



№ 9 2016 (сентябрь)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

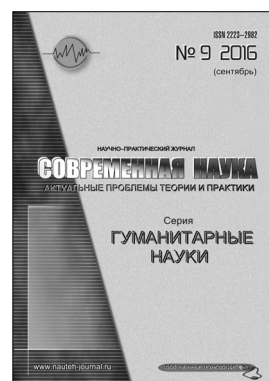
Редакционный совет

- В.Л. Степанов** – д.и.н., профессор, Институт экономики РАН
Ю.Б. Миндлин – к.э.н., доцент, МАМИ
Э.Н. Алиева – д.ф.н., профессор, МИЭП
А.А. Белик – д. филос.н., профессор, Институт этнологии и антропологии РАН
А.П. Миньяр–Белоручева – д.ф.н., профессор, МГУ им. Ломоносова
М.В. Михайлова – д.ф.н., профессор, МГУ им. М.В.Ломоносова
Я.М. Нейматов – д.п.н., профессор, Фонд развития инновационных технологий РФ
Н.О. Осипова – д.ф.н., профессор, Московский гуманитарный университет
В.В. Петрусинский – д.п.н., профессор, РАНХ и государственной службы при Президенте РФ
Г.М. Пономарева – д.филос.н., профессор, МГУ им. М.В.Ломоносова
Н.Л. Пушкарева – д.и.н., профессор, Институт этнологии и антропологии РАН
А.И. Савостьянов – д.п.н., профессор, Московский педагогический государственный университет
А.С. Сенявский – д.и.н., г.н.с. ИРИ РАН,
В.И. Тюпа – д.ф.н., профессор, Институт филол. и истории РГГУ
А.Е. Чирикова – д.соц.н.,г.н.с.,Институт социологии РАН
В.Н. Шаленко – д.соц.н., профессор РГСУ
Н.А. Шведова – д.полит.н., профессор, ИСК РАН
Н.М. Щедрина – д.ф.н., профессор, МГОУ
С.Н. Ханбалаева – д.ф.н., МГИМО
С.А. Экшлут – д.филос.н., профессор, ИВИ РАН
Н.В. Юдина – д.ф.н., профессор, ректор Владимирского филиала ФУ при Правительстве РФ

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
 http://www.vipstd.ru/nauteh

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.

Scientific and practical journal



В НОМЕРЕ:
ИСТОРИЯ
ПЕДАГОГИКА,
ФИЛОЛОГИЯ

Журнал издается с 2011 года

Редакция:

Главный редактор
В.Л. СтепановВыпускающий редактор
Ю.Б. МиндлинВерстка
VIP Studio ИНФО (www.vipstd.ru)Подписной индекс издания
в каталоге агентства «Пресса России» – 80015В течение года можно произвести
подписку на журнал непосредственно в редакции.

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) 973–8296Подписано в печать 31.09.2016 г.
Формат 84x108 1/16
Печать цифроваяЗаказ № 0000
Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

ИСТОРИЯ

Р.С. Бобохонов – Басмачество – как священный джихад против советской власти (1918–1934)
R. Bobokhanov – Basmachis – a jihad against Soviet rule (1918–1934)3

Б.В. Бурангулов – История развития ведомственных архивов Башкирской АССР в 1960–е гг.
B. Burangulov – The history of the development of the departmental archives of the Bashkir ASSR in 1960–ies8

Э.В. Варганов – Переподчинение Эчмиадзину армяно–кипчаков и их принудительная деэтнизация
E. Vartanov – About handing over Armenian–Kipchaks to Echmiadzin and forced deprivation of their ethnic identity11

В.И. Первушкин – Общественные столовые – одна из форм благотворительной помощи крестьянам Пензенской губернии в неурожайные 1891–1892гг.
V. Pervushkin – Public canteens – one of the forms of charitable aid to the peasants of Penza province in the lean 1891–92 ...16

Д.А. Ширина – Из истории деятельности Научно–исследовательской ассоциации Института народов Севера ЦИК СССР им. П.Г. Смидовича
D. Shirina – From the history of the activities of the Scientific research association of the Institute of the peoples of the North of TSIK of USSR after P. G. Smidovich20

ПЕДАГОГИКА

М.Н. Ангелова, Ю.С. Дадаян – Внеаудиторная работа как средство формирования коммуникативной компетенции при обучении английскому языку
M. Angelova, Y. Dadayan – Extracurricular work as a means of formation of communicative competence in English language teaching26

А.В. Вилкова – Формирования духовно–нравственной ответственности несовершеннолетних осужденных женского пола
A. Vilкова – The formation of spiritual and moral responsibility of juvenile offenders female29

О.В. Гневэк, И.В. Горшкова, Е.В. Исаева – Деятельностная модель обучения эссе
O. Gnevек, I. Gorshkova, E. Isaeva – Activity model of essay teaching33

Е.А. Гудничева – Влияние родного языка на изучение иностранного языка и культуры страны проживания
E. Gudnischeva – Influence of the native language on the learning of foreign language & culture of country of accommodation ...38

И.В. Колесов, А.Ю. Курин – Методологические подходы к процессу формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности
I. Kolesov, A. Kurin – Methodological approaches to process of formation of social activity of teenagers club activities means .45

Т.А. Корнева – Педагогическая технология "Пластилин" как средство формирования успешной и разносторонней личности
T. Korneva – Pedagogical technology "Clay" as a means of forming successful and versatile personality52

Г.А. Кручинина, Л.А. Петрукович – Готовность бакалавров международных отношений к профессиональному билингвальному общению
G. Kruchinina, L. Petrukovich – Readiness of Bachelors of International Relations for professional bilingual communication ...56

В.В. Левченко, Е.В. Постникова, Д.Л. Дудович – Отбор и структурирование содержания высшего образования в контексте интернационализации
V. Levchenko, E. Postnikova, D. Dudovich – Creating the professional curriculum in the context of internationalization of higher education60

Н.В. Ляшенко, И.В. Арановская – Сущностные характеристики полихудожественной компетентности будущих специалистов в сфере театрально–зрелищного искусства
N. Lyashenko, I. Aranovskaya – Intrinsic characteristics of poliart competence of future specialists in the sphere of theatrical and spectacular art65

М.Г. Петрова – Единство науки и практики в реализации языковой политики в региональной системе образования
M. Petrova – The unity of theory and practice in the implementation of language policy in the regional education system72

ФИЛОЛОГИЯ

В.В. Барабаш, Шао Дэвань – Особенности современного языка СМИ России и Китая: коммуникативный аспект
V. Barabash, Shao Dewan – Features of modern language of the media in Russia and China: the communicative aspect77

Т.В. Кравцова – Анализ дефиниции термина "неологизм"
T. Kravtsova – Analysis of the definition of term "neologism" ..80

Нгуен Суан Тханг – Историко–культурные особенности Вьетнама в аспекте формирования его имиджа в России
Nguyen Xuan Thang – Historical and cultural characteristics of Vietnam in the aspect of formation of its image in Russia ...85

М.А. Салех – Лингво–когнитивный анализ концепта "Бог" в творчестве Ф.М. Достоевского – попытка лингвиста к пониманию мировоззрения великого писателя – философа на примере его шедевра "Братья Карамазовы"
M. Saleh – Lingua – cognitive analysis of concept "God" in creativity of F.M. Dostoevsky. Linguist attempt to understand the world view of great writer and philosopher. On example of his masterpiece "The Brothers Karamazov"89

Цзэн Тин – Сравнительные конструкции как средство передачи эмоций героя в романе Захара Прилепина "Обитель"
Zeng Ting – Comparative constructions as a means of transmitting of emotions character in the novel Zakhar Prilepin "Abode"93

ИНФОРМАЦИЯ

Наши Авторы / Our Authors96

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале98

БАСМАЧЕСТВО - КАК СВЯЩЕННЫЙ ДЖИХАД ПРОТИВ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ (1918-1934)

BASMACHIS - A JIHAD AGAINST SOVIET RULE (1918-1934)

R. Bobokhonov

Annotation

"Basmachi – a jihad against the Soviets" – this is another concept of emergence Basmach movement, we propose in this paper. According to her Basmachi regarded primarily as a Muslim religious war – jihad against the infidels and non-Muslims, Islam is a religion which is faced with atheism, where religious and atheistic worldview enter into a fierce struggle among themselves. We according to this new scientific approach will analyze the main causes of this religious war in Central Asia, the study programs, declarations, slogans and actions Basmachi–Mujahideen in various stages of jihad and make scientific conclusions on the main issues of history Basmachi.

Keywords: Basmachi, basmak, kurbashi, Basmachi movement, jihad, the Red Army, Ibrahim Bek, Enwer – pasha, Fuzayl – makhsum.

Бобохонов Рахимбек Сархадбекович
Ст. научный сотрудник, Центр
цивилизационных и региональных
исследований Института Африки РАН

Аннотация

"Басмачество – как священный джихад против советской власти" – это еще одна концепция возникновения басмаческого движения, которую предлагаем мы в этой работе. Согласно ей басмачество рассматривается, прежде всего, как мусульманская религиозная война – священный джихад против неверных и не мусульман, где религия ислам сталкивается с атеизмом, где религиозные и атеистические мировоззрения вступают в ожесточенную борьбу между собой. Мы согласно этому новому научному подходу будем анализировать основные причины возникновения этой религиозной войны в Центральной Азии, изучать программы, декларации, лозунги и действия басмачей–моджахедов на разных этапах священного джихада, а также делать научные выводы по основным проблемам истории басмачества.

Ключевые слова:

Басмачество, басмак, курбаши, басмаческое движение, священный джихад, Красная Армия, Ибрагим–бек, Энвер – паша, Фузайл – махсум.

Проблема басмачество – как священный джихад против советской власти в Центральной Азии изучена очень слабо в отечественной исторической науке в силу разных причин. Среди первых работ, посвященных этой проблеме, особо выделяется книга "Колониальная революция (опыт Туркестана)", которая принадлежит Г. Сафарову[1]. В этой работе он изложил ряд положений, которые подтвердились недавно рассекреченными архивными материалами. Например, Г. Сафаров считал, что советская власть в Центральной Азии носила ярко выраженный колонизаторский характер и в этом плане мало отличалась от прежней царской власти. В качестве главной причины возникновения басмаческого движения Г. Сафаров называл экономический кризис, который разрушил хлопковое хозяйство и привел к массовому обнищанию местных крестьян–дехкан. Он написал и о других не менее важных причинах активизации басмаческого движения. Согласно его мнению, советская власть слишком враждебно относилась к широкому слою мусульманского населения региона – это и стало другой главной причиной политической активизации басмаческого движения[2]. Возможно, автор в контексте имел в виду борьбу атеизма с исламом, которая спровоцировала начало религиозной войны–священного джихада моджахедов–басмачей против большевиков и советской власти. В советской историографии 30–х гг. Г. Сафаров, который частично писал правду о басмаческом

движении, был жестко подвергнут критике и осуждению, а последующие советские историки стали освещать историю басмачество уже с точки зрения марксистко–ленинской науки и классовой борьбы. В дальнейшем в советской исторической науке такого рода работ больше не появлялись.

Следующим советским автором, который относительно и иногда объективно исследовал историю басмачества, был П. Алексеенков (командир Красной Армии, участник военной компании против басмачества), который написал несколько работ на эту тему. В работе "Кокандской автономии" он довольно объективно пишет о первых днях компании Красной Армии против басмачества, но почему–то не рассказывает о фактах мародерства некоторых подразделений этой армии в некоторых населенных пунктах. Он также пишет о существовании старых басмаческих банд, которые включились в борьбу против большевиков. В другой работе "Что такое басмачество" он пытается анализировать причины возникновения этого движения, критикуя советскую власть за неразумную национальную политику в регионе. Он пишет и об успехах советской власти, когда были осуществлены некоторые корректировки в ходе компании, в результате которых часть басмачества перешла на сторону советской власти. У автора иногда есть упоминание о том, что басмачи объявили религиозную войну против советской власти и в этой войне они себя называют моджахедами. Но почему

– то в его работах термин "священный джихад" против советской власти не используется [3].

Все 30–е гг., когда в Советском Союзе происходили повсюду и на всех уровнях репрессии против "врагов народа", в том числе в республиках Центральной Азии, научных работ объективного свойства на эту и другие темы ожидать было невозможно. Тем не менее, научные работы на тему басмачества писались, но советская цензура жестко следила за всеми авторами и их работами. Поэтому, в них найти объективную информацию довольно проблематично. В послевоенные годы к этой теме подключились ученые из самых национальных республик, которые писали свои работы по региональному принципу. Появились интересные исследования, которые принадлежали следующим авторам: А.В. Станишевский (Ниалло Азиз) и П. П. Никишов (басмаческое движение в Киргизии), Ш. Ташлиев и М. Языкова (басмаческое движение в Туркмении), М. Тимофеев и М. Ахинжанов (басмаческое движение в Казахстане) и т.д. Эти работы посвящены разным аспектам басмаческого движения на региональном уровне, но в них можно почерпнуть некоторые сведения о пограничном басмачестве. Например, в работах казахских авторов пишется о связи басмачество с белогвардейским движением и т.д. [4].

О басмаческом движении продолжали писать и в 60–70–е гг., но большинство этих работ теперь выполнялись в рамках академических институтах национальных республик Центральной Азии. Среди них выделяется фундаментальная работа таджикского ученого М. Иркаева, которая называется "История гражданской войны в Таджикистане" [5]. Он впервые в советской историографии писал о массовом характере басмачества, когда до него почти все писали о локальном характере этого движения в разных регионах Центральной Азии. До появления этой работы многие советские исследователи подчеркивали, что басмаческие отряды сплошь состоялись из баев–феодалов и представителей духовенства, простых крестьян–дехан там практически не было. Но М. Иркаев в своей работе на основе исторических фактов доказал, что дехан там было много, правда, он их называл "обманутыми и отсталыми", чтобы избежать цензуры. Таким образом, автор обратил внимание на массовый характер этого движения [6]. Конечно, М. Иркаев, будучи советским историком, не мог открыто высказать следующее предположение: если басмачество было массовым явлением, то уничтожение басмачей в ходе кампании также имел массовый характер, соответственно это означало наличие факта красного террора против местного населения Центральной Азии.

В совместной работе Ю. А. Полякова и А. И. Чугунова, которая называется "Конец басмачества", можно проследить всю историю басмачества с точки зрения советской историографии 70–х гг. В ней предлагается красочная история о героических поступках красноармейцев в ходе кампании по ликвидации басмаческого движения на всех ее этапах. В результате этой успешной борьбы якобы народы Центральной Азии спаслись от многовековой отсталости, нищеты, безграмотности и фанатичной рели-

гиозности [7]. В этой и других вышеназванных работах советских ученых мало или вовсе ничего не пишется о религиозных аспектах басмаческого движения, умышленно умалчивается о священном джихаде, которые басмачи–моджахеды объявили большевикам, ничего не говорится о религиозных лозунгах всего басмаческого движения, недостаточно затрагиваются проблемы пантюркизма и панисламизма в Центральной Азии того времени. Умалчивается также об ошибках, совершенных большевиками в ходе территориального размежевания национальных республик Центральной Азии, которые иногда спровоцировали возникновение новых басмаческих банд по национальным и региональным принципам.

Анализ многих работ на тему басмачество в советской историографии показывает, что она в силу разных причин идеологического свойства была освещена не объективно. О некоторых этих причинах мы подробно говорили выше, но можно лишь добавить следующее: большинство советских исследователей рассматривали басмачество – как контрреволюционное движение, которое имело антинародную сущность. Оно поддерживалось исключительно империалистическими силами и это означало, что басмаческая кампания была частью войны двух систем – капитализма и социализма. В этой войне социализм – как справедливая система, идеология и мировоззрения должна побеждать, что и случилось в итоге. Поэтому другая точка зрения, другой трактовки этой темы в советской историографии было недопустимо. С этой целью были засекречены важнейшие архивные материалы на эту тему, была введена жесткая цензура, чтобы избежать появления нежелательных работ. Лишь в перестроечное время появились некоторые авторы, которые пытались на базе первых рассекреченных архивных материалов по–новому и более объективно написать историю басмачества, но времени оказалось мало, поскольку приблизился распад Советского Союза и единого научного пространства. Тем не менее, такие работы появились. Например, К. Абдуллаев в своих работах начал изучать религиозные аспекты басмачества, что было важным событием в историографии эпохи перестройки и гласности [8].

В историографии постсоветской России ситуация вокруг этой темы изменилась. Многие современные российские исследователи постепенно освободились от прежних идеологических догм и начали рассматривать басмаческое движение с принципиально иных позиций. В этом им помогли рассекреченные фонды центральных архивов на эту и другие темы времен гражданской войны в СССР. Очень интересны работы Д. Шевченко, А. Пылев, Ю. Ганковского и Д. Вдовиченко. Ю. Ганковский в своих работах "Персонажи с той стороны. Энвер–паши среди басмачей" и "Персонажи с той стороны. Ибрагим–бек Локай" более объективно пишет об истории басмаческого движения в Восточной Бухаре [9]. Интересны его портреты главарей басмаческого движения. Но почему–то он мало пишет о панисламистских идеях Ибрагим–бека и пантюркистских взглядах Энвер–паши. У него в работе нет развернутая концепция "священного джихада" Ибра-

гим-бека и "пантюкистской революции" Энвер-паши. Д. И. Вдовиченко в своей работе "Энвер-паша" также приводит обширные биографические данные своего героя и подробно анализирует его дипломатическую, политическую и военную деятельность [10]. После публикации этих работ историческая наука, на наш взгляд, обогатилась большим знанием об этих двух неоднозначных и сложных исторических фигур того времени. В постсоветское время появились авторы, которые стали рассматривать басмаческое движение в контексте политических отношений между Советским Союзом и Афганистаном. По мнению С.Б. Панина, после ввода советских войск в Афганистан местное мусульманское население ожесточенно стало сопротивляться, как это делали в свое время басмачи в Центральной Азии [11]. Предлагались далекие и невероятные концепции возникновения басмаческого движения. Например, историк и востоковед Р. Г. Ланда в работе "Ислам в истории России" в качестве основной причины возникновения басмачества называет среднеазиатского восстания 1916 года, которая была спровоцирована царскими указами о мобилизации мусульманского населения на тыловые работы. Самым трагическим последствием басмаческого движения, по его мнению, была гибель "лучших представителей местных рабочих, революционных дехкан и образованной интеллигенции", что, в свою очередь, привело к снижению темпов социокультурного развития среднеазиатского региона [12]. Как мы видим, в этих и других работ постсоветского времени мы наблюдаем не только разных подходов к изучению этой темы, но интересные и порой фантастические версии истории басмачества.

Для полноты картин мы вынуждены вкратце анализировать некоторые работы исследователей самой Центральной Азии на тему басмаческого движения. Среди авторов, написавшие интересные работы на эту тему выделяются К. Раджабов, А. Джуманалиев, З. Курманов, Д. Джунушалиев, С. Бегалиев, Г. Агабеков и другие [13]. Работы этих авторов написаны, преимущественно, по регионально-национальному принципу, хотя в них затрагиваются некоторые общие моменты и пограничные аспекты басмаческого движения. В них нередко встречаются придуманные мифы и интерпретации исторических фактов в пользу национальных истории самых авторов. Мадамин-бек, Эргаш, Куршермат, Муэтин-бек, Ибрагим-бек, Джунай-хан и другие руководители басмаческих отрядов в этих работах называются национальными героями. Поэтому, при изучении такого рода работ нужно быть предельно осторожным, чтобы не впасть в ловушку, которые умышленно ставят некоторые авторы этого региона. Эти новые мифы и "исторические факты" рассказывают нам совершенно другую историю басмачества.

