исследования

Методами настоящего исследования является анализ и синтез полученных данных.

С целью проанализировать проблематику изучаемой темы, в данной работе были рассмотрены следующие работы российских авторов: К.С. Абишева [1], С.Л. Астафурова [2], Е.Е. Беловой [3], А.П. Василевича [4], З.Н. Зангиевой [5], Т.В. Ильиных [6], А.М. Плотниковой [7], М.В. Прошиной [8], Ф.Б. Рината [9], Д.А. Тюриной [10], Б.Ф. Цховребовой [11], Т.М. Шамсутдиновой [12], Ю.В. Шуйской [13], в которых удалось проанализировать преимущества использования нейросетей на уроке английского языка в рамках изучения лексики, грамматики, фразеологизмов; изучить методику обучения фразеологическим единицам английского языка через призму поликультурного образования; рассмотреть проблематику современных методов в изучении иностранного языка с помощью нейронных сетей; вычленить преимущества и недостатки использования нейронных сетей в лингвистических исследованиях, в сфере образования.

Результаты и обсуждения

Анализируя преимущества и недостатки применения нейронных сетей, труд исследователя Т.М. Шамсутдиновой [12, С. 4-10] позволил проследить преимущества использования нейропедагогики на уроке иностранного языка. Автор отмечает, что именно нейропедагогика помогает повысить образовательный уровень обучающегося и студента в систематическом применении, используя новейшие знания о мозге человека, нейросетевые технологии, к которым можно отнести следующие:

- концепция обучающей NeuroSmart-среды;
- сверхточные нейронные сети (CNN, convolutional neural network);
- сети на основе долгой краткосрочной памяти (LSTM, long short-term memory);
- искусственный интеллект, Big Data, с целью трансформации традиционных классов в «умные классы»;
- нейросетевые системы адаптивного тестирования (технология определения уровня знания тестируемого, суть которых заключается в том, что «умная система» предлагает обучающемуся каждый следующий вопрос на основе предыдущего

ответа) с правом использования библиотек Keras и PyTorch.

Российские авторы К.С. Абишева [1] и З.Н. Зангиева [5, С. 56-71] обращают внимание, что систематическое использование нейронных сетей и концепция обучающей NeuroSmart-среды способствуют улучшению эффективности в освоении иностранного языка. Данный тезис подтверждается тем, что нейронные технологии помогают обучающимся изучать материал и тестировать свои умения, исходя из имеющихся знаний, т.е. инновационная система помогает провести биометрическую идентификацию обучаемого:

- подсистема определяет уровень знаний человека, а затем предлагает задания по уровню сложности (отработка фразеологизмов, их применение в тексте, восприятие на слух, умение применить в контексте);
- в конце занятия подсистема классифицирует обучающихся по уровню знаний, разделяя их на группы;
- при систематическом применении данной системы, возможен анализ знаний обучающегося, его уровня освоения иностранного языка или отдельного вида деятельности (в данном случае, грамматика, фразеологизмы);
- подсистема предполагает автоматическую проверку, что не требует временных затрат преподавателя, тем самым повышает уровень работоспособности, оставляя время на подготовку к следующему занятию, повышению квалификации или дополнительным обучением;
- подсистема имеет функцию распознавания, что предполагает подведение итогов в конце темы (освоение фразеологизмов (темы), начальный уровень и итоговый, шкала эффективности материала, электронный сертификат, электронный курс).

Фразеологизмы, как одна из непростых тем в освоении иностранного языка, предполагает практические отработки с целью закрепления в долгосрочной памяти, в связи с этим авторы Е.Е. Белова [3] и А.П. Василевич [4] в своих трудах подчеркивают важность использования нейронных сетей для возможности оптимизировать и закрепить знания любой темы в иностранной грамматике, что является длительным процессом личностного характера, исходя из накопленных знаний, провести диагностику нового материала и классифицировать наработанный материал, в конце изучения темы – прогнозировать высокий уровень освоения темы и возможность вернуться к материалу в случае недостаточного освоения.

Ссылаясь на труды С.Л. Астафуровой [2, С. 290-292] и М.В. Прошиной [8], удалось проследить две ключевых проблемы, связанные с компьютерным моделированием адаптивных образовательных ресурсов, систематизи-

рованные на базе нейросетевых моделей, что усложняет изучение фразеологизмов и их отработку в иностранной грамматике:

- отсутствует оптимальная траектория обучения в учебном курсе;
- отсутствует систематизированная структура моделей нейросети, что предполагает обучающемуся выборку данных, нейронов и слоев в нейросети, что тормозит достижение эффективного результата.