Например, К. Раджабов в своей работе "Теоретико – методологическая основа изучения истории вооруженного движения (басмачества) в Туркестане (1918–1935 гг.)" пишет следующее:

◆ "вооруженное движение в Туркестанском крае против большевистского режима зародилось как борьба

народов региона, за независимость и свободу своей Родины;

◆ идейно-политические корни вооруженного движения вобрали в себя идеи свободы и независимости;

◆ идеи вооруженного движения о суверенной национальной государственности включали в себя самые полярные устремления: от создания исламской республики до построения демократического государства, являвшихся отражением господствовавших в мировоззрении туркестанского общества начала XX столетия трех идейно-политических направлений (течений):

а) единство (объединение) тюркских народов в борьбе за независимость Туркестана, за создание единого и неделимого государства;

б) исламские воззрения – создание независимой исламской республики – исламского государства мусульман Туркестана;

в) демократические воззрения – установление республиканского строя; построение демократического государства в Туркестанском регионе" [14].

Большинство работ других авторов написаны, примерно, в таком духе. Следует отметить, что такие работы в основном были написаны в первые постсоветские годы. Тогда бушевали национальные страсти и эмоции, разговоры об исторической науке были важнее, чем самой науки. Автор надеется, что в Центральной Азии вырастут новые поколения историков, которые будут заинтересованы написать более объективную историю своей страны, поскольку такой запрос неминуемо поступит от будущих и прогрессивных поколений этого региона.

Басмаческое движение хорошо изучено и довольно широко освещено в зарубежной историографии. Выше были упомянуты, некоторые авторы и их работы, которые однобоко освещали эту тему, называя ее только народно-освободительным движением. Были и зарубежные марксистские историки, которые сочувствовали коммунистам и Красной Армии, называя это движение антинародным и их участников преступниками, бандитами и уголовниками [15]. Постепенно менялись и взгляды зарубежных исследователей на эту тему, они стали больше писать о том, что басмаческое движение на всех этапах своей существования имело массовый характер. В работах О. Кэроу, Р. Пайпса, А. Парка, М. Олкота и другие мы уже встречаем анализ и суждения об панисламистских и пантюкистских идеях этого движения [16]. Эти авторы пишут, что басмачество всегда имело серьезную поддержку среди широких слоев мусульманского населения Центральной Азии. Они также пишут об жестоких расправах Красной Армии против басмачей и местного населения, называя их красным террором. Но почему-то они не пишут о терроре басмачи против Красной Армии и часть населения, которая была на стороне большевиков. Таким образом, этими и другими зарубежными авторами не раскрывается суть "священного джихада" басмачей-моджахедов против неверных большевиков и сочувствующих им местного населения. Было бы логично, на наш взгляд, противопоставить этих двух явлений, не уступаю-

щий друг друга по жестокости в ходе компании: "красный террор" против "священного джихада". Об этом противоборстве подробнее будем писать ниже. Как мы видим, зарубежная историография также по – разному рассматривала и изучала эту проблему. Мы в этой работе постарались упомянуть все точки зрения, касающиеся изучения этой проблемы, возможно, есть и другие взгляды, которые мы пропустили, но надеемся, что в дальнейшем будем их изучать в следующих своих исследованиях, которые будут продолжены в этом направлении.

Хронологию историю басмаческого движения можно условно разделить на следующих этапов:

- ◆ февраль – март 1918 по декабрь 1921 гг. (ликвидация "Кокандской автономии", возникновении первых басмаческих, начало военной операции Красной Армии против них);

- ◆ январь 1922 по июль 1923 гг. (формирование крупных басмаческих отрядов Энвер–паши, Селим–паши и т.д. на территории Бухарской, Самаркандской и Ферганских областей и их перемещение в другие районы Восточной Бухары);

- ◆ август 1923 по декабрь 1927 гг. (этап партизанской войны многочисленных басмаческих отрядов по всей Центральной Азии, уход отрядов Ибрагим–бека(1926 г.) и Джунайд–хана(1927 г.) из Советского Союза);

- ◆ январь 1928 по февраль 1929(период партизанской войны немногочисленных басмаческих отрядов на пограничных территориях);

- ◆ февраль–март 1929 по июнь–июль 1931 гг. (деятельность отрядов Ирагим–бека в Афганистане и Таджикистане);

- ◆ август 1931 по декабрь 1934 гг. (период ликвидации всех мелких басмаческих банд по всей Центральной Азии).

Некоторые авторы склонны утверждать, что поводом для начала басмаческого движения против советской власти стала ликвидация Автономного правительства Туркестана (так называемой Кокандской автономии) в 1918 году. Немного раньше – 15 ноября 1917 года в Ташкенте проходил III съезд Советов рабочих и солдатских депутатов, который единодушно принял декларацию о провозглашение Туркестанской Советской республики. После этого началось фактическое установление советской власти во всех регионах Центральной Азии. Первым шагом в этом направлении была ликвидация самопровозглашенной "Кокандской автономии" Красной гвардии под командованием Ф.И. Колесова. Вооруженные силы "Кокандской автономии" потерпели поражение и были вынуждены отступить в труднодоступные горные районы. По свидетельствам некоторых высокопоставленных представителей советской власти ликвидация "Кокандской автономии" сопровождалась массовыми уничтожениями мирных жителей. Далее эти авторы предполагают, что именно остатки вооруженных сил Кокандской автономии, в дальнейшем сопротивляясь частями Красной

Армии, создали почву для возникновения широкого басмаческого движения[17]. Их тогда объединял и возглавлял Эргаш(бывший начальник военного гарнизона Кокандского правительства). К ним постепенно присоединились старые басмаческие банды под руководством Мадамин–бека, Туйчи, Мухаммад–бека, Усмана Алиева, более известного под именем Мухиддин–бека, Махамходжи, Бахрама Ходжаева, позже известного под именем Хал–Ходжи и т.д.[18]. Некоторые постсоветские авторы, как было отмечено выше, утверждают, что в ответ на красный террор Красной Армии басмаческие отряды формировались также из числа широких слоев местного населения: крестьян–дехкан, священнослужителей, сельской и городской бедноты, мелких торговцев и ремесленников, студентов религиозных школ (медресе и мектебов) и т.д. Эти отряды появлялись повсюду и довольно быстро–в течение нескольких месяцев после прихода советской власти в Центральной Азии. По мере роста численности Красной Армии росло и число басмаческих отрядов. Таким образом, разгром Кокандской автономии стал лишь поводом к подъему басмаческого движения, тогда как главные причины ее возникновения были гораздо шире и об этом подробнее ниже.

Теперь следует разобраться в причинах возникновения этого священного джихада против советской власти. Советская власть в одном из первых своих декретах отделила церковь от власти, религию от государства. Таким образом, Советский Союз объявил себя светским государством. Это касалось и будущим республикам Центральной Азии с мусульманским населением. В качестве альтернативы религии был предложен научный атеизм и атеистическая идеология. Научный атеизм, согласно марксистско–большевистской точки зрения, формирует у будущего советского человека светское и научное мировоззрение. На момент прихода большевиков в Центральной Азии существовали Бухарский эмират, Хивинских и Хорезмских ханств, которые являлись исламскими теократическими государствами с мусульманским населением. В других регионах, присоединенные к Российской империи проживало мусульманское население в своих архаичных и традиционных обществах согласно законам мусульманской религии. В этих обществах еще сохранилась и функционировала мусульманская общеобразовательная система, хотя в этой системы к этому времени уже начали появляться новометодные джадидские школы. Основные ценности этих обществ были связаны с исламской религией и культурой. Мировоззрение большинство членов этих обществ было сугубо религиозное. Джадидское светское мировоззрение было еще на стадии формирования и не получило широкого распространения, оно присутствовало лишь в городах, в среде интеллигенции и зарождающиеся национальной буржуазии[19].

Большевики в первые дни установление советской власти в Центральной Азии, объявили местному населению буквально следующее: нужно уничтожить исламское государство в Бухаре, Хиве и Хорезме, отделить ислам от власти и государства, построить светское советское об–

щество, ликвидировать мусульманскую систему образования, уничтожить все религиозные институты, мечети и культовые сооружения, за исключением соборных мечетей и медресе в крупных населенных пунктах, раскулачивать баев, крупных землевладельцев и зажиточных крестьян, освободить женщин и детей от зависимости мужчин, ликвидировать пережитки института патриархальной семьи и элементов рабства, запретить женщинам носить никаб и хиджаб, привлечь их к учебе и труду и т.д. С таким набором предложений приходило в мусульманское традиционное общество, чтобы навязывать и устанавливать новую модель жизни – даже не посмели царские чиновники и русская армия, но большевики посмели и это, по сути, назвалась большевистской революцией, которая намеревалась уничтожить все старое и построить взамен все новое. Как история показывала, программные цели и задумки большевиков не были простыми лозунгами и декларациями, а были руководством к действию. И это они ярко показывали, в том числе, в кампании против священного джихада басмачей–моджахедов.

Когда большевики начали реализовать свои идеи в Центральной Азии, возникла историческая ситуация, при которой против них началась религиозная война басмачей. Разрушение традиционных исламских институтов,

закрытие мечетей и культовых сооружений, высших исламских учебных заведений–медресе, традиционных исламских первоначальных школ–мектебов, типографии и мусульманской прессы, репрессии в отношении духовных мусульманских лидеров и т.д. привели к пополнению басмаческих отрядов, как местных крестьян–дехканами, так и горожанами. Косвенными причинами развития массового басмаческого протеста являлись неудовлетворительное материально–техническое снабжение и финансовое обеспечение красноармейских частей, задействованных в боевых действиях в Центральной Азии. Красноармейские отряды были вынуждены заниматься самонабжением, то есть грабить мирное кишлачное и городское население, и тем самым инициировать вступление в ряды басмачей все новых и новых людей[20].

Если говорить о "красном терроре" – как о главной причине возникновения священного джихада, то следует подчеркнуть, что основные его моменты были зафиксированы уже в ходе самой компании, когда священный джихад против большевиков уже был объявлен басмачами–моджахедами. Таким образом, красный террор, на наш взгляд, применялся уже в ходе самой компании и отчасти был спровоцирован действиями самых басмачей–моджахедов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сафаров Г. Колониальная революция (опыт Туркестана). – Госиздат, 1921.
2. Там же, с.89.
3. Алексеенков П. Что такое басмачество? – Ташкент, 1931.; Он же. Кокандская автономия. – Ташкент, 1931.
4. Ниалло Азиз. Очерки гражданской войны в Киргизии и Средней Азии. – Фрунзе, 1941.
5. Иркаев М. История гражданской войны в Таджикистане. – Душанбе, 1963.
6. Там же, с.239–240.
7. Поляков Ю.А., Чугунов А.И. Конец басмачества. – М., 1976.
8. Абдуллаев К.Н. Газеты советского Туркестана как исторический источник по истории разгрома басмачества в Ходжентском уезде(1918–1924 гг.) //Известия АН Таджикской ССР, серия: востоковедение, история, филология. 1988. №1. С.33–40.
9. Шевченко Д.В. Формирование массового басмаческого движения в Средней Азии после Октябрьской революции. – Иркутск, 2006. – 59 с.; Пылев А. И. Басмаческое движение в Средней Азии (1918–1934). Общие черты и региональные особенности// <http://www.dissercat.com/content/basmacheskoe-dvizhenie-v-srednei-azii-1918-1934-obshchie-cherety-i-regionalnye-osobennosti#ixzz3UktVM9u>; Ганковский Ю.В. Персонажи с "той стороны". Ибрагим–бек Локай // Азия и Африка сегодня. – 1994. – №4. – С.61–63.; Он же. Персонажи с "той стороны". Энвер–паши среди басмачей // Азия и Африка сегодня. – 1994. – №5. – С.59–61.
10. Вдовиченко Д.И. Энвер–паша // Вопросы истории. – 1997. – №8. – С.42–45.
- 11.Панин С.Б. Советская Россия и Афганистан. 1919–1929. – Москва–Иркутск,1998. – С.93–110.
12. Ланда Р.Г. Ислам в истории России. – М., 1995. – С.205.
13. Раджабов К. Теоретико – методологическая основа изучения истории вооруженного движения (басмачества) в Туркестане (1918–1935 гг.)// <http://www.centrasia.ru/newsA.php?st=1206658860>.
14. Там же.
15. Датт Р.П. Кризис Британии и Британская империя. – М., 1954.
16. Caroe O. Soviet Empire. The Turks of Central Asia and Stalinism. – London, 1954.
- 17.Шевченко Д. В. Басмаческое движение. Политические процессы и вооруженная борьба в Средней Азии. 1917 – 1931 гг. // http://wapref.ru/referat_merujgqasbewjgyfs.html.
18. Никишов П.П. Борьба с басмачеством на юге Киргизии. Фрунзе, 1957. С. 119.
19. Бобохонов Р.С. Джадидизм – как школа модернизации ислама в Центральной Азии// www.centrasia.ru/newsA.php?st=1424558880.
- 20.Шевченко Д. В. Басмаческое движение. Политические процессы и вооруженная борьба в Средней Азии. 1917 – 1931 гг. // http://wapref.ru/referat_merujgqasbewjgyfs.html.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ВЕДОМСТВЕННЫХ АРХИВОВ БАШКИРСКОЙ АССР В 1960-е гг.

THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE DEPARTMENTAL ARCHIVES OF THE BASHKIR ASSR IN 1960-ies

B. Burangulov

Annotation

This article is devoted to the 55th anniversary of the transfer of administrative organs of the archival affair Ministry of internal Affairs in direct subordination to the Council of Ministers. The study reveals the history of the formation of one of the links of archive system – departmental archives. The author on the basis of the retrospective analysis of archival information examines the characteristics and methodology of the development of the departmental archives of the Bashkir ASSR in the 1960s. Identified and the necessity of government regulation at the stage of departmental storage of archival documents.

Keywords: history; archives; departmental archives; the Central state archive of the Bashkir ASSR, the National archive of the Republic of Bashkortostan.

Бурангулов Байрас Вакилович
ФГБОУ ВО "Башкирский
государственный университет",
г. Уфа

Аннотация

Научная статья посвящена 55-летию перевода органов управления архивным делом из системы МВД в непосредственное подчинение Совету Министров. В исследовании раскрывается история становления одной из звеньев архивной системы страны – ведомственных архивов. Автор на основе анализа ретроспективной архивной информации исследует особенности и методику развития ведомственных архивов Башкирской АССР в 1960-х гг. Выявлена и обоснована необходимость государственного регулирования на стадии ведомственного хранения архивных документов.

Ключевые слова:

История; архив; ведомственный архив; Центральный государственный архив Башкирской АССР, Национальный архив Республики Башкортостан.

Ведомственные архивы являются наиболее важным звеном в архивной сети Российской Федерации. Сегодня Архивный фонд РФ насчитывает около полумиллиарда дел, из них почти 46,1 % приходится архивам ведомств, организаций и предприятий [3].

В советском архивоведческом терминологическом аппарате доминировало определение "ведомственный архив" [7]. В нормативно-методических документах новейшего времени оно заменено на "архивы организаций" [8]. Это объясняется тем, что в условиях рыночной экономики появилось множество частных организаций, где обр-азовывались сотни тысяч архивных дел.

Целью настоящей статьи является исследование особенностей и тенденций развития регионального ведомственного звена архивной отрасли РСФСР в 1960-е гг. (на примере ведомственных архивов Башкирской АССР). К рассматриваемому периоду приходится начало планомерного комплектования Центрального государственного архива (ЦГА) Башкирской АССР и налаживание устойчивых связей госархива с ведомствами, организациями и предприятиями.

В 60-е годы прошлого столетия в Государственной архивной службе страны произошли существенные пе-

ремены. После более двадцатилетнего пребывания архивной службы в системе министерства внутренних дел [3], в 1961 г. произошло ее восстановление как самостоятельной структуры исполнительной власти. Кардинальные изменения в архивной отрасли положительно повлияли на функциональную деятельность архивов Башкирской АССР. В рассматриваемое время региональная архивная сеть состояла из Архивного отдела при Совете Министров (СМ) Башкирской АССР, ЦГА, 62 городских, районных и межрайонных государственных архивов. Одной из основных задач архивной службы стало выстраивание четкой связи между государственными и ведомственными архивами.

Первым делом в архивах приступили к внедрению новых нормативных актов по комплектованию госархивов. До принятия постановления СМ Башкирской АССР "О новом порядке комплектования Центрального государственного архива Башкирской АССР архивными материалами и организации экспертизы их ценности" от 22 сентября 1961 г. практика комплектования государственных архивов была не совершенная. На хранение принимались материалы всех без исключения учреждений, которые приводили к обесцениванию документального богатства. Наряду с важнейшими материалами, раскрывающими

все стороны жизни республики, в архивы попадали материалы, не имеющие никакой ценности, например, таких мелких организаций, как парикмахерские, бани, магазины, склады. СМ были утверждены два списка учреждений, организаций и предприятий. По первому списку архивные документы подлежали приему в ЦГА, а по второму списку материалы не подлежали приему на государственное хранение. Причем, архивисты регулярно уточняли списки источников комплектования. Если в 1960 г. под контролем архивных учреждений Башкирии находились около 10 тыс. учреждений, то в 1966 г. их число сократилось до 3410, из них документы около 500 учреждений, организаций и предприятий подлежали к сдаче в ЦГА. Остальные ведомственные архивы были подконтрольны городским, районным и межрайонным государственным архивам.

Знание сотрудников организаций и предприятий основ архивного дела и делопроизводства оставался низким, поэтому Архивный отдел в 1962 г. впервые организовал их обучение. В целях повышения их квалификации был проведен семинар-совещание на базе предприятий Уфимского района, где им были прочитаны лекции и даны практические навыки по организации делопроизводства и архивного дела.

В 1960–е гг. перед архивной службой встала еще одна задача – обеспечение сохранности проектной, технической, конструкторской и научной документации в ведомственных научно-технических архивах (НТА). Если в 1961 г. в список №1 АО были включены 74 научно-технических архива, то на следующий год их количество увеличилось до 110 [1]. Поэтому в 1962 г. ввели в штат АО должность инспектора ответственного за НТА. В республике передовые НТА были созданы в Институте "Башпроект" и Уфимском отделении "Гипрокаучук".

Работа ведомственных архивов постоянно находилась под контролем регионального правительства. Так, в постановлении СМ Башкирской АССР "О мерах по улучшению делопроизводства в учреждениях и организациях Башкирской АССР" от 20 марта 1962 г. отмечается, что "Во многих министерствах и ведомствах отсутствуют инструкции о делопроизводстве, в результате чего оно ведется бессистемно и в каждом учреждении по-своему. Отсутствие должного порядка в делопроизводстве приводит во многих случаях к волоките в прохождении и рассмотрении документов и писем трудящихся. Не уделяется должного внимания механизации труда и повышению квалификации работников, занятых делопроизводством" [6, л. 37–38]. Этим постановлением утвердили Инструкцию о делопроизводстве в Управлении делами СМ БАССР, типовую инструкцию о делопроизводстве в исполнительных комитетах местных Советов и примерную инструкцию о делопроизводстве в министерствах, управлениях и ведомствах Башкирской АССР. Министерства, управления и ведомства должны были разработать и ввести в действие собственные инструкции, составленные на основе типовых.

Еще в одном постановлении СМ БАССР от 28 сентября 1963 г. были расписаны мероприятия по улучшению архивного дела в Башкирской АССР в 1963 – 1965 гг. За это время ведомственные архивы должны были привести в порядок, находящиеся у них архивные материалы и передать их для вечного хранения в государственные архивы. Кроме того, руководителей ведомств обязали обеспечить архивы помещениями, пригодными для хранения документов и принять меры по укреплению ведомственных архивов кадрами.

Одним из стимулов развития ведомственного архивного дела явилось проведение республиканского общественного смотра архивов в 1964 г. Тогда решением регионального правительства была создана республиканская комиссия в составе 11 человек, во главе с заместителем Председателя СМ БАССР Р.Х. Миграновым [5].

Общественный смотр проходил с октября по декабрь 1964 г. Согласно условиям проведения смотра, его участники должны были: обеспечить правильную постановку делопроизводства; иметь помещения под архивохранилища или специальные шкафы для хранения документальных материалов; в организациях, которые не имели штатных архивистов, должны были назначить ответственного за архив; создать экспертную комиссию и проводить экспертизу ценности документов, отложившихся по 1963 г.; представить в АО паспорт архива и карточки фондов [7, лл. 50–51].

Архивисты уже имели опыт проведения таких мероприятий, но они имели не общереспубликанский, а отраслевой характер. В 1962 г. Архивный отдел совместно с Башкирским совнархозом проводили смотр организации делопроизводства и архивного дела в подведомственных организациях. По ее итогам выпустили информационно-методический бюллетень "За образцовую постановку архивного дела", где кроме материалов о проведении смотра, поместили статью о ЦГА БАССР, обзор хранящихся в республиканском архиве документальных материалов, информацию о работе лучших ведомственных архивов и консультации по архивному делу. Бюллетень был издан 1000 тиражом и разослан по всем ведущим учреждениям и крупным предприятиям [4, л. 73]. В Советском Союзе проведенный Архивной службой Башкирии общественный смотр ведомственных архивов стал новшеством. Так, в январе 1964 г. Архивное управление при СМ Эстонской ССР в порядке обмена опытом запросил АО при СМ БАССР выслать на временное пользование материалы, касающиеся общественного смотра архивов предприятий, организаций, учреждений Совнархозов Башкирской АССР [9, л. 2].

Импульсом к развитию архивного дела на селе стало проведение нескольких общественных смотров архивов колхозов и совхозов, организованные АО совместно с Министерством производства и заготовок сельхозпродуктов. Один из таких смотров проходил с 1 августа по 15 сентября 1966 г. В смотре участвовали 607 колхозов и 70 совхозов [11, л. 47]. Итоги смотра показали, что доку-

ментальные материалы во многих колхозах за 30–40 гг. сохранились лишь частично, а некоторые из них в период неоднократных реорганизаций районов были утрачены полностью. К моменту смотра из 760 сельских и поселковых Советов привели в порядок архивные документы – 321, из 607 колхозов – 171 [10, л. 105].

Общественный смотр архивов сельской местности выявил необходимость внедрения в их работу новых правил, инструкций, памяток и т.д. Так, Министерством сельского хозяйства БАССР было разработано "Типовое положение об архиве колхоза", которое активно использовали хозяйства республики. Кроме того, во многих сельскохозяйственных предприятиях начали вводить штатных архивистов по совместительству, с оплатой 60–70 рублей в месяц. Новаторами в этом деле стали передовые хозяйства Стерлибашевского и Кугарчинского районов. К концу 1967 г. из 648 колхозов республики в 123-х были введены должности архивистов [12, л. 23].

Каждодневный и упорный труд архивистов способствовал улучшению архивного дела в ведомствах. К середине 1960-х гг. архивные материалы 346 учреждений состоящих в источниках комплектования ЦГА, были приведены в порядок. Наилучшие архивы были организованы в Объединении "Башнефть", Статистическом управлении, Башкирском профсоюзном совете, Белорецком сталепроволочноканатном производстве, Ново-Уфимском нефтеперерабатывающем заводе, Башкирском геологическом управлении, Стерлитамакском содовоцементном комбинате, Уфимском паровозоремонтном заводе. Обзавелись новыми помещениями архивы Ново-Уфимской швейной фабрики, Уфимского государственного нефтяного института, Уфимского хлопчатобумажного комбината, Красноусольского стекольного завода.

К сожалению, документальное наследие около 120 учреждений оставались неупорядоченными. На предприятиях Башнефтепромстрой и Стерлитамакстрой, в институте Башгипрооргпромстрой, Башкирском научно-исследовательском институте по строительству, Башкирском сельхозинституте архивы не были организованы. Как указано в отчете заведующего Белорецким городским архивом, в Белорецком металлообрабатывающем заводе "весной работники завода в этот архив не могут попасть, так как он до половины залит водой" [8, л. 17]. Находились в беспорядке документальные материалы бывшего Министерства сельского хозяйства БАССР, которые хранились в Министерстве производства и заготовок сельскохозяйственных продуктов. Администрации некоторых учреждений, организаций и предприятий не придавали должного значения обеспечению сохранности, упорядочению и учету документального наследия.

Таким образом, в 1960-е гг. ведомственные архивы Башкирской АССР получили качественное развитие, что стало возможным в результате внедрения в их работу, прежде всего, новых нормативных актов. Региональное правительство ежегодно принимало адресные решения по архивному делу, которые дали положительную динамику в сохранности архивов. Башкирские архивисты одним из первых в СССР начали проводить общественные смотры ведомственных архивов, которые заинтересовали архивистов даже союзных республик. Несмотря на положительную тенденцию развития ведомственных архивов, еще оставались проблемные участки, которые сводились к обеспечению помещениями архивов и кадрами. В конечном итоге, все это отразилось в социально-правовой защите граждан, в сохранности и научном использовании архивного документального наследия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурангулов Б.В. Архивная служба Башкирской АССР в 1960-е гг. // Отечественные архивы. 2015. №6. С. 16 – 21.
2. Бурангулов Б.В. Организация архивного дела в Башкирской АССР в послевоенные годы (1945–1956) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2015. №9–2. (59). С. 35–37.
3. Доклад руководителя Федерального архивного агентства, доктора исторических наук А.Н. Артизова на расширенном заседании коллегии Росархива 28 февраля 2013 г. [Электронный ресурс]. URL: // <http://archives.ru/reporting/report-artizov-2013-kollegia.shtml>.
4. Национальный архив Республики Башкортостан (НА РБ). Ф. 564. Оп. 1. Д. 620.
5. НА РБ. Ф. 564. Оп. 1. Д. 628
6. НА РБ. Ф. 933. Оп. 9. Д. 1720
7. НА РБ. Ф. 933. Оп. 9. Д. 1830
8. НА РБ. Ф. 1422. Оп. 1. Д. 275
9. НА РБ. Ф. 1422. Оп. 1. Д. 282
10. НА РБ. Ф. 1422. Оп. 1. Д. 296
11. НА РБ. Ф. 1422. Оп. 1. Д. 303
12. НА РБ. Ф. 1422. Оп. 1. Д. 324
13. Основные правила работы ведомственных архивов. М., ВНИИДАД, 1985.
14. Основные правила работы архивов организаций. М., ВНИИДАД, 2002.

ПЕРЕПОДЧИНЕНИЕ ЭЧМИАДЗИНУ АРМЯНО-КИПЧАКОВ И ИХ ПРИНУДИТЕЛЬНАЯ ДЕЭТНИЗАЦИЯ

ABOUT HANDING OVER ARMENIAN-KIPCHAKS TO ECHMIADZIN AND FORCED DEPRIVATION OF THEIR ETHNIC IDENTITY

E. Vartanov

Annotation

The article analyses the results of the reassignment of the Don Armeno-Kipchaks (Turks of Armenian Gregorian faith) to the Armenian church of Etchmiadzin in the 18th and 19th centuries after the annexation of the vast territories of the Don, the Pontic littoral, the Crimea, the Caucasus and other regions to the tsarist Russia. Special attention is paid to the forced deethnicization of the Armeno-Kipchaks which was completed in the Soviet period and led to the loss of the ethnic consciousness, language and identity of this people.

Keywords: Christianity, Turkic people, Armenians, Caucasus, Don river, Karabakh, Russia, Armenian Church, Albanian Autocephalous Church.

Вартанов Эдуард Вартанович
Краевед,
Ростов-на-Дону

Аннотация

В статье рассматриваются итоги процесса переподчинения в XVIII – XX вв. донских армяно-кипчаков (тюрков армяно-григорианского вероисповедания) Армянской церкви Эчмиадзина после присоединения к царской России обширных территорий Дона, Причерноморья, Крыма, Кавказа и других регионов. Особое внимание уделяется принудительной деэтнизации армяно-кипчаков, завершившейся в советский период, что привело к потере этнического сознания, языка и самобытности этих народов.

Ключевые слова:

Христианство, турки, армяне, Кавказ, Дон, Карабах, Россия, Армянская церковь, Албанская Автокефальная Церковь.

Долгое время Армянская церковь стремилась стереть многовековое наследие Албанской церкви и тюрко-христиан, захватить их храмы, имущество, книги и паству. Подобная политика осуществлялась на Дону, в Причерноморье, Крыму, Кавказе и других регионах царской России. В наши дни эти факты остаются малоизвестными, и любое упоминание об армянско-тюрком наследии ошибочно связывается с армяно-хайями – нынешним населением Армении. Всякие попытки изучать тюркское армяно-григорианское наследие сталкиваются с негативной реакцией со стороны армянских политических, научных и общественных кругов.

В 2003 г. в газете "Ростов официальный" была опубликована статья Э.В. Вартанова под заголовком "Миф о переселении армян". В ней констатировалось, что "доводы об освоении армянами Причерноморья и юга России – вымышленная история, не имеющая под собой какой-либо основы. Реальные "крымские" и "донские" армяне – это половцы, кипчаки, принявшие армяно-григорианское христианство", которых сегодня и лингвисты, и историки условно определяют, как "армяно-кипчаков". Даже в современной жизни "армяно-кипчаков" прослеживается тюркская лексика, обычаи и обряды их прадедов. Например, национальные костюмы донских армян почти не отличаются от татарских.

Автор отмечал: "Армян из исторической Армении они не понимают. Отсюда и отчуждение, заметное до наших дней. Так и остались они особым этносом, называемым "донскими армянами" [2].

В 2011 г. была издана книга того же автора "Донские армяне как факт истории и этно-фикция: история, краеведение", которая содержит анализ истории тюрков армяно-григорианского вероисповедания [1]. В книге представлена авторская интерпретация этнонима "донские армяне", где в кратком изложении рассказана история анийско-крымско-донских армян, обосновавшихся в конце XVIII в. в донской Нахичевани, приведены факты и аргументированные обоснования кипчакско-половецкого происхождения их этнической общности. В данной статье ставится задача дать обоснованную критику попыток некоторых ученых назвать армяно-кипчаков этническими армянами, якобы некогда принявшими кипчакский язык. Подобные выводы некоторые ученые делают в угоду армянской науке и общественности, чувствительно относящейся к любым тюркским элементам в своей истории и культуре.

В арменизации и уничтожении армяно-кипчаков большую роль сыграли трагические события XVIII в., когда они оказались в центре российско-османской борьбы

за Крым и были выселены в российские пределы, где постепенно потеряли свое этническое лицо и память. Ныне им приписали гайканские (армянские этнические) корни и историю, что полностью противоречит историческим фактам и хронологии. Не выдерживает критики версия современных армянских ученых, утверждающих, что армяно-кипчаки Крыма, Ростова, Дона являются потомками хайского (гайканского) народа, выселенного из турецкого Ани в XIII в. в Золотую Орду. По словам этих исследователей, затем эти армяне тюркизировались и расселились в Крыму, Дону и т.д. Однако это неверно, поскольку с разорением сельджуками Ани, армяне не могли оставить родину и уйти в столицу Орды. Ведь тогда ни империи татаро-монголов, ни их столицы на Волге еще не существовало, их основатель Чингис-хан еще не родился, а история Орды началась более ста лет спустя.

Кипчаки проживали в Шираке (ныне территория Армении) и покинули эти земли во второй половине XIII в., когда переднюю Азию захлестнуло противостояние Золотой Орды с мамлюками Египта. В какой год кипчаки ушли из Ширака – не установлено. Это могло быть в широком историческом промежутке, начиная с 1236 г., когда ордынцы пришли в Закавказье и взяли Ани. Характерно то, что на обоих полюсах враждующего воинства, как на стороне Орды, так и на стороне египетского султана, ударной силой были конные сотни тех же кипчаков-мамлюков: брат воевал с братом. У ширакцев было два варианта: вслед за мамлюками уйти под защиту египетского султаната или податься в Орду. Татаро-монголы удержали их на своей стороне, предложив почетное переселение в свою столицу на Волге, в те годы самого богатого места в Золотоордынской империи. Орда не только почетно приняла "анийцев" в Сарае, но и дала льготы и привилегии, поощряя торговые и ремесленные занятия.

Таким образом, с Кавказа армяно-кипчаки переместились в волжскую столицу Золотой Орды, откуда далее ушли в Крым, где стали называться "крымскими армянами". В течение XIV–XVIII вв. они интенсивно расселялись из Крыма на север по правобережью Днепра; в екатеринские времена в конце XVIII в. они окончательно покинули Крым и переместились на Дон. Интересен тот факт, в Крыму, недалеко от Алушты существовало село Карабах, переименованное в 1948 г. в Бондаренково [8]. Исказив дату "исхода из Ани", официальным арменистам удалось вырвать раннюю историю донских армян из контекста научно выверенной общей истории их крымско-украинской ветви, прочно увязанной с кипчаками. В итоге, в фундаментальных научных трудах армяно-кипчаков привязали к общему потоку армян, что удачно ложилось в ложную концепцию о том, что из века в век внешними силами армянский народ всюду вытеснялся за пределы прародины и, оседая в разных странах, свято хранил облик нации.

Тем самым на стыке арменистики и кипчаковедения образовалась этно-историческая "туманность", которая до наших дней вызывает разные версии и толкования. Корни этой дилеммы кроются в периоде, когда армяно-кипчаки выселили из Крымского ханства в пределы России на Дон. Именно тогда они столкнулись с потрясениями, которые круто изменили их многовековую жизнь и уклад. Эту историю более чем двухвековой давности традиционно облачают в некий ореол – как крымские армяне в 1778 г., повинувшись воле Екатерины II, оставили полуостров и переселились на Дон. А.В. Суворов руководил их исходом из Крыма, поэтому переселение было проведено быстро и организованно.

Вывод армянского населения Крыма был выполнен как идеальный по бескровности и малым затратам способ решения двойной цели, актуальной для России тех лет. Первая цель: изъять из хозяйственной жизни Крыма предпринимательскую активность армян, их капиталы, от которых шли самые весомые налоговые поступления в ханскую казну. Следствием развала экономики Крыма должна была стать ее привязка к России. Вторая цель: заселить Дон предприимчивым и оборотистым народом, веками освоившим редчайшее искусство выживания вдали от исторической родины в любом этническом окружении. Был расчет, что коммерческое чутье армян, их деловитость, столетиями обогащавшая властелинов Крыма, станет работать на интересы России, преобразуя пустующие донские степи в процветающий регион империи.

А.В. Суворов по матери был выходцем из карабахских армян и прекрасно владел тюркскими языками. Выясняется, что тогда из Крыма сначала выселили вовсе не всех и даже не "тех" армян, которые указываются ныне в источниках. Хитроумный план российского правительства реализовал Суворов, который вел переговоры с христианским армяно-кипчакским населением Крыма и смог вероломно их обмануть, столкнув с крымским ханом. Полководец на месте быстро разобрался с раскладом сил и интересов. Армянин по матери (урожденной Мануковой), он легко вошел в доверительное общение с лидерами армянской общины и сочувственно проникся их видением проблемы. Суворов призывал богатую армяно-кипчакскую колонию Крыма покинуть свою родину и переехать на российский Дон, где им предоставят все условия и привилегии для процветания. Однако об этих переговорах узнал и крымский хан, а также Османская Турция. В итоге поняв, что предательство будет наказано, христианское население бросилось само бежать из Крыма. Часть бежавших армян расселялась недалеко, по западной окраине Черного моря, но многие предпочли уйти подальше. А оставшихся в Крыму мусульман-кипчаков Россия насильно крестила и вывезла за Дон. Затем с невиданной в церковной практике организованностью в армянских церквях Крыма началось крещение тысяч но-

вых приверженцев Христа. Чиновники хана беспомощно взирали на происходящее, не совсем понимая последствия. В ход пошла виртуозная суворовская дипломатия и его искусство "слепить очи золотом". Лишь спустя несколько лет часть, бежавших с Крыма богатых армян, переехала за Дон на российскую территорию, чтобы внести вклад в развитие региона [3, с. 637, 699, 751; 4, с. 45].

Такую же схему выселения российское правительство в начале XIX в. применило по отношению к армянам Ирана и Турции, которые в итоге были вынуждены перебраться на Кавказ – в Карабах, Эривань и другие азербайджанские земли. Армянские переселенцы на Кавказе были переданы церкви Эчмиадзина, которая затем весьма успешно арменизировала наследие различных народов армяно-григорианского вероисповедания, прежде многие века подчинявшихся Албанской церкви. Известный донской краевед Х.А. Поркшеян скрупулезно высчитывал первые слова, которые усваивал младенец в такой семье. Он выявил феномен первых "ста слов". Перекрестными исследованиями, отдельно в Нахичевани-на-Дону и в других донских селах, он определил, что 90–95 слов из ста, которые слышит и воспроизводит младенец, не имеют привязки к языку этнических армян. Краевед выборками по каждому десятку лет, выявил такую особенность у армяно-кипчаков: от поколения к поколению это соотношение не меняется, подтверждая давнее утверждение лингвистов о стойкости языковых предпочтений тюркских этнических общностей [7].

В уничтожении этнического лица армяно-кипчаков ключевую роль сыграла армянская церковь Эчмиадзина, которая при поддержке царской России в XVIII в. начала наступление на кипчаков-христиан. Армянский деятель Иосифу Аргутинский начал открытую борьбу с армяно-кипчаками Крыма, которых в конце XVIII в. Россия переселила за Дон. Духовный пастырь армяно-кипчаков Петр Маркосов, подчинявшийся Иерусалимской (албанской) григорианской церкви, пал жертвой козней Аргутинского и затем армяно-кипчакская паства была быстро подчинена Эчмиадзину. В те годы на территории империи "араратский" духовный центр Св. Эчмиадзин был представлен лишь епархией в Астрахани. Ее глава архиепископ Иосиф только-только набирался сил, чтобы распространить свою духовную власть на иные населенные армянами центры империи, прежде всего на Москву и Санкт-Петербург. Но Крым в те годы был другим государством и находился вне досягаемости не только главы астраханской епархии, но и его начальства в Эчмиадзине. У армян Крыма были свои религиозные начальники, подчиненные независимым от Эчмиадзина структурам: армяно-григориане – армянскому патриархату Иерусалима, армяне-католики – римскому Папе.

Мы остановимся на армяно-григорианах и их независимых друг от друга кафедрах – Эчмиадзинской и Иеру-

салимской, которые в те годы были на пике соперничества и зорко следили за пастырской деятельностью противной стороны. Эчмиадзин держал армян под мощным восточным (про-персидским) влиянием, а Иерусалим – под европейским. В этот период развернулась борьба между разными армянскими ветвями в России, в которой победу одержал известный армянский род Лазаревых, приближенный ко двору императрицы Екатерины II. С этого момента судьба переселенцев была предreshена. В Указе от 14 ноября 1779 г., подписанном императрицей Екатериной II, были оговоренные ранее экономические и социальные гарантии. Указ провозглашал центром донской армянской колонии город Нахичевань: название неведомо откуда взявшееся и оскорбительно чуждое для крымчан. Таким названием армянский город в России привязывался – в соответствии с желанием Лазаревых – к закавказским истокам происхождения их рода. Но главная опасность таилась в четвертом пункте Указа. Приведем его дословно:

"Четвертое. Архимандриту Петру Маркосову по смерти его всемилостивейше препоручаем паству сих вышедших с ним из Крыма армян, и позволяем им строить церкви и колокольни с вольным отправлением в оных по законам их всех церковных чиноположений, и состоять Архимандриту и Армянским Священникам в единственной власти Армянского Патриарха, находящегося в Араратском Патриаршем монастыре" [6, с. 879–881].