Анализируя отечественные научные труды, посвященные исследованию проблематики изучаемой темы, представилась возможность детально рассмотреть труды Т.В. Ильиных [6, С. 38-42] и А.М. Плотникова [7, С. 45-54], где авторы пишут о преимуществе применения нейросетей в рамках освоения фразеологизмов в рамках второго иностранного языка:

- благодаря «умным системам» педагог может предложить обучающемуся индивидуальную программу обучения по выбранной теме, в случае нехватки знаний по сравнению с группой или усовершенствовать свои знания без отрыва от общего образовательного процесса;
- нейросеть и онлайн-доступ к разным аутентичным материалам позволяют в комфортной обстановке закрепить новый материал, не только в рамках лекций или уроков: искусственный интеллект и систематизированные учебные программы содержат различные аудио и видео материалы с целью эффективной отработки, как в домашних условиях, так и в стенах образовательных учреждений;
- использование нейросети и ее технологий позволяет самостоятельно закрепить новый материал, повторить изученную информацию, самостоятельно провести практическую отработку, в данном случае по теме «фразеологизмы», что не представляет возможности уделять много времени на данную сложную тему в рамках образовательного процесса;
- нейросетевые технологии позволяют обучаться без времени, графика, начинать с того места, где остановился, сохраняя данные и информацию, что позволяет анализировать свои результаты, выбирать по сложности практические задания, осуществлять отработку в удобное время, не только на уроке при самостоятельном выполнении.

Далее важно подчеркнуть, что систематическое применение инновационных технологий в изучении второ-

го языка (иностранного), способствует повышению качества обучения в силу того, что наблюдается:

- расширение образовательных ресурсов и форм взаимодействия с обучающимися;
- повышение цифровой грамотности и доступность в получении образования;
- улучшение уровня совместной работы с обучающимися в связи с тем, что инновационные технологии предоставляют возможность показать свои знания и умения в современных инновациях, используя иностранный язык;
- положительное оценивание в рамках образовательных стандартов обучающихся, обратная связь, чему способствует использование нейронных сетей [11, С. 25-33].

Осваивая фразеологизмы, стоит упомянуть о нейронной сети LanguageTool (приложение), с помощью которой обучающиеся могут узнать свои сильные и слабые стороны в грамматике, отработать фразеологизмы, выявить настоящий уровень владения языком. Данное приложение подскажет правильность структуры текста, выделит орфографические ошибки, проанализирует перевод с иностранного языка на родной язык и наоборот [9;10].

Вывод

Итак, подводя итоги настоящей работы, благодаря изученным специализированным трудам, посвященные рассмотрению современного применения нейронных сетей в изучении фразеологизмов иностранного языка, удалось выявить, что универсальность, адаптивность метода, эффективность в обучении, индивидуальный подход, личностное развитие в рамках самостоятельного обучения, повышение языкового уровня иностранного языка, долговременное хранение информации и другие преимущества представляют собой ключевые положительные стороны систематического использования нейронных сетей.

Современная трансформация в образовательной системе, которой является нейронная сеть и ее подсистемы, улучшает уровень образования обучающихся, позволяет выйти на новый инновационный уровень, «предлагая свою помощь» в практических отработках, даже в такой сложной теме, как фразеологизмы. В связи с этим, нейропедагогика, нейросети и их систематическое использование продолжают развиваться в современном обществе, способствуя дальнейшей трансформации в образовательной системе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абишева К.С. Использование нейросетей на уроке английского языка // Проблемы педагогики. 2023. №3 (64). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-neyrosetey-na-uroke-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 25.06.2024).