Так исполнилась библейская мудрость: "порази пастыря и разбредутся овцы". Над Маркосовым нависла угроза. Ведь свою должность Петр мог покинуть, как и его соперник, не обязательно "по смерти". По воле своего начальства он мог пойти на повышение, перевестись в другую епархию, вполне мог вернуться в Пруссию, где недавно служил и откуда был переведен в Крым. Зловещее в Указе: "по смерти его", было не только ориентиром предоставленной ему власти над паствой, но и отпущенной жизни: это был смертный приговор. Так оно и случилось. Когда в первых числах января 1780 г. в степи, на месте будущего центра Нахичевани-на-Дону, когда перед толпой зачитывался императорский Указ – архимандрита Петра уже не было в живых. Документы, содержащие сведения об участии архимандрита Петра в переселении, крайне скупо говорят о его внезапной смерти. Свидетельства поражают своей противоречивостью: сделано все, чтобы оставить неясным, когда и как, умер и где похоронен духовный предводитель армян Крыма.

С кончиной Маркосова крымчане перешли в руки И. Аргутинского и из ведения Иерусалимского патриархата отошли под духовное управление Эчмиадзина. Так, расширив сферу своей власти, в последующие два десятилетия Аргутинский становится влиятельной фигурой в российской элите и к концу столетия выдвигается на высшую должность в иерархии армянской церкви. Но

воссесть на трон Эчмиадзинского католикоса ему не удалось. Судьба уготовила ему стать жертвой своих же интриг. Богатая прослойка крымских армяно-кипчаков также переселилась в донскую Нахичевань, однако окрепнув на новом месте, через десять лет они отомстили Аргутинскому – вытеснили его с Дона. Он так и не смог стать пастырем всех армян России и был убит в Тифлисе по дороге в Эчмиадзин, где его ждал сан католикоса.

Таким образом, обострилась борьба между кавказскими армянами, которых в Петербурге поддерживали миллионеры братья Лазаревы и Аргутинским, представлявшим крымских армяно-кипчаков, которые не имели таких сильных покровителей в Российской империи. В итоге Лазаревы и их окружение пошли на хитроумный план – держа в руках вопросы духовного воспитания и образования армян в империи, они постепенно стали вывозить способных молодых армяно-кипчаков в столицы России и давать им там "нужное" идеологическое образование. Полным ходом шла перековка кипчаков в армяно-хайев. В итоге Эчмиадзинская церковь и армянские лоббисты в Российской империи смогли изменить этническое самосознание армяно-кипчаков.

К середине XIX в. армяно-кипчаки попали под разрушительный прессинг восточно-армянской языковой культуры. В те годы армяне Петербурга и Москвы, выходцы из астраханских армян проперсидского происхождения, более близкие к власти, взяли образование российских армян в свои руки. Сложилась определенная система: в среде армяно-кипчаков выявлялись способные юноши, в том числе из бедных семей, их вывозили в Москву, где на полном пансионе обучали в "армянском" институте, основанном семьей Лазаревых. В этом заведении языковые предметы и курс истории нации давались в трактовке, в которой в армянскую общность не допускались порочащие ее "примеси". И тем более – кипчакским происхождением. Лазаревский учебный курс с молодых лет погружал нахичеванцев в среду, отбивающую всякий вкус к языку детства. Возвращаясь на Дон, они были вполне дезориентированы и, пополняя местную элиту, вносили в местный социум заметное напряжение. Так в донском армянстве возник конфликт языковых доминант, который подогревался еще и хрестоматийным для XIX в. противостоянием "отцов и детей".

Вся вторая половина XIX в. прошла в Нахичевани в борьбе интеллектуалов, публично и страстно бичевавших: одни – пороки местной общины, погрязшей в невежестве, "порче" армянства и его языка, а другие стояли стеной, защищая незыблемость веками сложившейся культуры общения на языке предков. Вражда перешла на личности, вызвав целый ряд противостояний представителей именитых фамилий: Налбандов – Айвазовский, Айрапетов – Халибов, Патканов – Срапян и др. Многих нахичеванцев острота полемики доводила до крайностей: брака-

ми, сменой фамилий они спешили обрести социальный комфорт, полностью порывая с армянством и интегрируясь в русское окружение. Так Арцатбановы стали Серебряковыми, Бояджиевы – Красильниковыми, Черекчиевы – Чеботаревыми, Халпахчиевы – Шапошниковыми.

Говоря о фамилиях, отметим, что переселенцы первых поколений "донашивали" на Дону крымские и далеко не армянские фамильные конструкции: Хатран-оглу, Одабаш-ага, Бараш-ага, Айдин-оглу, Хошаф-оглу, Ярым-ага, Кириши-оглу и т.п. Их потомки на протяжении всего XIX в. не спешили брать иные, нам более привычные: Хатранов, Одабашев, Барашев, Хошафов, Айдинов, Ярымагаев, Кирищев. Заметим, что традиционные армянские окончания "...ян", пришли в фамилии крымско-донских армян лишь в советские времена с первыми общесоюзными паспортами и с их графой "национальность".

В защиту языка и культуры армяно-кипчаков постоянно выступал тогда выдающийся арменист профессор Петербургского университета Кероп Патканов. Он взял на себя смелость выделить специфический "говор" нахичеванцев в качестве наиболее предпочтительного в массиве прочих армянских диалектов. Он считал недоразумением, что в лидеры вдруг, не имея на то никаких оснований, выдвинулся бедный словарным запасом и лексическими оттенками говор московско-астраханских армян. У Патканова были сторонники, но во много раз больше противников, считавших чистоту языка более ценным достоянием нации, чем лексическое богатство за счет инородных примесей. Не получив признания, язык донских армян не прижился в обще-армянском литературном обороте, хотя на нем успел создать несколько шедевров другой представитель рода Паткановых, поэт и прозаик Рафаэл Патканов.

Из трудов К.П. Патканова можно узнать о том, что вместо привычного для подавляющего большинства армян тюркского говора, в России был умышленно придуман и привит грубый и литературно небогатый говор армянских переселенцев Астрахани и Москвы, что эту подмену сделали Лазаревы с целью оторвать армян от своих корней и привить "нужные" идеологические постулаты через преподавание и образование на новом диалекте. Вот что по этому поводу во второй половине XIX в. писал Патканов: "Турецкие Армяне, приняв в основание Константинопольский говор, мало по малу, образовали из него довольно правильный и общераспространенный в настоящее время литературный язык, на котором издаются ежегодно сотни книг и десятки журналов и газет.... Совершенно другое мы видим в среде русских Армян. Политически собранные под одной сильной властью после первой четверти настоящего столетия, русские Армяне не имели до того времени ни помыслов, ни досуга создавать себе литературный язык. Принадлежа по массе населения к группе Восточных диалектов, они не могли

также согласиться на принятие литературного языка турецких Армян... Поэтому не было даже попыток вводить литературный турецко-армянский язык в среду русских Армян, у которых долговременный мир, материальное благосостояние, начатки школьного образования и сознание, что полумиллионное их население соединено под одной сильной властью, рано или поздно должны были выразиться образованием своего литературного языка. И действительно, с сороковых годов настоящего столетия мы видим начатки возникновения этого языка. Но странным образом, не говор жителей Тифлиса, материально процветавших более других и численно превосходящих другие центры, не говор Эривани, сердца Армении, лег в основание этого нового литературного языка, а говор жителей Астрахани, часть которых в разное время перебралась в Москву, – одним словом говор Московско-Астраханский, т. е. именно тот, который меньше всего на то имел право, как по отдаленности от центра, так и по малочисленности населения...

Таким образом совершилось нечто подобное тому, если бы Мариупольский греческий говор сделался обязательно литературным для жителей Эллады. Причиной такого по-видимому ненормального явления было отчасти учреждения Агабабовского училища в Астрахани, но главным образом – основание в Москве в 1815 г. института гг. Лазаревых, в такую эпоху, когда у русских Армян Закавказья не было ни одной правильно организованной школы. К сороковым годам из этого заведения вышли уже сотни молодых образованных людей, говоривших одним установившимся языком, хотя не преподаваемом, но употребительным в Институте как разговорный. Таким образом Московско-Астраханский говор, сделавшись говором образованных людей, мало по малу, перешел в письменность и положил основание тому языку, который силою обстоятельств был признан и принят русскими Армянами как литературный... Все говорит в пользу того, что прочность этого языка установилась окончательно. Но последствия ошибочно выбранного литературного языка не замедлили выразиться отрицательно. До сих пор, т. е. в

течении более тридцати лет, вся эта новая литература не создала ни одного капитального творения, могущего стать рядом хотя с второстепенными литературными произведениями не только Европы, но и Азии. Причина этого явления, главным образом, лежит не столько в отсутствии талантов, сколько в выборе беспочвенного языка..." [5, с. 16].

Тем самым армяно-хайские меценаты и церковь Эчмиадзина в России совместно делали все возможное, чтобы стереть этническое лицо и память армяно-кипчаков. Несмотря на победу Эчмиадзина над армяно-кипчаками, те продолжали еще долго сопротивляться эчмиадзинским священникам. Основной целью их борьбы было сохранение проведения религиозных обрядов на кипчакском языке, который Эчмиадзин стремился заменить армяно-хайским церковным говором. Этот процесс принял еще больший размах, когда впервые со времени основания Нахичевани, Россия открыла "шлюзы" для закавказских армян и на Дон хлынули жертвы погромов в Турции 1894–1896 гг. Принимая единоверцев, армяно-кипчаки прилагали все усилия для их обустройства. Однако вопреки ожиданиям, сплава этносов не получалось: архетип, психика, ферменты крови одних, корнями уходили в расовую формацию алтайской семьи, другие были индоевропейцами.

Полное уничтожение и арменизация последнего городского очага армяно-кипчаков произошло уже в советские годы. Сначала для армянских беженцев из Турции, которые не могли ужиться с местными армяно-кипчаками, в 1925 г. было основано новое армянское село Шаумян. Вслед за этим в 1929 г. была упразднена и сама Нахичевань-на-Дону – последний городской оплот армяно-кипчаков. Тем самым пресеклось позиционирование "армянского округа" как самоуправляемой гражданской общности. Продолжают сопротивляться лишь армянские села Дона, где в семейно-родовом гнезде из трех-четырех поколений сохраняются традиции языковой культуры анийских крымчан.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вартанов Э.В. Донские армяне как факт истории и этно-фикция: история, краеведение. Ростов-на-Дону: Эверест, 2011. 100 с.
2. Вартанов Э.В. Миф о переселении армян // Ростов официальный. 2003. 12 февраля.
3. Дубровин Н.Ф. Присоединение Крыма к России: рескрипты, письма, реляции и донесения: в 4 т. Т. 2: 1778 г. СПб.: тип. Имп. Акад. наук, 1885. 924 с. стр. 637, 699, 751
4. Лопатин В.С. А.В. Суворов. Письма. М.: Наука, 1986. 808 с. стр.45
5. Патканов К.П. Материалы для изучения армянских наречий. Вып. 1: Говор нахичеванский. СПб: тип. Имп. Акад. наук, 1875. 140 с. стр. XVI
6. Полное собрание законов Российской империи. Т. 20. СПб., 1830. № 14943.
7. Поркшеян Х.А. Устное народное творчество армян Нор Нахичевана. Ереван: Изд. АН Арм. ССР, 1965. 197 с.
8. Указ Президиума Верховного Совета РСФСР от 18 мая 1948 года "О переименовании населенных пунктов Крымской области". <https://ru.wikisource.org>

ОБЩЕСТВЕННЫЕ СТОЛОВЫЕ - ОДНА ИЗ ФОРМ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ПОМОЩИ КРЕСТЬЯНАМ ПЕНЗЕНСКОЙ ГУБЕРНИИ В НЕУРОЖАЙНЫЕ 1891-1892 гг.*

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научного проекта № 15-01-00026а

PUBLIC CANTEENS - ONE OF FORMS OF CHARITABLE AID TO THE PEASANTS OF PENZA PROVINCE IN THE LEAN 1891-1892

V. Pervushkin

Annotation

The article examines one of the forms of charitable aid to the peasants of Penza province – the establishment of public canteens, as the most effective tool in the struggle against famine in Russia in 1891–1892. Special attention is paid to the sources of financial donations for the opening and maintenance of canteens. Despite the fact that the peasants were public, a large number of people have contributed their personal funds for these purposes. One of the donors, were born in the Penza province, an outstanding Russian historian V.O. Klyuchevsky.

Keywords: peasantry, the trustee, the state and public system of food aid, charity committees, public canteens.

Первушкин Владимир Иванович
Д.ист.н., профессор,
Пензенский государственный
университет

Аннотация

В статье рассматривается одна из форм благотворительной помощи крестьянам Пензенской губернии – создание общественных столовых, как наиболее эффективного инструмента борьбы с голодом в России в 1891–1892 гг. Особое внимание в статье уделяется источникам финансовых пожертвований на открытие и содержание столовых. Несмотря на то, что помощь крестьянам была государственно-общественной, большое количество людей вносили свои личные средства на эти цели. Одним из жертвователей был уроженец Пензенский губернии, выдающийся российский историк В.О. Ключевский.

Ключевые слова:

Крестьянство, попечитель, государственно-общественная система продовольственной помощи, благотворительные комитеты, общественные столовые.

Экономический и эпидемический кризис, охвативший 17 губерний России [1] осенью 1891 – летом 1892 гг., явился следствием неурожая, который был порождён природными катаклизмами. Однако следует заметить, что погода сама по себе не являлась единственной причиной неурожая, поскольку у России было достаточно зерна, чтобы прокормить голодавшие районы. Кризис поразил именно те регионы, где существенная часть крестьянских хозяйств была экономически слабой. Например, в Пензенской губернии цена десятины земли поднялась с 36 руб. в 1860–70-х гг. до 79 руб. в 1890-е гг., а денежная плата за аренду земли выросла с 4–6 до 15–16 руб. за десятину. В 1892 г. крестьянская недоимка по Пензенской губернии составляла 159 % оклада [4, с. 256–257].

Запасы зерна в государственно-общественной системе продовольственной помощи, предназначенной для ликвидации подобных кризисов, на момент неурожая практически отсутствовали. Цены на продовольствие росли, а спрос и оплата труда крестьян в зоне неурожая –

падали. Создавалась реальная угроза массового голода, потребовавшая организации государством помощи пострадавшим регионам. 8 ноября 1891 г. был создан "Особый комитет наследника цесаревича Николая Александровича" (официально именовавшийся "Особый комитет по оказанию помощи населению губерний, пострадавших от неурожая"), который являлся официальным учреждением при МВД. В январе 1892 г. в 14 губерниях были организованы единые официальные губернские благотворительные комитеты. Они включали в себя уже действовавшие разрозненные благотворительные учреждения. Губернские комитеты не только сами организовывали помощь на местах, но выделяли пособия частным лицам и организациям, выступавшим с различными благотворительными инициативами [5, с. 74].

Пензенский губернский благотворительный комитет возглавил губернатор – Алексей Алексеевич Горяинов. Судя по документам Государственного архива Пензенской области (ГАПО), благотворительные комитеты были созданы во всех 10-ти уездах Пензенской губернии и

подчинялись Губернскому благотворительному комитету.

Организация продовольственной помощи на местах по действующему законодательству была обязанностью самих крестьянских обществ и их выборных должностных лиц. Но и земства, и чиновники мало верили в способность крестьянского самоуправления к организации правильного распределения помощи. В сельской местности было мало официальных должностных лиц: на уезд приходилось 5–6 земских служащих (председатель и члены Земской управы) и 3–5 земских начальника. Эти служащие были крайне перегружены работой по сбору и проверке сведений о нуждах крестьян. Сложившаяся ситуация постепенно привела немногочисленных чиновников к тому, что они начали широко приветствовать появление в деревне добровольцев. Как только находился волонтер – местный помещик, священник, купец или любой интеллигентный человек, земство назначало его попечителем (особая временная должность) и передавало ответственность ему; крестьяне, как потенциальные получатели ссуды, попечителями быть не могли. Институт попечительства привёл к частичному слиянию государственной и общественной помощи голодающим. Как правило, попечительства создавались при земских начальниках. На их плечи ложилась проверка правильности списков получателей (т.е. выполняли работу чиновников), если же в их распоряжение попадали какие-либо благотворительные средства, они имели возможность перейти к более разнообразной деятельности.

Особенно удачной формой помощи, по общему признанию, оказалось устройство общественных столовых. Преимущество открытия столовых, в отличие от других форм благотворительной деятельности, очень точно охарактеризовал Пензенский губернский Предводитель дворянства Д.К. Гевлич: "...для более верного улучшения пищи лишь самых маленьких детей полезнее было бы, по-видимому, устройство по селам детских столовых, с ежедневным отпуском каши и молока, чем выдача родителям на долгий срок назначаемых их младенцам припасов, т.к. последние могут быть расходуемы дома в короткое время на содержание всей семьи, по крайней мере, всех малолетних её членов без различия возраста" [3, л. 88–88 об]. Анализ архивных материалов помог выявить 93 столовых, действовавших на территории Пензенской губернии в конце 1891–1892 гг. Они были открыты: в 7 городах, 64 селах и 14 деревнях, причем благотворительные столовые открывались неравномерно. Так, например, наибольшее количество столовых (25) было открыто в Мокшанском и лишь одна – в Наровчатском уезде. Этот процесс зависел как от земского руководства, так и от наличия активных волонтеров и не был напрямую связан с наличием денежных средств. Также следует заметить, каких-либо общепринятых инструкций или правил для открытия столовых не существовало. Они вырабатывались в процессе их функционирования. В "Отчёте об организации бесплатной столовой в доме В.А. Вярвильского на Московской улице г. Пензы" отмечалось:

"...были выработаны правила, что один обед назначается:

1. Для каждого, имеющего более 15 лет от роду;
2. Для троих детей, не достигших 10-летнего возраста;
3. Для двоих детей от 10 до 15 лет.

Имеющие способность к заработку, не должны пользоваться правом получения бесплатной пищи. Из последнего правила исключение составляют больные члены семьи и матери, обязанные наблюдать за своими детьми и, часто, благодаря этому, лишённые возможности не только зарабатывать что-нибудь для них, но даже и отлучаться из квартир... Выдача из бесплатной столовой начата с 13 ноября. Каждую порцию обеда составляют: 1,25 фунта черного, хорошо выпеченного хлеба и две глубокие тарелки горячей жидкой пищи: щей, борща, супа и проч. В период времени от 13 ноября по 1 декабря бесплатными обедами пользовалось 31 семейство, состоящее из 146 человек" [2, л. 2–2 об]. Подобные правила действовали во всех благотворительных столовых губернии.

Однако немаловажным фактором было не только открытие, но и содержание столовых. Этот процесс наиболее полно представлен в документах по Мокшанскому уезду. Следует заметить, что по инициативе землевладельцы княгини М.А. Шаховской здесь открылась первая благотворительная столовая в губернии: "Во второй половине октября (1891 г. – В.П.), в месте пребывания председательницы Попечительства (М.А. Шаховской – В.П.), было приискано помещение для столовой и приступлено к устройству приспособлений для хлебопечения и варки пищи. Таким образом, это была первая столовая в Пензенской губернии, а затем уже открылась столовая при Архиерейском доме (в г. Пензе – В.П.)... В эту столовую являлся только действительно нуждающийся. Для удобства были выданы мною (земским начальником Третьего участка Мокшанского уезда – В.П.) ярлыки, по которым и являлись получать продовольствие на известное число едоков. Этим избегалась личная явка престарелых, больных и малолетних... Крестьяне соседних сел, узнав об открытии столовой и о способе продовольствия стали просить об открытии и у них, но средств на это не было. Частных пожертвований никаких, из Уездного комитета на шесть волостей получено было всего 50 руб., да собрано лично мною в с. Лунино от местных жителей и на базаре 40 руб., а народ, между прочим, просил есть. Тогда в ожидании получения хлеба, пожертвованного Московским биржевым комитетом, вновь открытые столовые содержались на средства председательницы Попечительства княжны М.А. Шаховской и только частью на незначительные пожертвования частных лиц... Действие всех столовых открывалось молебствием, и первая выдача с проверкою списка производилась лично княжной Шаховской и мною...

Ввиду скорейшей помощи всем нуждающимся просил бы распоряжения Вашего Превосходительства предло-

жить Мокшанской Земской управе отпустить заимообразно до получения Московского хлеба, ещё 1000 пудов, во избежание справедливого ропота крестьян, что одним оказывается помощь, а другим нет. Не могу пройти молчанием и о помощи, оказываемой Епархиальным комитетом. В большинстве случаев по представленным священниками спискам не получает и десятая часть и та в самом ограниченном размере, а потому являются уже толки, что священники задерживают, а вовсе не получившие прямо ропщут и выдумывают разные сплетни и в конце концов, такая помощь только восстановит прихожан против священников. Некоторые священники, видя недостаточность отпущений суммы, передавали таковую в распоряжение попечительства и тем избежали справедливых нареканий" [2, л. 12 об.–14].

С целью расширения сети благотворительных столовых в декабре 1891 г. открылся Мокшанский дамский благотворительный кружок: "В виду неурожая и вызванного им бедствия, постигшего местное население, нижеподписавшиеся, движимые желанием оказать со своей стороны посильную помощь нуждающимся жителям г. Мокшана, решили организовать Мокшанский дамский благотворительный кружок с целью открыть бесплатную столовую. Основания, на которых действует столовая кружка следующие: Из среды своей общество избрало председательницей супругу председателя Уездной земской управы г-жу Е.А. Рошковскую и непосредственно заведующую делами кружка и хозяйством столовой г-жу Л.М. Леонтович и пригласило исполнять должность кассира г-на Г.П. Леонтовича, и должность секретаря г-на В.И. Селиванова. Члены кружка вносят ежемесячно в кассу по 2 руб. и принимают пожертвования, как ежемесячными взносами, с лиц, не пожелавших состоять действительными членами, так и единовременные.

Кроме того, члены кружка приняли на себя труд: а) лично разыскивать нуждающихся, входя в оценку степени нужды их, докладывая о том еженедельно по четвергам в общих собраниях членов; б) наблюдать за приготовлением пищи и производить раздачу её, распределив для сего между собой дни дежурств и в) обсуждать и решать совместно, в общем собрании различные вопросы, вытекающие из существа дела, рассматривать и проверять ежемесячные отчёты. Поступающие денежные суммы и пищевые продукты записываются в приходо-расходные книги, а нуждающимся выдаются для предъявления в столовой билеты, по которым им отпускается пища, состоящая из 1 ? фунта ржаного пропеченного хлеба на каждого и по порции горячей варки: щи, суп, горох, приготовляемой по раскладке припасов... Столовая открыла свои действия 1-го декабря сего года. В настоящее время средства кружка состоят из ежемесячных взносов (по 2 руб.) с 35 чел., на которые еженедельно получают пищу 50 чел. и единовременных пожертвований, поступивших всего в количестве 94 руб... Кроме имеющих билеты, ежедневно в столовую являются проходящие нищие и дети в числе около 50 чел. и получают остатки горячей пи-

щи" [2, л. 52–53]. Почти одновременно с Мокшанским дамским благотворительным кружком, под председательством жены губернатора В.Т. Горяиновой, в Пензе создается Дамский благотворительный кружок при Пензенском отделении общества Красного Креста, который открывает городскую бесплатную столовую и временный детский приют, снабжавшие ежедневно обедами до 1000 чел. [3, л. 44].

В открытии благотворительных столовых оказывали финансовую помощь и уроженцы Пензенской губернии, проживающие в других городах. Так, 18 января 1892 г. земский начальник Второго участка Мокшанского уезда докладывал губернатору: "Землевладелица Мокшанского уезда Анна Ивановна Зачинская уведомила меня, что от устроенного ею концерта в Москве в пользу голодающих, получено чистой прибыли 865 руб., каковые деньги она желает употребить на устройство бесплатной столовой в с. Беликове (её имени); точно также собранные с лекции профессора Московского университета Василия Осиповича Ключевского деньги 500 руб., высланные сим последним через Мокшанский комитет для сбора пожертвований, представлены г-ом Ключевским в распоряжение г-жи Зачинской для той же цели. По распоряжению А.И. Зачинской, сего числа, её управляющим в с. Беликове после молебна, открыта бесплатная столовая на 60 чел." [2, л. 90–90 об]. На содержание столовой при Дамском благотворительном кружке в Пензу направлялись средства Н.Д. Лесли в размере 73 руб., полученные от благотворительного спектакля, прошедшего в Москве 9 февраля 1892 г. [3, л. 69]. Ежемесячно служащие Сызрано-Вяземской железной дороги, проходящей через Пензенскую губернию, отчисляли из своего жалованья 300 руб. одна треть которых шла на содержание общественной столовой в Пензе [3, л. 6 об].

С января 1892 г. помощь в организации благотворительных столовых стало оказывать Министерство государственных имуществ, в частности, Лесной департамент разослал следующий циркуляр: "...Государь Император, в 20 день сего января, Высочайше соизволил на представление министру государственных имуществ права в местностях, пострадавших от неурожая, отпустить для надобностей народных столовых, устраиваемых с целью прокормления пострадавшего от неурожая населения, дрова из казенных дач бесплатно, с тем, чтобы такой отпуск производился во все время существования этих столовых и в количестве, необходимом для их потребности" [2, л. 122]. 24 января управляющий Симбирской удельной конторой, в ведении которой находилась часть Пензенской губернии, сообщал А.А. Горяинову: "Вместе с тем на средства удельного ведомства открыты столовые в с. Большом Вьясе Саранского уезда и в д. Аришки Городищенского уезда, в которых наиболее нуждающиеся ежедневно получают хлеб и горячую пищу в первом селении 120 чел. и во втором – 30 чел. ... В дополнение к сообщению моему от 24 января за № 634, имею честь довести до сведения Вашего Превосходи-

тельства, что мною вместе с сим поручено Окружному надзирателю Больше-Вьяского округа г-ну Кульчицкому открыть в районе вверенного ему округа столовые: в селах Гремячевке и Ломовке и в деревнях Юрьевке, Софии, Ивановке, Михайловке Александрии, всего на двести человек" [2, л. 98, 125].

Деятельность всех общественных столовых открытых на территории губернии находилась под контролем Пензенского губернского благотворительного комитета, председателем которого являлся губернатор. 5 января 1892 г. он обратился во все Благотворительные комитеты Пензенской губернии с письмом следующего содержания: "Губернский комитет покорнейше просит Уездный комитет... доставить сведения о существующих в уезде столовых и пекарнях, указав в примечании в каких местностях уезда имеются сельские попечительства и под чьим председательством. Затем на будущее время Губернский комитет просит таковой же уездный доставлять сведения о всех вновь открываемых столовых и хлебопекарнях в уезде" [2, л. 77]. С некоторым опозданием, Губернский комитет попытался отрегулировать процесс открытия и деятельность благотворительных столовых. 26 января 1892 г. во все Уездные благотворительные комитеты пришли следующие инструкции: "Некоторые волостные и сельские попечительства, а также частные лица, открывая бесплатные столовые для лиц, пострадавших от неурожая, обращаются с требованиями в Губернский благотворительный комитет об отпуске денежных средств на поддержание этих столовых. Между тем Губернский комитет, не располагая излишними суммами, кроме тех, которые предназначены для закупки хлеба для бесплатной раздачи нуждающимся, не может удовлетворять подобные ходатайства попечительству и частных лиц. Тем не менее, желая оказать поддержку открытым и вновь открываемым столовым, Губернский комитет признал возможным отпускать на эти столовые по числу едоков хлеб по 30 фунтов в месяц на человека, с тем чтобы, хлеб выдавался Уездными комитетами из заготовленного на средства Губернского комитета, или пожертвованного Московским биржевым комитетом, только

тем лицам, получающим обеды в столовых, которые не пользуются ссудою из продовольственного капитала... Сообщая вышеизложенное, надлежащему руководству, Губернский благотворительный комитет покорнейше просит Уездные комитеты о настоящем распоряжении поставить в известность волостные и сельские попечительства, а также и частных лиц, присовокупив при этом, что учредители столовых не могут уже рассчитывать на получение, кроме хлеба ещё и денежных субсидий из средств Губернского комитета. Субсидии будут выдаваться лишь только на те столовые, которые уже раньше получали таковые от Комитета" [2, л. 94–95].

В заключение следует сказать, что организация благотворительных столовых была наиболее эффективной формой борьбы с голодом в крестьянской среде. С внедрением в уездах института попечительства благотворительная помощь крестьянам стала государственно-общественной. В силу того, что инициаторами открытия столовых в большинстве случаев были общественные организации или частные лица, но на их содержание регулярно выделялись государственные средства. Деятельность общественных столовых была под контролем губернатора, возглавлявшего Пензенский губернский благотворительный комитет. На содержание общественных столовых перечисляли свои личные средства уроженцы Пензенской губернии, проживающие за её пределами. Одним из жертвователей был выдающийся российский историк В.О. Ключевский.

В целом, труды по созданию столовых понимались крестьянами как добровольная помощь и вызывали у них чувство благодарности. Крестьяне, сохранившие запасы продовольствия, не стеснялись скрывать их и запрашивать продовольственную ссуду, но, в то же время, никогда не приходили в столовые за бесплатной едой. Даже в семьях, где еда заканчивалась, в столовых питались старики, женщины и дети, но здоровые мужчины старались не есть в них до последней крайности. Столовые служили местом общения крестьян и способствовали поддержанию в них бодрости и позитивного отношения к миру [6, с. 58].

ЛИТЕРАТУРА

1. Википедия: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Голод_в_России\(1891-1892\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Голод_в_России(1891-1892)).
2. Государственный архив Пензенской области. Ф. 5. Оп. 1. Д. 6497.
3. Государственный архив Пензенской области. Ф. 196. Оп. 1. Д. 2253.
4. Очерки истории Пензенского края. С древнейших времен до конца XIX века. Пенза: Приволжское кн. изд-во. Пензенское отд., 1973. 328 с.
5. Сборник правил по обеспечению народного продовольствия. / Сост. Г.Г. Савич. СПб.: тип. МВД, 1900. XXII. Вып. 1. 454 с.
6. Толстой Л.Л. В голодные годы (записки и статьи). М.: тип. т-ва И.Н. Кушнерова, 1900. 180 с.

ИЗ ИСТОРИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ АССОЦИАЦИИ ИНСТИТУТА НАРОДОВ СЕВЕРА ЦИК СССР им. П.Г. СМИДОВИЧА

FROM THE HISTORY OF THE ACTIVITIES
OF THE SCIENTIFIC RESEARCH
ASSOCIATION OF THE INSTITUTE
OF THE PEOPLES OF THE NORTH
OF TSIK OF USSR AFTER
P. G. SMIDOVICH

D. Shirina

Annotation

The article is the result of the author's work on the publication activities of the scientific research association in the 1930s. Special attention is paid to the formation of impressions about the kinship structure and its features. The works by L. G. Morgan, L. Ya. Shternberg, E. Ya. Kreinovich, A. F. Anisimov, P. E. Terletsky, V. G. Bogoraz served as the material for this work. The study of the works by these authors allowed us to show the significance of the work done by the scientific research association on the formation of impressions about the indigenous peoples of the North.

Keywords: scientific investigation, indigenous peoples, traditional cultures.

Ширина Данара Антоновна
Институт гуманитарных исследований
и проблем малочисленных
народов Севера СО РАН, г. Якутск

Аннотация

Статья является авторской разработкой издательской деятельности Научно-исследовательской ассоциации в 30-х гг. XX в. Особое внимание уделено формированию представлений о родовом строе и его особенностях. Материалом для написания статьи стали работы Л.Г. Моргана, Л.Я. Штернберга, Е.Я. Крейновича, А.Ф. Анисимова, П.Е. Терлецкого, В.Г. Богораза. Изучение исследований этих авторов позволило показать значение деятельности Научно-исследовательской ассоциации формировании научных представлений о коренных малочисленных народах Крайнего Севера.

Ключевые слова:

Научные исследования, коренные народы, традиционные культуры.

Одной из важнейших задач 20-х – 30-х гг. XX в. была советизация коренных народов Крайнего Севера. Значительную роль в этом играла научная работа отдельных деятелей и ряда научно-образовательных центров, в том числе Научно-исследовательской ассоциации Института народов Севера, открытие которого состоялось 1 января 1930 г. Помимо усилий по созданию письменности этносов, что отмечено в отечественной литературе, ассоциация занималась изданием научных трудов. Именно это, фактически неизученное направление ее деятельности, и рассмотрено в данной статье.

Так в 1934 г. ассоциация опубликовала работы известного американского ученого, положившего начало выделению этнографии среди прочих гуманитарных наук [15, с. 278] – "Древнее общество или исследование линий человеческого прогресса от дикости через варварство к цивилизации"*

* Третье издание книги осуществлено Академией фундаментальных исследований в 2012 г.

и ее завершающая часть – "Дома и домашняя жизнь американских туземцев" [12, 13], исследование, ставшее событием в изучении истории человечества. Изданные в США на английском языке соответственно в 1877 и 1881 гг., книги были переведены на русский язык под редакцией М.О. Косвена; автором предисловий к ним стал Я.П. Кошкин (псевдоним Я.П. Алькор; выпускник этнографического отделения Ленинградского государственного университета, преподаватель северного факультета при Ленинградском восточном институте с 1926 г., ответственный секретарь Ленинградского отделения Комитета Севера, проректор Института народов Севера, а затем до 1936 г. – его ректор [14, с. 54, 55]). Автором названных изданий был Л.Г. Морган (Lewis Henry Morgan); этнограф, социолог, историк, общественный деятель, коллекционер, автор ряда монографий. Занявшись изучением ирокезов (коренной народ северной Америки) с целью "способствовать более гуманному отношению к индейцам" [13, с. 9], со временем, исследуя население Мексики, Греции, Шотландии, Ирландии, южной и северной Азии, Африки, Австралии, ученый разработал теорию истории всего человечества, в т.ч. сформулировал осново-

полагающие положения о закономерностях развития доклассового общества. Выделив эпохи в истории человеческого общества (дикость, варварство, цивилизация), ступени в их эволюции (низшая, средняя, высшая), последовательные стадии развития рода (фратрия, племя, конфедерация), появление индивидуального брака и семьи как результата развития различных форм группового брака и частной собственности как результата развития ее коллективных форм, изменение рода от счета происхождения по материнской линии к отцовско-правовому роду, положив в основу наблюдения свидетельства об изменениях в расселении народов, средствах существования, речи, письменности, питании, ученый формировал представление о "восходящем развитии" человечества [13, с. 7, 9 – 10, 14 – 19, 27 – 29, 38 – 39, 41 – 42, 45, 151, 167, 329].

Исследуя время господства родовой организации общества, изучая разнообразные материалы о племенах различных континентов Л.Г. Морган пришел к заключению об "универсальной распространенности" родового строя, о том, что родовая организация, будучи первым учреждением, положившим начало и ставшим основой древнего общества, получила широкое распространение в эпоху дикости и варварства, а в силу "большой жизненной силы" "продолжает существовать до настоящего времени на всех континентах" [13, с. 38 – 147, 159 – 184, 214]. Отмечая "глубокую древность существования человечества", единство его происхождения, Л.Г. Морган писал, что различия в культурах народов различных континентов объясняются "неодинаковыми природными богатствами", однако, состояние различных обществ на сходных этапах развития "должно быть в главных чертах по существу сходным" ("производство, учреждения и образ жизни на одинаковых ступенях" тождественны "по существу на всех континентах") [13, с. 13].

Я.П. Алькор замечал, что Ф. Энгельс при подготовке работы "Происхождение семьи, частной собственности и государства" использовал и подробные выписки Маркса из Моргана [1, с. VI]. Автором строк "Морган – крупнейшая фигура в истории учения о первобытности и дата появления "Древнего общества" есть дата возникновения подлинной истории доклассового общества" является М.О. Косвен [10, с. 46]. Таким образом, Л.Г. Морган определению "отсталые народы" противопоставил представления о закономерном поступательном развитии человечества, его едином прошлом, времени, когда родовая организация была основой общественного строя у этносов различных регионов мира.

Одним из последователей Л.Г. Моргана, выступившим публично в защиту ученого на Конгрессе американистов был Л.Я. Штернберг (1861 – 1927), этнограф, общественный деятель. За участие в деятельности партии

"Народная воля", он был арестован и сослан на Сахалин. Путешествуя по Сахалину и Приамурскому краю исследователь изучал семейно-родовые отношения, обычное право, верования, фольклор, язык коренного населения (гиляки, айны, ороки, орочи, гольды, негидальцы). Учитывая возрастающее значение изучения истории, этнографии, состояния народов Крайнего Севера в условиях, когда решалась задача переустройства жизнедеятельности этих этносов "на социалистический лад" [2, с. III], Научно-исследовательская ассоциация в 1933 г. издала сборник работ Л.Я. Штернберга, опубликованных в 1893, 1896, 1904 гг., в том числе вышедшей в свет в 1912 г. на английском языке ("Семья и род сахалинских гиляков", "Семья и род орочей Татарского пролива", "Системы родства, нормы брака и род у гиляков", "Социальная организация гиляков (семья и брачно-половые нормы)"; "Турано-ганованская система и народы северо-восточной Азии"). "Я открыл у них (гиляки – Д.Ш.), – писал ученый, – родственную терминологию и семейно-родовые права, тождественные с таковыми же у ирокезов и в знаменитой Punalua family (на Сандвичевых островах), словом остатки той формы, на которой Морган основал свою теорию"*.

* Выдержка из письма Л.Я. Штернберга от 19 мая 1891 г. Опубликовано Я.П. Алькором в "Предисловии редактора" // Штернберг Л.Я. Семья и род у народов северо-восточной Азии. – С. V.

Пересматривая утверждения Н.А.Э. Норденшельда и Ж.Ф. Лаперуза об анархии царящей среди чукчей и орочей, ученый писал о наличии "у всех первобытных народов" удивительного учреждения – рода, в котором индивидуальная свобода каждого была гармонично соединена с общественными интересами [17, с. 20]. Изучение родов у гиляков и орочей, позволили Л.Я. Штернбергу показать существование у этих народов института усыновления; покровительственное отношение к нетрудоспособному населению, неимущим и безродным; гарантии жизни и безопасности каждому сородичу и т.д. [17, с. 20 – 23]. Опираясь на собственные наблюдения о народах Сахалина и Амурского края, материалы о чукчах, юкагирах, камчадалах, коряках, алеуках, представленные в работах В.Г. Богораза и В.И. Иохельсона, Л.Я. Штернберг, отмечая различия между этими этносами по языку, обычаям, происхождению и расселению, констатировал сохранность у них классификаторской системы родства, "следы, или даже бытующие формы группового брака", которые претерпевали изменения в силу местных условий [17, с. 150 – 158]. О времени происхождения и направленности названной системы ученый писал: "единственным и первым, вероятно, ограничением половых сношений явилась классификаторская система с основным делением на старших и младших", когда права на сексуальные отношения ограничивались определенным классом лиц [17, с. 17].