2. Астафурова, С.Л. Нейросеть — эффективный помощник в изучении лексики и грамматики иностранного языка. Правда или миф? / С. Л. Астафурова, А.А. Ястреб. — Текст: непосредственный // Юный ученый. 2024. № 3 (77). — С. 290–292. — Режим доступа: <https://moluch.ru/young/archive/77/4123/> (дата обращения: 25.06.2024).
3. Белова Е.Е. Работа с фразеологизмами на уроках иностранного языка // Гаудеамус. 2022. №1. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-s-frazeologizmami-na-urokah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 25.06.2024).
4. Василевич А.П. К вопросу о методике обучения фразеологическим единицам английского языка // Московский педагогический журнал. 2018. №3. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-metodike-obucheniya-frazeologicheskim-edinitsam-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 25.06.2024).
5. Зангиева, З.Н. Использование фразеологизмов как средства формирования гражданской идентичности в условиях поликультурного образования / З.Н. Зангиева, Б.Ф. Цховребова // European and Russian literature: modern problems of study. Том 2. — Stuttgart: ORT Publishing, 2013. — С. 56–71. — EDN DBJYMR.
6. Ильиных, Т.В. Анализ примеров использования нейросетей в обучении иностранного языка / Т. В. Ильиных // ДОСТИЖЕНИЯ в НАУКЕ и ОБРАЗОВАНИИ 2023: сборник статей II Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 30 июня 2023 года. — Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. — С. 38–42. — EDN GNIYNU.
7. Плотникова, А.М. Нейросеть как ключевое слово текущего момента / А. М. Плотникова. — Текст: непосредственный // Филологический класс. 2023. Т. 28. № 2. — С. 45–54.
8. Прошина М.В. Современные методы обработки естественного языка: нейронные сети // Экономика строительства. 2022. №5. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-obrabotki-estestvennogo-yazyka-neyronnye-seti> (дата обращения: 23.06.2024).
9. Ринат Ф.Б. Роль нейронных сетей в лингвистических исследованиях // Science and Education. 2023. №3. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-neyronnyh-setey-v-lingvisticheskikh-issledovaniyah> (дата обращения: 25.06.2024).
10. Тюрина Д.А., Пальмов С.В. Применение нейронных сетей в обработке естественного языка // Журнал прикладных исследований. 2023. №7. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-neyronnyh-setey-v-obrabotke-estestvennogo-yazyka> (дата обращения: 25.06.2024).
11. Цховребова, Б.Ф. Применение современных ИТ-инструментов на занятиях по русскому языку как иностранному / Б.Ф. Цховребова // Образовательные ресурсы и технологии. 2023. № 3(44). — С. 25–33. — DOI 10.21777/2500-2112-2023-3-25-33. — EDN FGLQSF.
12. Шамсутдинова Т.М. Проблемы и перспективы применения нейронных сетей в сфере образования. Открытое образование. 2022;26(6):4–10. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2022-6-4-10>
13. Шуйская Ю.В. Привлечение нейросетей к проведению дебатов на иностранном языке на продвинутом этапе его изучения // МНКО. 2023. №2 (99). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/privlechenie-neyrosetey-k-provedeniyu-debatov-na-inostrannom-yazyke-na-prodvinutom-etape-ego-izucheniya> (дата обращения: 25.06.2024).

© Цховребова Белла Филушовна (bella-c@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Abdusalamova N. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Dagestan State University" (Makhachkala)

Akhilgova N. – Senior lecturer, Tyumen Industrial University

An S. – Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies Altai State Pedagogical University (Barnaul)

Andreeva O. – Doctor of Philosophy, Professor, Professor, Taganrog Institute of Management and Economics

Avezova B. – PhD, Associate Professor, Kosygin State University of Russia (Technology. Design. Art), Moscow

Bai Lingxiao – Postgraduate student, Perm State National Research University

Bareeva R. – PhD, associate professor; associate professor, S.M. Kirov Military Medical Academy

Batchaeva K. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kabardino – Balkarian State Agrarian University (Nalchik)

Belikov S. – PhD student, St. Petersburg State University

Bogdanova A. – PhD student, People's Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, the faculty of Humanities

Buldakova D. – Graduate student, MSPU correspondence department

Burchik V. – Candidate of economic sciences, Assistant Professor, FSBEI HE Far Eastern State Agrarian University, Blagowechensk

Burlyayeva V. – Doctor of Sociology, Professor, Vice-Rector for Research and Innovation, State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Nevinnomyssk Institute of Economics, Management and Law"

Bykova E. – Instructor, Russian University of Transport (MIIT)

Chudaikin K. – Postgraduate student, Seminarist, Practice lecturer, Moscow state linguistic university

Dai Jingyi – PhD student, Saint Petersburg State University

Domanskaja O. – Senior lecturer, Tyumen Industrial University

Dong Dongxue – Doctor of Literature, Senior Lecturer, Northeast Agricultural University, People's Republic of China

Dorofeev F. – Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky

Our authors

Eliseeva O. – Senior Lecturer, Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov (Severodvinsk)

Emelyanova A. – Senior lecturer, graduate student, State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Nevinnomyssk Institute of Economics, Management and Law"

Ershov M. – PhD/Cand. Sc. Philology, Associate Professor, State University of Humanities and Social Studies, Kolomna

Galanina M. – Instructor, Russian University of Transport (MIIT)