Для устранения возможности сексуальных сношений между запрещенными категориями населения существовала система запретов на общение (обращения, баловство, разговоры, взгляды) – "институт избегания" [17, с. 96 – 98, 149 – 150]. Л.Я. Штернберг писал об "идеальной половой нравственности" гиляков, "целомудренная стойкость" которых была "прямо поразительна" в отношении лиц, стоящих вне группового полового общения [17, с. 26]. Изучая социальную организацию народов отечественного Северо-Востока, открыв существование у них классификаторской системы родства и группового брака, Л.Я. Штернберг показал их общность с этносами различных континентов мира.

Под руководством Л.Я. Штернберга начал изучать в 1925 – 1926 гг. гиляцкий язык Е.А. Крейнович (работал учителем на Сахалине, затем – уполномоченным по туземным делам при Президиуме Сахалинского окружного революционного комитета; в 1931 г. был командирован Научно-исследовательской ассоциацией к амурским гилякам). В 1932 г. Научно-исследовательская ассоциация издала работу научного сотрудника Института народов Севера Е.А. Крейновича "Гиляцкие числительные" [11]. В этом исследовании автор впервые представил выявленные им 24 категории числительных, описанию каждой из которых посвящены специальные разделы публикации [11, с. 4 – 9]. В результате обобщения собранных материалов Е.А. Крейнович сформулировал положения о неодновременности образования различных категорий, о конкретности гиляцкого счета и отсутствии абстрактного, об исключительной точности дифференциации предметов по их формам; писал, что развитие абстрактного счета у современных гиляков, в значительной мере сковано еще существующей у них системой счета порожденной предметным конкретным мышлением [11, с. 10, 11, 12]. Изучение гиляцких числительных, по мнению автора, позволяло восстановить представления о мировосприятии первобытного человека [11, с. 14, 15, 17, 23], показать типологическое совпадение систем счета у гиляков и индейцев северо-западной Америки (цимшиан) и некоторое сходство систем счета в гиляцком, китайском, японском и маньчжурском языках [11, с. 19, 22].

Наблюдения Л.Г. Моргана и Л.Я. Штернберга о родовом строе, классификационной системе родства и групповом браке были продолжены А.Ф. Анисимовым, который, будучи студентом этнографического отделения географического факультета Ленинградского государственного университета, в 1929 – 1931 гг. исследовал эвенков Подкаменной Тунгуски. Работа этого автора "Родовое общество эвенков (тунгусов)", представленная по окончании аспирантуры на соискание ученой степени кандидата исторических наук, в 1936 г. была издана Научно-исследовательской ассоциацией [3, с. 4]. Значение

исследования, посвященного изучению доклассового общества, определялось как отвечающее задаче "быстрого и максимально безболезненного" перехода народа от родового строя к социалистическому строительству. При этом автор "Предисловия" замечал, что изучение истории народов Севера СССР, выявление специфики их хозяйства и общественного строя, является богатейшим источником исследования доклассового общества [3, с. 3, 158]. А.Ф. Анисимов восстановил представление о родовом строе эвенков в прошлом; описал структуру эвенкийского рода, организацию населения в роды, фратрии, племена; хозяйственную деятельность; орудия производства и материал для их изготовления. Характерной чертой той эпохи он считал коллективизм – расселение поблизости друг к другу; коллективный характер хозяйства, организации труда и распределения; наличие общей собственности на средства производства.

Среди причин разложения родового строя у эвенков исследователь назвал развитие товарного производства, рост частной собственности, частное присвоение, имущественное неравенство, появление индивидуального хозяйства. При этом, однако, отмечал значительную сохранность пережитков родового строя у эвенков, их "широкую распространенность" в первые десятилетия XX столетия. В связи с этим А.Ф. Анисимов писал о коллективных формах труда (совместные кочевания, охотничьи артели), владений (совместное владение членами стойбищ охотничьими угодьями, рыбными промыслами и оленными пастбищами), деятельности (совместный выпас оленей и устройство оленней изгороди весной, рыболовные заезды, охота), подготовки к промыслу (починка сетей и изготовление новых, строительство лодок) [3, с. 37 – 38, 64 – 69, 76, 143, 146 – 155].

О сохранности пережитков родового строя свидетельствовали и обычаи (нимат, коллективное распределение добычи охотников; родовая взаимопомощь, опекуство) [3, с. 80 – 86]. Утверждая о неразрывной связи возникновения рода и группового брака, о значительном распространении последнего "в недавнем прошлом" и его вытеснении у эвенков парной семьей А.Ф. Анисимов писал о "необычайно сильных" пережитках группового брака у большинства эвенкийских племен к XIX – н. XX вв., о том, что в классификационной системе родства выражены реальные семейно-брачные отношения определенной эпохи [3, с. 5 – 6, 12, 16, 18]. Отвергая утверждение о беспорядочных половых связях, беспутстве и легкости нравов эвенков, исследователь писал о половых связях, разрешенных нормами группового брака; целомудрии женщин и девушек по отношению к лицам запрещенных категорий; системе запретов, которая регламентировала поведение людей [3, с. 16 – 18].

Касаясь вопроса советизации коренных народов Се-

вера, А.Ф. Анисимов считал необходимым использовать формы коллективного труда, сохранившиеся у эвенков от времени родового строя – совместные кочевания с общим владением охотничьими, рыболовными и ягельными угодьями и совместную деятельность по выпасу оленей, устройству оленней изгороди и др., что, по его мнению, "является одним из важнейших условий постепенного перехода к колхозам" [3, с. 159 – 160]. Трудно переоценить публикацию в "Приложениях" к работе А.Ф. Анисимова документального материала – текстов десяти эвенкийских преданий на языке этого народа и их перевод на русский язык и карты расселения эвенкийских родов в бассейне Подкаменной Тунгуски [3, с. 162 – 183]. Самостоятельное значение имеет перечень и написание эвенкийских слов, размещенных в алфавитном порядке и переведенных на русский язык [3, с. 184 – 190].

Как известно, в 1926/27 г. была проведена Похозяйственная перепись приполярного Севера, "главнейшей задачей" которой было исследование народов Севера [9, с. 5 – 7]. Изучение материалов этой переписи легло в основу работы П.Е. Терлецкого "Население Крайнего Севера", опубликованной Научно-исследовательской ассоциацией в 1932 г. Данные и наблюдения о численности населения, его половозрастном составе, занятиях, естественном движении и грамотности, содержащиеся в исследовании, автор рассматривал как возможность показать позитивные изменения, произошедшие в ходе "социалистической реконструкции", а также как имеющие практическое значение [16, с. 4]. "Эксплоатации, обману, издевательству и прямому грабежу" северных народов, писал автор, Октябрьская революция положила конец, создав условия для их развития.

Одновременно П.Е. Терлецкий отметил значительность коренных этносов региона в освоении территории с "неисчерпаемыми богатствами"; их адаптацию к суровым климатическим условиям и умение "ориентироваться в тундре и тайге"; выработку своеобразного оленеводческого кочевого хозяйства, которое обеспечивало питание населения, изготовление одежды и жилища [16, с. 5]. Книга содержит огромное количество фактического материала в форме интереснейших таблиц, в том числе о населении Приполярного Севера середины 20-х гг. XX в. (оседлого и кочевого), о типах хозяйства и хозяйственной деятельности, о соотношении полов, о грамотности по отдельным районам и народам и т.д. [16, с. 18, 19, 20, 22, 23, 26, 27, 28, 32, 33, 34]. Привлекают внимание и наблюдения П.Е. Терлецкого о влиянии образа жизни, миграций, бытовых условий женского труда на половой состав населения; о преобладании мужчин у большинства народов, особенно среди гиляков и камчадалов; о неравномерном распространении грамотности (более высокой у оседлого населения и мужского) [16, с. 20, 22, 28].

Исследуя вопрос о занятости, автор писал об участии оседлого населения в охотничьем, морском зверобойном промысле и оленеводстве (в меньшей степени извозом, работой по найму, службой в государственных, хозяйственных и общественных организациях) и кочевого – преимущественно в оленеводстве ("основа кочевого хозяйства") при почти полном отсутствии службы и работы в сельском хозяйстве. При этом П.Е. Терлецкий отмечал значительное использование детского труда и пониженное участие в промыслово-хозяйственной деятельности женщин, труд которых применялся в оленеводстве, рыболовном промысле. Относительно прироста населения заключал: "Крайний Север в целом, по крайней мере для периода обследования, является относительно удовлетворительным" [16, с. 35, 48].

Изучение разнообразных данных о коренных народах Севера позволило исследователю заключить об их своеобразии, "специфических бытовых чертах, наложивших отпечаток на их образ жизни и систему хозяйства" [16, с. 19]. Материалы исследования П.Е. Терлецкого о типах хозяйств (олeneводство, охота, рыболовство, морской рыболовный промысел); их категориях (кочевые и оседлые формы хозяйства); наблюдения автора о том, что "наличие беспредельных тундровых пространств с их громадными стадами оленей и необходимостью... отдаленных перекочевок способствовали развитию кочевой формы хозяйства" и "наоборот, наличие рыбных богатств, сенокосных угодий и пр. создавали благоприятные условия для оседания хозяйства", что "главная масса кочевого населения расположена в районах тундры всего Севера и отчасти и в лесной зоне", что "тундра представлена, главным образом, кочевым населением, лесотундра и тайга, наоборот, – оседлым" [16, с. 13, 16, 19, 22, 26, 30] свидетельствуют о значительной роли естественных природных условий в жизнедеятельности коренных этносов Крайнего Севера середины 20-х гг. XX столетия.

После революции 1917 г. бывшие политссыльные, ставшие учеными и государственными деятелями, в их числе П.Г. Смилович, В.Г. Богораз, К.Я. Лукс, Я.П. Кошкин приняли активное участие в образовании и изучении коренных малочисленных народов Севера. В.Г. Богораз (1865 – 1936), этнограф, историк, лингвист, общественный деятель, писатель. За участие в народолюбческом движении был арестован и сослан в Колымский округ Якутской губернии; в 1899 г. уехал в США, принял участие в Северо-Тихоокеанской Джебзуповской экспедиции; с 1902 г. до 1903 г. работал в Американском музее естественной истории; инициатор создания Комитета Севера при президиуме ВЦИК и Института народов Севера; сотрудник Музея антропологии и этнографии АН СССР (с 1918 г.), профессор нескольких вузов, член-корреспондент АН СССР. О занятиях политических ссыльных, в том числе Л.Я. Штернберга, В.И. Иохельсона, Э.К. Пекарско-

го на отечественном Северо-Востоке В.Г. Богораз писал: "изучение народностей, разбросанных там, первобытных, полуистребленных и почти совершенно неизвестных" [5, с. III]. Результатом его изучения чукчей во время ссылки (1890 – 1898 гг.) и путешествий на Камчатку, в Анадырский край и Чукотский полуостров (1900 – 1901 гг.) стал фундаментальный труд об этом народе, состоящий из нескольких частей (социальная организация, религиозные верования, материальная культура и мифология). Книга, посвященная социальной организации чукчей на английском языке была издана в США в 1904 – 1909 гг.; переведена автором на русский язык и опубликована в России Научно-исследовательской ассоциацией в 1934 г. [7]*

* Третье издание осуществлено Академией фундаментальных исследований в 2011 г.

Работу отличает значительная и разнообразная историко-этнографическая база ее написания. Автор использовал собственные наблюдения; данные лингвистики; сообщения, сказания, сказки, рассказы чукчей; свидетельства путешественников; материалы документальных публикаций и архивные документы. В названной книге В.Г. Богораз показал историю расселения народа и его соседей, развития торговли и путей сообщения; отношения чукчей с русскими (с XVII в.) и американцами (с XIX в.); привел описание чукчей, в том числе их внешнего вида, языка, рождаемости, болезней и их духовных качеств [6, с. 4 – 30, 32 – 90].

Исследуя вопрос о семье и семейной группе, которую считал "единицей чукотской социальной организации" (роды, по его словам, были введены русскими и являлись "искусственным изобретением и не имели почвы в первобытной организации племени"), ученый отмечал преобладание отцовской линии над материнской; большое значение стариков, особенно у оленных чукчей, т.к. "стадо является собственностью отца до самой смерти". Рассматривая брачные отношения, исследователь писал о браках между родственниками, наиболее частыми между двоюродными братьями и сестрами; о сохранности обычаев группового брака и левирата, когда после смерти одного из братьев его жена переходит к следующему по старшинству [6, с. 91, 95, 96, 106 – 112, 118, 119, 135 – 139].

Касаясь вопроса о вымирании коренных народов северо-восточной Сибири, В.Г. Богораз называл причины этого явления – войны, которые вели казаки, укрощения "немирных инородцев", налоги "и прочие взыскания со стороны чиновников и казаков", вымогательства и обман купцов, заразные болезни, "занесенные из России" [6, с. 3]. Самостоятельное источниковое значение имеют таблицы и оригинальные тексты, опубликованные ученым в

этой книге на чукотском и русском языках, например: "времена года", в которой приведены названия месяцев; "кровное родство (отцовская линия)", содержащая термины родства; записи рассказов со слов чукчей [6, с. 30, 92 – 93, 110 – 112].

Оценивая свою работу по изучению чукчей, В.Г. Богораз в 1934 г. писал о ее эмпирическом характере: "Я старался следовать за фактами и с некоторым трудом решался на обобщения. Ибо я должен сказать вообще, что во время моей полевой работы, а также и после того я относился с недоверием ко всем существовавшим в то время теориям развития первобытного общества" [5, с. VI]. Участвовала Научно-исследовательская ассоциация и в издании 2-го тома исследования В.Г. Богораз о чукчах, посвященного изучению религиозных представлений народа [8]. Опубликованная в США на английском языке в 1912 г., в России книга в переводе автора вышла в свет в 1939 г.*

* Ее третье издание в 2011 г. состоялось по инициативе Академии фундаментальных исследований.

Исследование представляет собой собрание огромного фактического материала о религиозных воззрениях приморских и оленных чукчей, собранного автором в Колымском округе, на Камчатке, в Анадырском крае и Чукотке. Изучая религию народа, используя при этом собственные наблюдения; рассказы и сообщения чукчей; данные их языка, фольклора и мифологии; работы различных авторов и чукотские рисунки, В.Г. Богораз восстанавливает представления народа об окружающем его мире – животном и растительном, различных водоемах, явлениях природы, вселенной.

Опираясь на свидетельства фольклора и мифологии, автор выявлял сходство и различия в представлениях чукчей, коряков, азиатских эскимосов, юкагиров и камчадалов, писал о переплетении "туземной основы" "с русскими мифологическими представлениями". Глава, в которой ученый изучал охранителей и священные предметы народа, содержит и описания жилища (шатер), роли женщины в ведении хозяйства, семейных отношений, свадебной церемонии, способов добывания огня, одежды и украшений. В этом же разделе исследования В.Г. Богораз сформулировал положение о непосредственной связи семейных охранителей, праздников и части обрядов с хозяйственной жизнью семьи [8, с. 46, 54 – 57, 62 – 64, 68], причем описанию праздников оленеводов, приморских чукчей и азиатских эскимосов он посвятил специальную главу [8, с. 71 – 104].

Значительное внимание ученый уделил шаманству, психологии шаманов, шаманскому сеансу, категориям шаманских действий, одежде шаманов, методам лечения

различных заболеваний [8, с. 114 – 121, 125 – 126, 136 – 144].

Заключая свои разыскания о религиозных представлениях, В.Г. Богораз замечал, что определяющими чертами первобытной религии являются – ее непосредственная связь с предметами, окружающими человека и их одухотворение, наделение качествами живых существ (антропоморфизация предметов внешнего мира) [8, с. I, II].

Рассматривая обрядовую часть религии чукчей, В.Г. Богораз опубликовал тексты 14-ти заклинаний [8, с. 165 – 174].

Интересен и материал, содержащийся в разделе "Имена", в котором автор на чукотском и русском языках привел перечень мужских и женских имен, характеризующих представления о возвращении усопших с того света, личных качествах человека, о защите от злых духов [8, с. 179]. В 1937 г. Научно-исследовательская ассоциация приняла участие в публикации "Луораветланско*-русского (чукотско-русский) словаря"**, составленного В.Г. Богоразом на основе сборов материала 1895 –

1897 гг. (Колымский край) и 1900 – 1901 гг. (устье Анадыря, побережье Тихого океана) среди оленных и приморских чукчей [4].

* Луораветланы – самоназвание чукчей.

** Второе издание словаря состоялось в 2011 г.

Таким образом, в 30-е гг. XX столетия благодаря деятельности Научно-исследовательской ассоциации отечественная наука обогатилась комплексом научных работ, авторы которых формировали научное представление о развитии человечества, закономерности эпохи родового строя и ее особенностях, о социальном строе и культурах коренных малочисленных народов Крайнего Севера.

Важно отметить и особое значение опубликованных материалов по этнографии и языку этих этносов. В условиях глобализации, когда стираются национальные границы, все более возрастает значение исследований, написанных очевидцами на материалах, собранных авторами во время сохранности традиционных культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алькор Я.П. Предисловие редактора // Морган Л.Г. Древнее общество или исследование линий человеческого прогресса от дикости через варварство к цивилизации. Л.: Изд-во Института народов Севера ЦИК СССР, 1934. С. III – X.
2. Алькор (Кошкин) Я.П. Предисловие редактора // Штернберг Л.Я. Семья и род у народов северо-восточной Азии. Л.: Изд-во Института народов Севера ЦИК СССР, 1933. С. III – XVI.
3. Анисимов А.Ф. Родовое общество эвенков (тунгусов). Л.: Изд-во Института народов Севера ЦИК СССР, 1936. 194 с.
4. Богораз В.Г. Луораветланско-русский (чукотско-русский) словарь. М. – Л.: Учпедгиз, 1937. 164 с.
5. Богораз В.Г. Предисловие автора к русскому изданию 1934 г. // Богораз В.Г. Чукчи: Социальная организация. Изд. 3-е. С. V. М.: Книжный дом Либроком, 2011. С. III – XX.
6. Богораз В.Г. Чукчи: Социальная организация. Изд. 3. М.: Книжный дом Либроком, 2011. 191 с.
7. Богораз В.Г. Чукчи. Ч. I. Социальная организация. Л.: Изд-во Института народов Севера ЦИК СССР, 1934. 192 с.
8. Богораз В.Г. Чукчи. Ч. II. Религия. Л.: Главсевморпути, 1939. 194 с.
9. Виленский-Сибиряков В.Д. Задачи изучения малых народностей Севера // Этнография, 1926, №1 – 2. С. 45 – 63.
10. Косвен М.О. Л.Г. Морган: жизнь и учение. Л.: Изд-во Института народов Севера ЦИК СССР, 1933. 71 с.
11. Крейнвич Е.А. Гилякские числительные. Л.: Изд-во Института народов Севера ЦИК СССР, 1932. 24 с.
12. Морган Льюис Г. Дома и домашняя жизнь американских туземцев. Л.: Изд-во Института народов Севера ЦИК СССР, 1934. 199 с.
13. Морган Льюис Г. Древнее общество или исследование линий человеческого прогресса от дикости через варварство к цивилизации. Л.: Изд-во Института народов Севера ЦИК СССР, 1934. 350 с.
14. Смирнова Т.М. Институт народов Севера в Ленинграде – учебное заведение нового типа // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2012. Т. 4. №2. С. 51 – 65.
15. Тер-Акопян Н.Б. Послесловие // Морган Л.Г. Лига ходеносауни, или ирокезов. М.: Главная редакция восточной литературы, 1983. С. 277 – 298.
16. Терлецкий П.Е. Население Крайнего Севера. Л.: Изд-во Института народов Севера ЦИК СССР, 1932. 63 с.
17. Штернберг Л.Я. Семья и род у народов северо-восточной Азии. Л.: Изд-во Института народов Севера ЦИК СССР, 1933. 187 с.

ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

EXTRACURRICULAR WORK AS A MEANS OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

*M. Angelova
Y. Dadayan*

Annotation

The article deals with extracurricular work as a means of teaching English, enhances the level of interest in learning and also improves the level of foreign language, affects the formation of the communicative competence, leads to a confident interaction between different cultures in the professional activity of future specialists.

Keywords: communicative competence, extracurricular work, teamwork, intercultural communication, self-realization, criteria of success.

*Ангелова Марина Николаевна
К.ист.н.,
СКФУ, г.Пятигорск
Дадаян Юлия Сергеевна
МБОУ гимназия № 19,
г.Кисловодск*

Аннотация

В статье рассматривается внеаудиторная работа как средство обучения английскому языку, способствующая повышению уровня интереса к обучению, а так же улучшает уровень владения иностранным языком, влияет на формирование коммуникативной компетенции, приводит к уверенному взаимодействию между представителями различных культур в профессиональной деятельности будущих специалистов.

Ключевые слова:

Коммуникативная компетенция, внеаудиторная работа, взаимодействие, межкультурное общение, самореализация, критерии успешности.

В нашем быстро развивающемся обществе, в мире экономических, политических и геополитических изменений требования к образовательному процессу повышаются. Перед педагогами стоит сложная задача: адаптировать подрастающее поколение к современным общественным изменениям, а так же формирование личности обучающихся, воспринимающую себя не только как представителя одной культуры, а как многогранную личность несущую ответственность за глобальные общечеловеческие процессы, происходящие в мире, осознающую взаимосвязь между различными народами и культурами.

Весь процесс обучения направлен на решение практической задачи, а именно – вступление в межкультурное общение, а значит формирование коммуникативной компетенции. Рассмотрим более подробно что включает в себя понятие коммуникативная компетенция.

Коммуникативная компетенция (от лат. communico – делая общим, связываю, общаюсь и competens (competentis) – способный – приобретенное в процессе естественной коммуникации или социально организованного обучения особое качество речевой личности, складывающееся из нескольких составляющих, в числе которых

можно выделить языковую, предметную, лингвистическую и прагматическую компетенции.[1]

Одним из первых, понятие "коммуникативная компетенция" ввел американский лингвист Д. Хаймс(1972), который утверждал, что для речевого общения необходимо не только владение языком, как средством общения, но и обязательное знание культурных особенностей языка.[5]

Ведущие отечественные ученые рассматривали коммуникативную компетенцию как способность эффективно осуществлять коммуникативную деятельность на иностранном языке. Так, М.Н. Вятютнев представил коммуникативную компетенцию как выбор и реализацию программ речевого поведения в соответствие со способностью человека осуществлять коммуникативную компетенцию в зависимости от поставленных задач. [1]. И.А. Зимняя считает, что коммуникативная компетенция – это "овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентация в коммуникативных средствах, присущих на-

циональному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии" [3].

В 1980-х гг. в своих работах М. Канейл (M. Canale), М. Свейн (M. Swain), определили ряд составляющих, необходимых для коммуникации:

- ◆ грамматическую (знание лексики, морфологии, синтаксиса, семантических правил, интонации и произношения);
- ◆ социолингвистическую, которая подразделяется на – социокультурную (применение наиболее уместных высказываний для той или иной социальной/ культурной среды) и – дискурсивную (способность связного употребления языковых знаний для поддержания общения);
- ◆ стратегическую (способность компенсировать несовершенное владение грамматическими и социологическими правилами для достижения цели общения) [4].

На данном этапе развития общества обучение английскому языку приобретает особое значение, оно направлено на решение главной задачи – научить подрастающее поколение владеть иностранным языком как средством общения и познакомить с духовным наследием стран изучаемого языка. Каждый педагог по-своему подходит к реализации поставленной задачи, применяя различные методы и методики, опираясь на опыт ведущих зарубежных и отечественных ученых.

В своей педагогической деятельности мы опираемся на ряд составляющих, включающих в себя коммуникативный метод, а именно:

- ◆ речевая компетенция (аудирование, чтение, письмо);
- ◆ языковая компетенция:
 - а) владение ранее изученным материалом,
 - б) овладение новыми языковыми единицами, в соответствии с выбранной тематикой;
- ◆ социокультурная компетенция.

Остановимся на языковой компетенции, так как она включает в себя знание грамматики языка, языковых единиц и правил их соединения. С одной стороны языковая компетенция включает в себя язык, а с другой – речь, то есть умение человека владеть языком на основе определенных грамматических правил.

При обучении иностранному языку обучающийся посредством коммуникативной коммуникации решают ряд актуальных задач, а именно:

- ◆ общение в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни;
- ◆ осуществление взаимопонимания и взаимодействия с носителями языка;
- ◆ знание норм и традиций иностранного языка.

Каждое занятие должно включать разнообразные мультимедийные средства для лучшего понимания иноязычной речи, а так же для обучения чтению и письму.

За основу обучения мы принимаем принцип коммуникативно-ориентированного обучения. И здесь эффективности мы достигаем во время внеаудиторных мероприятий, в которых учащиеся принимают и выполняют различные социальные роли (организатора, лидера, исполнителя и др.) и готовятся к их выполнению в процессе решения проблемных задач в ситуациях реального взаимодействия. Во внеаудиторной работе мы используем различные мероприятия, а именно конкурсы, викторины; участие в мероприятиях, связанных с какими-либо событиями в жизни, учебного заведения, города; подготовка творческих вечеров, концертов, выставок, отчетных мероприятий на иностранном языке и т.п. Внеаудиторная работа должна стать результатом усвоения пройденной темы, может быть итоговой по окончании курса или года обучения иностранному языку.[2] Традиционно, мы предлагаем такую тематику, которая могла бы заинтересовать учащихся, например: "Знакомство со страной изучаемого языка", "Мое хобби-путешествие", "Мой любимый литературный персонаж", "Артефакты". Каждая из вышеперечисленных тем является информативной, так как учащиеся сами подбирают и перерабатывают материал, а так же читая дополнительную литературу узнают новые исторические, культурные и политические события, происходившие не только в нашей стране, но и в мире в целом. Продемонстрировать как мы решаем проблему формирования коммуникативной компетенции во внеаудиторное время мы предлагаем на примере мероприятия, которое на наш взгляд раскрыло и творческий потенциал учащихся и умение участников вести диалог на английском языке. Тема была выбрана с учетом интересов всех обучающихся и им была предоставлена возможность почувствовать себя в роли юриста, таможенника, туристического агента, дизайнера, инженера по IT технологиям и строителем, то есть проявить свои знания в области выбранной ими профессии.

По сценарию, представители туристического бизнеса нашего региона, а именно Кавказских Минеральных Вод решили заключить контракт на открытие сетевой гостиницы в г.Пятигорск. Для этого они "улетают" в США, чтобы встретиться и убедить своих коллег в эффективности заключения данного контракта и предоставить на рассмотрение свой собственный проект гостиницы, созданный с учетом колорита национальной культуры Северного Кавказа. Предложив данный сценарий, необходимо было задействовать как можно больше участников на каждом этапе подготовки к мероприятию.

ЭТАП 1

- ◆ отбор нужной информации, связанной с национальной культурой Северного Кавказа, а так же обобщение

ние, выделение главного и умение преподнести информацию, здесь работа носит индивидуальный характер. Учащиеся могут раскрыть себя в полной мере, поучаствовать в дискуссиях, суметь отстоять свою точку зрения. В процессе этой работы учащиеся развивают свои интеллектуальные умения, такие черты характера, как целеустремленность, настойчивость, трудолюбие, приобретают определенные учебные навыки, которые помогут им в дальнейшей деятельности.

ЭТАП 2

◆ разработать и "построить" макет будущей гостиницы. Работа на этом этапе – творческая. В нее вовлечены те учащиеся, которые в силу своих психологических черт не хотят или не могут стать участниками ролевой игры, но они могут раскрыться как талантливые дизайнеры и будущие строители.

ЭТАП 3

– отбор и переработка информации по устройству знаменитой сети гостиниц "Hilton". На данном этапе учащиеся находят, читают, анализируют информацию о современном и эффективной работе данной сети гостиниц.

ЭТАП 4

◆ финальный. Распределение ролей и работа над презентациями своих идей.

Таким образом, сообщая другим о себе и окружающем мире по-английски, учащиеся открывают для себя ценность английского языка как языка международного общения. Вовлекая их в ситуации, приближенные к жиз-

ни, мы показываем им необходимость владения иностранным языком в современном мире, раскрывая при этом и их творческие способности, мышление, стремление к самореализации.

Исходя из вышесказанного можно заключить, что реализация основной задачи, а именно – общение на иностранном языке может быть решена эффективнее, именно во внеаудиторной работе. Каждый педагог оставляет за собой право выбора методов и методик преподавания иностранного языка, возможность повышения мотивации обучающихся в обучении иностранному языку, развитие их творческой и речевой активности, стимулирование желания постигать новое и неизведанное.

Язык является важнейшим средством человеческого общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества. Знание иностранного языка является основным критерием успешности и самореализации. Они становятся в настоящее время действенным фактором социально-экономического, научно-технического и общекультурного прогресса общества. Все это существенно повышает статус предмета иностранного языка как общеобразовательной учебной дисциплины.

Внеаудиторная работа как показывает практика, способствует повышению уровня интереса к обучению, улучшает уровень владения иностранным языком, влияет на формирование коммуникативной компетенции, что в дальнейшем приведет к уверенному взаимодействию между представителями различных культур в профессиональной деятельности будущих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вятютнев, М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах [Текст] / М. Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45.
2. Дадаян Ю.С., Свинторжницкая И.А., Соломинцева О.В., Анцелевич О.В., Пилат Л.П., Шевченко Е.М. Использование проектной методики в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе (на примере филиала СКФУ в г. Пятигорске) / Научная мысль Кавказа. – Ростов-на-Дону, 2013. – №2. – С.71–75
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
4. Canale, M. Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – № 1. – P. 27–31.
5. Hymes, D. On Communicative Competence / D. Hymes; in J. B. Pride and J. Holmes (eds.). – New York: Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293

© М.Н. Ангелова, Ю.С. Дадаян, (dadayan29@bk.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНСКОГО ПОЛА

THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL RESPONSIBILITY OF JUVENILE OFFENDERS FEMALE

A. Vilkova

Annotation

The article examines the questions of formation of spiritual and moral responsibility of juvenile offenders, which is a complex of psycho-pedagogical education the most important value of spiritually-moral sphere of formation of spiritual and moral responsibility that defines the place it is a moral conviction, social skills and self-esteem.

Keywords: spiritual and moral responsibility, self-esteem, confidence.

Вилкова Алевтина Владимировна
К.пед.н., доцент, ФГБОУ ВО
"Новгородский Государственный
Университет им. Ярослава Мудрого"
г. Великий Новгород

Аннотация

В статье анализируются вопросы формирования духовно-нравственной ответственности несовершеннолетних осужденных, которая представляет собой сложное психолого-педагогическое образование. Важнейшая ценность духовно-нравственной сферы формирования духовно-нравственной ответственности в том, что определяющее место в ней занимают нравственная убежденность, общественная направленность и адекватная самооценка.

Ключевые слова:

Духовно-нравственная ответственность, самооценка, убежденность.

Духовно-нравственная ответственность является ведущей составной духовно-нравственного развития личности.

Осознание духовно-нравственной ответственности – одна из самых важных и решающих ценностей, предопределяющих социальное становление и развитие личности. Человек нарушает закон и становится преступником главным образом потому, что в силу различных причин у него отсутствует или искажено понимание и осознание своей духовно-нравственной ответственности перед другими людьми и государством. Духовно-нравственная ответственность – это внутреннее состояние человека, связанное с проблемами его смысла жизни.

Проблема формирования духовно-нравственной ответственности отвечает не только принципу историзма, но и современным представлениям о человеке, социально-политической ситуации в стране. История человечества свидетельствует о том, что те члены общества, которые по тем или иным причинам были безответственны перед собой, государством и окружающими и совершали безнравственные поступки и действия, в конце концов становились представителями социального дна: бомжами, нищими, проститутками. Многие из них включаются в разнообразные асоциальные структуры: воровские шайки, мафиозные банды, компании алкоголиков, наркоманов, картежных шулеров. Эти, по существу, антиобщественные явления выталкивают человека из нормальной среды обитания, обрывают его нравственные связи.

В современных условиях назрела настоятельная потребность дополнить понятие ответственности с духовно-нравственным содержанием, раскрыть ее структуру, особенности проявления в пенитенциарной системе, способы формирования в условиях воспитательной колонии для несовершеннолетних.

Огромное значение для теоретической и практической разработки проблемы духовно-нравственной ответственности имеют труды А. С. Макаренко, который первым выдвинул идею ответственности коллектива за поступки каждого его члена и индивида за свои действия перед коллективом. Определяя возможности коллектива, учёный рассматривал его как базу для развития и формирования нравственной ответственности. А.С. Макаренко писал: "Воспитывая отдельную личность, мы должны думать о воспитании всего коллектива. На практике эти две задачи будут решаться только совместно и только в одном общем приеме. И, наоборот, каждое наше прикосновение к коллективу обязательно будет и воспитанием каждой личности, входящей в коллектив". Этот принцип давал педагогу возможность, изменяя положение человека в коллективе, оказывать существенное формирующее влияние на нравственную ответственность личности, причем таким образом, что сам воспитанник и не подозревал, что он является объектом и субъектом воспитания.

Специальной работы, посвященной воспитанию ответственности, у А.С. Макаренко нет, но в своих статьях и

книгах он затрагивает разные аспекты этой проблемы. Так, он выделяет понятия "ответственная зависимость", "общая ответственность", "строгая ответственность", "принцип ответственности", "чувство ответственности перед коллективом". Ученый подходит к нравственной ответственности с разных сторон, рассматривая ее то как чувство, переживание личности, то как свойство или характеристику субъекта деятельности, то как функцию органов управления. Главным и системообразующим среди этих понятий выступает "ответственная зависимость".

Одним из направлений исследования духовно-нравственной ответственности является воспитание у человека гражданственности. Ярким представителем такого подхода является В.А. Сухомлинский. Он писал: "Гражданственность – это, прежде всего, ответственность, долг – та высшая ступень в духовной жизни человека, на которой он отдает себя служению идеалу". Поскольку гражданственность, то есть осознание своих прав и обязанностей по отношению к государству, есть понятие, относящееся к личности, то и ответственность В.А. Сухомлинским понимается как личная, персональная ценность. Ответственность, прежде всего, должна быть перед своей совестью, перед этим "беспокойным и строгим стражем разума", по его выражению.

Благодаря тому, что В.А. Сухомлинскому удается органически соединить гражданственность, ответственность и совесть, ответственность выступает у него в своей высшей форме. Во-первых, она характеризует способность личности самостоятельно формулировать нравственные обязанности, требовать от себя их выполнение и осуществлять самооценку и самоконтроль. Во-вторых, существенно расширяется сфера вмешательства личности в окружающий мир и утверждается идея личной ответственности за всё, созданное нашим народом.

С идеями В.А. Сухомлинского связана позиция Б.П. Басовой, которая считает, что нравственная ответственность – это способность личности осознавать и выполнять те требования, обязательства и обязанности, которые приняты в обществе. При этом формирование нравственной ответственности предполагает такую организацию жизни подростков, которая развивала бы у них гражданское самосознание.

Являясь выражением свободы личности, духовно-нравственная ответственность несовместима с конформизмом как одной из форм уклонения от ответственности. Исследования отечественных ученых (Л.И. Божович, В.Э. Чудновского, А.В. Петровского и др.) показали, что конформизм означает отсутствие собственной позиции, беспринципное и некритическое следование любому образцу, обладающему наибольшей силой давления (мнение большинства, признанный авторитет, традиции и др.).

Духовно-нравственная ответственность (в отличие от конформизма) предполагает гораздо большую роль лич-

ности, которая является не только объектом, но и субъектом ответственности, самостоятельно и добровольно выполняющим свой долг перед обществом. Она определяет способ ориентации в системе общественных норм, жизненную позицию, при которой поведение индивида детерминируется общественно полезными целями. О достаточно высоком уровне духовно-нравственной ответственности свидетельствует нравственный иммунитет к отрицательным влияниям, обуславливающий способность человека даже в неблагоприятно сложившихся обстоятельствах действовать в соответствии с принятыми в обществе нормами и правилами поведения. В связи с этим задача духовно-нравственного воспитания заключается в том, чтобы, воздействуя на человека извне, сформировать у него способность избирательно относиться к внешним влияниям, научить его критически оценивать собственные поступки и действия других людей на основе духовно-нравственных норм и принципов и выработать у него стремление к самовоспитанию и самосовершенствованию. Способность человека сохранять и реализовывать свои духовно-нравственные позиции в различных жизненных ситуациях, преодолевая при этом как внешние трудности, так и внутренние противоречия, и составляет суть духовно-нравственной ответственности.

Из этого вытекает, что главное направление формирования личности как субъекта активной деятельности состоит в воспитании человека, способного независимо от воздействия окружающих условий, порой вопреки им, усваивать и воплощать в поведении те духовно-нравственные нормы, которые обладают наивысшей социальную полезную ценность. Только в этом случае человек приобретает духовно-нравственную ответственность, а его поведение регулируется внутренней убежденностью.

Формирование духовно-нравственной ответственности существенно зависит от особенности усвоения социально значимого опыта, которое происходит в процессе самореализации человека, то есть его стремления "осуществить, выполнить себя".

В этой связи можно выделить три вида самореализации личности:

1. самореализация, при которой происходит концентрация человека на собственных узко личностных интересах и потребностях. Такой вид самореализации приводит к потере власти над обстоятельствами, безответственности и антиобщественной направленности личности;
2. самореализация, при которой не происходит относительной эмансипации от внешних обстоятельств, мнение других людей является абсолютным ориентиром поведения человека. Такая самореализация ведет к безответственности личности, конформизму и неадекватной ее самооценке;
3. самореализация, в которой преобладает стремление человека найти свое место в общественной жизни,

реализовать себя, отдавая силы и способности на благо других людей. Именно этот вид самореализации в наибольшей степени ведет к саморазвитию духовно-нравственной ответственности личности и ее убежденности в правильности выбора своего поведения, поступка. Этот вид самореализации личности выступает как задача формирования духовно-нравственной ответственности у осужденных в воспитательной колонии, поскольку именно отсутствие у них общественной направленности, адекватной самооценки, убежденности в правильности своих действий приводит к безответственности, асоциальному поведению и в конечном счете к повторным преступлениям.

Формирование духовно-нравственной ответственности осужденных есть сложный процесс, предполагающий воспитание у них нравственной самоорганизации, которая возникает тогда, когда воспитанник ориентируется в большей степени не на "внешнюю опору" (санкции администрации, оценка ближайшего окружения), а на выработанные или усвоенные, внутренние критерии и нравственные нормы. При этом одним из недостатков деятельности колонии, сдерживающим развитие духовно-нравственной самоорганизации воспитанников, является чрезмерный акцент воспитателей на жесткую регламентацию поведения осужденных извне. Регулятором поведения в данном случае выступают не духовно-нравственные образцы, ценности, а контроль со стороны воспитателей. Такая излишняя ориентация поведения на "внешнюю опору" создает трудности при формировании духовно-нравственной ответственности осужденных.

Эффективность формирующего воздействия достигается в большей степени за счет включения внутренних механизмов самоорганизации, которая не нуждается в дополнительных воздействиях, приводящих их в рабочее состояние; направлена на саморазвитие элементов духовно-нравственной ответственности (убежденности, адекватной самооценки, общественной направленности) и активизацию их в реализации положительных поступков до того, как неблагоприятные внешние факторы окажут негативное воздействие.