Gammakueva A. – junior research associate, Dagestan Federal Research Center of the Russian Academy of Sciences (Makhachkala, Russia)

Gugalo V. – PhD, associate professor; teacher, S.M. Kirov Military Medical Academy

Guo Zhe – Librarian, Heihe University, Heihe, China

Hong Ying – Lecturer, Heihe University, Хэйхэ, Китай

Hu Jingqi – Postgraduate student, Russian State Pedagogical University in the name of A.I. Herzen

Kardumyan M. – Cand. of Sciences (Philology), senior lecturer, Stavropol State Pedagogical Institute

Kazieva A. – Doctor of Philology, Professor, Director of the North Caucasian Research Institute of Philology, Head of the Center for North Caucasian Languages and Cultures, Head of the Center for Eurasian Studies. Pyatigorsk State University

Khakimova G. – Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Kharchenko N. – Senior Lecturer, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow)

Kipriyanova N. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs

Klishkova N. – PhD, associate professor; associate professor, S.M. Kirov Military Medical Academy

Kojovic S. – PhD student, People's Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, the faculty of Humanities

Kolobkova A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Autonomous Nonprofit Organization of Higher Education "Russian University of Cooperation" of the Central Union of the Russian Federation, Mytishchi

Korlyakova A. – PhD in Philology, Associate Professor, Perm State National Research University

Kotelnikov A. – Graduate student, Ufa State Petroleum Technological University

Kumaeva M. – Candidate of Philological Sciences, Leading Researcher, Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development, Khanty-Mansiysk

Kuz'mich N. – Candidate of economic sciences, Assistant Professor, FSBEI HE Far Eastern State Agrarian University, Blagoveshensk

Makarova E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Shadrinsk Shadrinsk State Pedagogical University

Moskvina Zh. – Associate Professor, Candidate of Philological Sciences, MIREA- Russian University of Technology, Moscow

Muzafarov V. – Postgraduate student, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg

Nikolaev D. – Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky

Novikova N. – PhD, Associate Professor, Kosygin State University of Russia (Technology. Design. Art), Moscow

Novikova N. – PhD, associate professor; S.M. Kirov Military Medical Academy

Pavlenko V. – Cand. of Sciences (Philology), senior lecturer, Stavropol State Pedagogical Institute

Pavlov O. – graduate student, Taganrog Institute of Management and Economics

Petrosova T. – post-graduate student, Bryansk State University Academician I.G. Petrovsky

Plankina R. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Kazan (Volga) federal university

Polyudova E. – PhD (Pedagogic Sciences), Associate Professor, Russian University of Transport (MIIT)

Prudchenko E. – Senior lecturer, Tyumen Industrial University

Rayevsky D. – candidate of pedagogical sciences, senior lecturer, State University of Management, Moscow

Romanova E. – Senior Lecturer, Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov (Severodvinsk)

Ryndina T. – Graduate student, FSBEI HE "Ryazan State University named after S.A. Yesenin

Savvinova S. – Institute of Humanitarian Studies and Problems of Indigenous Peoples of the North of the SB RAS

Sheshukova S. – Senior lecturer, Tyumen Industrial University

Shustova S. – Doctor of Philology, Professor, Perm State National Research University

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Altai State Pedagogical University (Barnaul)

Sorokina E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Shadrinsk Shadrinsk State Pedagogical University

Su Ke – Postgraduate student, Department of History of Russian Literature, Faculty of Philology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education, Moscow State University named after M. Lomonosov, direction: Russian literature and literature of the peoples of the Russian Federation

Suetina O. – Cand. of Sciences (Philology), senior lecturer, Stavropol State Pedagogical Institute

Sultanmuradov A. – PhD in Philology, Senior Researcher, Dagestan Federal Research Center of Russian Academy of Sciences (Makhachkala)

Tsaregorodtsev A. – Doctor of Sciences (Engineering), Professor, Chief Researcher at the Institute of Digital Technologies, Financial University under the Government of the Russian Federation

Tskhovrebova B. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

Ustova M. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kabardino – Balkarian State Agrarian University (Nalchik)

Valeev M. – postgraduate student, Financial University under the Government of the Russian Federation

Vlasova E. – Ph.D., Associate Professor, Perm State University

Xie Xin – PhD student, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow

Yurchenko A. – PhD; senior teacher, S.M. Kirov Military Medical Academy

Yuzekaeva Yu. – Master, Kazan (Volga) federal university

Zamel D. – Senior Lecturer, Russian Biotechnological University (Moscow)

Zezyulin F. – candidate of pedagogical sciences, professor, State University of Management, Moscow

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).