В Российской педагогической энциклопедии нравственная ответственность рассматривается как качество личности и категория этики, отражающая, с одной стороны, способность человека отвечать за свои поступки, а с другой – возможность для общества подвергать эти действия моральной оценке.

В целом, соглашаясь с таким подходом к определению нравственной ответственности, следует отметить, что это не только качество личности, но и сложное психолого-педагогическое образование, важнейшая ее ценность духовно-нравственной сферы, в которой определяющее место занимают нравственная убежденность,

общественная направленность и адекватная самооценка.

Убежденность предполагает высокий уровень развития духовно-нравственной ответственности, благодаря которой у индивида вырабатывается способность отстаивать свои взгляды, идеалы, мировоззренческие позиции. Это в свою очередь делает его независимым от отрицательного влияния окружающей среды, побуждает вступать в борьбу за отстаивание своих убеждений, не избегая при этом трудностей и конфликтов. Убежденность в духовно-нравственной ответственности за содеянное обуславливает понимание воспитанником того, что у него действительно имеются недостатки в сознании и поведении, которые необходимо устранить путем воспитания и самовоспитания. Признав это, осужденный поднимается на новую ступень ответственности за свое поведение, критического отношения к себе, осознания чувства вины в совершенном преступлении и необходимости исправления своей личности. Убеждения являются содержательной стороной духовно-нравственной ответственности, главным источником нравственной самоорганизации личности.

Убеждения, осознанная потребность личности, побуждающая действовать в соответствии со своими ценностными ориентациями. Содержание потребностей, выступающих в форме убеждения, отражает определенное понимание природы и общества. Образуя упорядоченную систему взглядов совокупность убеждений выступает как мировоззрение человека. Однако знания не переходят в убеждения автоматически. Для формирования убеждений необходимо единство знаний и особого отношения к ним, как к тому, что бесспорно отражает действительность и должно определять поведение.

У несовершеннолетних осужденных женского пола проявляется зависимость безответственного поведения от слабого развития общественно значимых убеждений. Объясняется это своеобразием индивидуального жизненного опыта таких лиц, у которых наравне с положительными развивались отрицательные мотивы, взгляды, отношения. При этом можно выделить две категории воспитанников с разными по уровню и степени осознанности и прочности отрицательно направленными убеждениями. Одни из них не замечают, не осознают собственных отрицательных убеждений, в то время как другие отдают себе отчет о характере их проявлений и стараются их оправдать. Есть основания предполагать, что у первой группы воспитанниц содержание отрицательных убеждений сформировалось в раннем периоде онтогенеза, когда самосознание еще достаточно не было развито. У второй же группы несовершеннолетних осужденных женского пола искажение личностных убеждений произошло, вероятно, в колонии, хотя предпосылки соответствующей деформации уже создавались на предшествующих стадиях. Именно у таких лиц, старающихся замаскировать

отрицательные убеждения, негативные черты и качества менее укоренились в структуре нравственной ответственности личности и, предположительно, легче могут быть переориентированы.

У несовершеннолетних правонарушительниц преобладают три основных типа направленности:

1. аморальная, связанная с нарушением моральных норм общества;

2. антисоциальная, которой обладают лица, совершившие незначительные кражи, хулиганские действия, злоупотребляющие алкогольными напитками и наркотиками;

3. преступная, угрожающая условиям общественного бытия – грабежи, кражи в особо крупных размерах, нанесения тяжких телесных повреждений, убийства. На развитие этих типов направленности влияет не один какой-либо фактор, а целая группа, нередко комплекс отрицательных воздействий. Реакция на эти воздействия постепенно приобретает все более негативно активный характер; неблагоприятные условия развития выступают регулятором проявления данной закономерности. Естественно, что такие типы направленности личности у правонарушителей выражены по-разному: ее устойчивость нередко пропорциональна сроку и активности влияния негативных факторов. Наиболее устойчива отрицательная направленность у повторно осужденных (рецидивистов). Именно у этой категории несовершеннолетних осужденных женского пола поведение носит отпечаток уголовного профессионализма. Преступление они совершали сознательно, готовились к нему, распределяли роли.

Общественная направленность, как элемент педагогической структуры духовно-нравственной ответственности, определяется интеграцией интересов личности воспитанницы и потребностей общества. Она служит основой устойчивости суждений и позиций личности, ответственности ее за порученное дело, требовательности к себе и окружающим. Несовершеннолетние осужденные женского пола с достаточным уровнем развития общественной направленности обращаются к социально ценным средствам и способам достижения цели в реализа-

ции духовно-нравственной ответственности.

В целях изучения духовно-нравственной ответственности у несовершеннолетних осужденных женского пола нами был проведен констатирующий эксперимент. Обследовались 300 воспитанников колонии. Анализ полученных данных позволил установить, что адекватная самооценка несовершеннолетних осужденных, как правило, неразвита, узко фрагментарна. Ее объектом чаще всего выступают те качества личности, которые обусловлены аффектно-волевой сферой. Так, частота указанных подrostками нежелательных либо вредных черт своего характера оказалась следующей: несдержанность – 87,7%, вспыльчивость – 75,8%, слабоволие – 62%, отсутствие самообладания – 55%. Кроме того, вне самооценки оказались интеллектуальные, эстетические, трудовые черты личности.

Вместе с тем адекватная самооценка в общепедагогической структуре нравственной ответственности личности должна быть представлена правильной, соответствующей действительности оценкой индивидом своих способностей и возможностей, свойств и качеств, отдельных поступков и деятельности в целом. Воспитать у несовершеннолетней осужденной адекватную самооценку – значит научить ее критически относиться к себе и окружающим, правильно реагировать на меры воспитательного воздействия, побудить к самовоспитанию и самосовершенствованию, помочь ей избрать посильный, отвечающий его склонностям вид деятельности, актуализировать поиск, своего места в жизни.

Неадекватная самооценка (завышенная или заниженная) приводит личность к дезориентации и безответственности в поведении, постоянным конфликтам с окружающими и самим собой. Так, завышенная самооценка способствует развитию гипертрофированного самолюбия, стремлению к лидерству, самоутверждению любыми путями и способами; заниженная – порождает неуверенность в собственных силах, зависимость от "авторитетных" осужденных, слепое исполнение их воли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байкова Л.А. Гуманизация педагогической системы образовательного учреждения: теория и опыт: Монография. РГПУ им. С.Есенина. – Рязань, 2000. – 248 с.
2. Коллектив. Личность. Общение. Словарь социально-психологических понятий / Под ред. Е.С.Кузьмина, В.Е.Семенова. – Л., 1987. – 66 с.
3. Сычев Ю.В. Микросреда и личность. – М., 1974. – 13 с.
4. Тюгаева Н.А. Образовательные программы исправления осужденных. – Рязань, 1997.
5. Митькина, А.В. Проблема формирования нравственной культуры личности несовершеннолетних правонарушителей в современных условиях / А.В. Митькина // Классическое образование и его перспективы: материалы научно-практической конференции. – Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2006. – С. 38–40.
6. Митькина, А.В. Условия духовно-нравственного воспитания несовершеннолетних правонарушителей / А.В. Митькина // Философско-педагогические основания образования в России: история и современность: пятое Покровские образовательные чтения. – Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2007. – С. 204–206.

ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ЭССЕ

ACTIVITY MODEL OF ESSAY TEACHING

*O. Gnevek
I. Gorshkova
E. Isaeva*

Annotation

The article discusses the content of work to form, develop and perfect essay writing activity of pupils carried out in a foreign language in the process of Russian State Exam preparation in secondary school. The criteria of building the activity model of essay writing are the structure and the component parts of the educational activity itself. Also, the specific character of acquisition of text-building actions in secondary school is taken into account.

Keywords: structure and component parts of activity, content of essay writing activity, algorithm of activity acquisition, formation, development and perfection of activity.

Гневэк Ольга Владимировна

*Д.пед.н., доцент, ФГБОУ ВО
"Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова",
г. Магнитогорск*

Горшкова Ирина Владимировна

*Зам. дир. по учебно-воспитательной работе,
педагог дополнительного образования
по предмету "Английский язык"*

*Центр дополнительного образования
для детей "Happy English", г. Магнитогорск*

Исаева Елена Викторовна

*К.пед.н., доцент, ФГБОУ ВО
"Магнитогорский государственный
технический университет
им. Г.И. Носова", г. Магнитогорск*

Аннотация

В статье описывается содержание работы по формированию, развитию и совершенствованию эссеистической деятельности обучающихся, осуществляемой на иностранном языке в процессе подготовки к ЕГЭ в старшей школе. Критериями построения деятельностной модели обучения эссе выступили структура и компонентный состав самой учебной деятельности, а также учет специфики присвоения текстообразующих действий в старшей школе.

Ключевые слова:

Структура и компонентный состав деятельности, содержание эссеистической деятельности, алгоритм овладения деятельностью, формирование, развитие и совершенствование деятельности.

Новые Федеральные государственные образовательные стандарты, ориентированные на реализацию системно-деятельностного подхода, заставляют по-новому осмыслить содержание каждой конкретной учебной деятельности обучающихся. С точки зрения заявленных установок в данном исследовании выявляется структура и содержание эссеистической деятельности (ЭД), относимой к разновидности учебной деятельности школьников, как основа построения оптимальной модели обучения эссе на иностранном языке.

Исследования В.В. Давыдова, реализующие основы деятельностного подхода к обучению, заставляют считать, что любая учебная деятельность состоит из операций и действий разного вида обобщения и овладение деятельностью осуществляется как движение по сетке формируемых обобщений [1;2].

Опора на исследования В.В. Давыдова также застав-

ляет думать, что умениями являются действия, связанные с оперированием понятиями присваиваемой деятельности, а навыками, действия и операция, подготавливающие к оперированию понятиями деятельности. При этом вслед за В.В. Давыдовым полагаем, что понятия содержат мысленные способы построения присваиваемой деятельности. Для ЭД такими понятиями являются: эссе, текст, тема текста, идея текста, тип речи, рассуждение, образительно-выразительные средства текста, стиль языка, композиция, типы эссе, тезис, аргумент (доказательство), абзац, ключевые слова.

Вслед за Т.А. Ладыженской [3], Н.А. Ипполитовой [4], Н.А. Пленкиным [5] и др., выделившими систему текстообразующих действий и операций, мы установили содержательное наполнение ЭД в психологических терминах "операции" и "действия" или в педагогических терминах "умения" и "навыки", руководствуясь опорой этих действий и операций на разные виды обобщения.

Итак, проанализировав процесс написания эссе как речемыслительный процесс, нацеленный на определение и обоснование собственной для автора точки зрения по определенной извне теме и приняв во внимание лингвостилистическую специфику эссе, мы пришли к выводу о

том, что написание эссе – сложная текстообразующая деятельность, обладающая особой структурой и компонентным составом.

В сформированном виде ЭД выглядит следующим образом:

Таблица 1.

Структура деятельности по написанию эссе		
Мотивационно-побуждающий уровень	Ориентировочно-исследовательский уровень	Исполнительно-корректировочный уровень
Умение формулировать замысел эссе как единство темы и идеи будущего текста	Умение аргументировать единство темы и идеи в содержании текста	Умение убеждать читателя в актуальности темы и идеи текста на уровне реализованных языковых и изобразительно-выразительных средств
Компонентный состав		
Умение отбирать ключевую лексику темы как комплекс смысловых сверток текста	Умение отбирать адекватный теме и идее тип речи или типы речи и стиль языка	Умение корректировать черновой текст на уровне отбора лексики
Умение отбирать ключевую лексику идеи как комплекс смысловых сверток аргументов	Умение определить тему как тезис	Умение корректировать черновой текст на уровне использования грамматики
Умение разворачивать смысловые свертки в план создаваемого текста	Умение определить идею как систему аргументов	Умение корректировать черновой текст на уровне изобразительно-выразительных средств воздействия на читателя
	Умение отбирать соответствующие типу речи и логике развития мысли средства связи	
Навыковая часть		
Набор тематической и оценочной лексики в соответствии с контекстом и коммуникативной ситуацией	Набор лингвистических средств и способов построения, типичных функционально-смысловому типу речи "рассуждение"	Набор приемов определения правильности использования лексико-грамматических и изобразительно-выразительных средств
	Набор изобразительно-выразительных средств	
	Набор логико-стилистических средств связности текста	

Представив содержание ЭД, мы имеем возможность уточнить данное понятие. Это самостоятельная текстообразующая деятельность учащихся, направленная на формирование и формулирование темы и идеи высказывания в адекватных ситуации общения языковых средствах и речевых способах формирования и формулирования замысла.

Деление действий, входящих в состав ЭД, на структурные и компонентные, отражает участие разных видов обобщения в их формировании, а также отношение действий к процессам запуска и функционирования механизма речепорождения. Структурные действия (умения) запускают механизм речепорождения и регулируют его функционирование на всем протяжении деятельности. Складываются структурные умения посредством содержательных обобщений тех действий, которые вытекают из структурных действий и предполагаются ими, но не

равны им. Другими словами, структурные действия – это общие для выполнения эссе действия, которые осознаются обучаемыми в процессе овладения эссеистической деятельностью как обязательные к исполнению.

Компонентные действия "отвечают" за логико-смысловое и грамматическое наполнение создаваемого текста, или его речевое воплощение, если под речью, вслед за И.А. Зимней [6], понимать способ формирования и формулирования мысли. Компонентные умения опираются на формально-логическое мышление обучаемых и эксплуатируют формально-логические способы обобщения.

Операциональный, или навыковый, состав ЭД напрямую связан с наличным опытом овладения иностранным языком, из которого черпаются языковые средства, при помощи которых формируется и формулируется мысль на иностранном языке

Опыт использования иностранного языка складывается на основе соответствующих эмпирических и формально-логических обобщений.

Компонентные действия и операции в большей мере связаны с функционированием механизма речемышления, но их качество напрямую зависит от качества и уровня осознанности структурных умений.

В психологическом плане эффективное функционирование механизма речепорождения как механизма ЭД должно протекать как движение по сетке формируемых и сформированных обобщений. Следовательно, основной задачей технологии обучения должна стать организация подобного произвольного движения по сетке обобщений.

В исследованиях Л.С. Выготского специально указывается, что о сформированности разных видов обобщения можно судить только в том случае, если осуществляется движение от общего к частному и от частного к общему почти одновременно [7, 208]. Для технологии обучения это означает необходимость формирования ЭД как от структуры к компонентному составу, так и от компонентного состава деятельности к её структуре.

Представленное понимание строения и содержания ЭД, а также логики её формирования позволяют сформулировать главные методические идеи создания предлагаемой модели обучения ЭД. Эти идеи сводятся к следующему:

- ◆ организация присвоения понятий ЭД;
- ◆ систематизация понятий ЭД в деятельности;
- ◆ организация оперирования системой понятий в деятельности;
- ◆ формирование ЭД от структуры к компонентному составу;
- ◆ развитие ЭД от компонентного состава к структуре;
- ◆ самоуправляемое со стороны учащихся совершенствование ЭД как от структуру к компонентному составу, так и от компонентного состава к структуре.

Организация присвоения понятий ЭД необходима для выявления основных способов выполнения деятельности. Для старшеклассников целесообразна организация выведения основных понятий ЭД для того, чтобы был выявлен алгоритм создания эссе. В организованном нами экспериментальном обучении выведение понятий ЭД осуществляется в так называемой технологии коммуникативного круга: все виды работы над создаваемым текстом проводятся в форме содержательного наполнения основных понятий ЭД. В процессе чтения текста, близкого теме будущего эссе, выявляется содержание понятия "эссе", а анализ текста проводится посредством понятий "тема, идея, ключевые слова, композиция, средства связи" и других, определяющих содержание ЭД.

Обучение аудированию иноязычных текстов строится с опорой на графический вариант текста для слабых учащихся, а затем и без опоры, только как прослушивание и последующий анализ. При переходе к аудированию без графической опоры понимание исходного текста учащиеся демонстрируют посредством формулирования вопросов к нему и получения ответов у других учащихся. Слабые учащиеся, не готовые воспринимать исходные тексты без графической опоры продолжают использовать печатную основу, но в работе по анализу текста, формулированию вопросов, выявлению ключевой лексики работают наравне с остальными.

В процессе работы над анализируемыми, воспроизводимыми и создаваемыми текстами "вытягивается" полная система понятий ЭД: эссе, текст, тема текста, идея текста, тип речи, рассуждение, изобразительно-выразительные средства текста, стиль языка, композиция, типы эссе, тезис, аргумент (доказательство), абзац, ключевые слова. При этом центральное понятие "эссе" в снятом виде предполагает вытягивание всего понятийного ядра деятельности, поскольку учащиеся под руководством учителя под эссе начинают понимать *целостное, связанное, логично организованное письменное произведение на заданную тему, имеющее своей целью продемонстрировать компетентность автора в определенной сфере путем выдвижения тезиса и его доказательства (объяснения) с использованием изобразительно-выразительных средств соответствующего стиля языка.*

Предложенное описание позволяет конкретизировать содержание методики коммуникативного круга. При выделении в обучении ведущего вида речевой деятельности, все остальные виды могут и должны включаться в учебный процесс для качественного развития и совершенствования ведущей деятельности. Так, обучение аудированию невозможно без поддерживающего чтения и перевода иноязычных текстов, без организации диалогического и монологического общения по изучаемой теме.

Обучение текстообразованию невозможно без освоения в практике говорения, чтения и перевода грамматических конструкций, определенного словарного запаса, композиции текстов различной речевой природы, средств связи и т.п. Очевидно, что сущность методики коммуникативного круга заключается в использовании стартовых речевых умений, сформированных и развиваемых в различных видах речевой деятельности на иностранном языке в процессе совершенствования речевых умений ведущей на этом этапе обучения речевой деятельности (для нас – эссеистической деятельности). Но самым важным моментом для обучения иностранному языку становится выявление алгоритма работы над воспринимаемым и продуцируемым текстом, сводящимся к определению ключевой лексики темы, ключевой лексики идеи, основных грамматических конструкций, в рамках

которых воплощается тема и идея, а также к выявлению основных средств связи частей текста.

В экспериментальном обучении в сравнении между собой учащиеся демонстрируют различное качество сформированности способности к аудированию и текстообразованию, но при этом самым важным остается личностное продвижение каждого в процессе овладения иностранным языком. Немаловажен и тот факт, что процесс обучения строится как постоянный переход от текстовосприятия к текстообразованию и в обратном порядке, в процессе которого и складывается устойчивый механизм кодовых переходов, лежащий в основе коммуникативной компетенции на иностранном языке.

Как показывает эксперимент, в процессе анализа готовых текстов-образцов понятийный аппарат ЭД только вытягивается, но не концептуализируется. Систематизация понятий осуществляется исключительно в текстообразующей деятельности, формируемой методом моделирования. В организованном нами экспериментальном обучении моделирование понимается довольно широко: как способ познавательной деятельности, как метод обучения и как дидактический принцип, дополняющий принцип наглядности.

Реализация моделирования как способа познавательной деятельности заключается в диалогическом выведении содержания текстообразующей деятельности и четком следовании учащихся полученному алгоритму:

1. Анализ задания по написанию эссе с целью определения темы, композиционных особенностей, типа речи и стиля языка в зависимости от требуемого заданием типа эссе и аудитории, которой предназначено будущее высказывание;
2. Формулировка темы и отбор ключевых слов темы;
3. Определение отношения учащегося как автора к теме с целью формулировки идеи и отбора ключевых слов идеи;
4. Моделирование композиции эссе с целью составления краткого плана на основе выделенных ключевых слов темы и идеи;
5. Разворачивание ключевых слов темы в тезис эссе и определение его места в композиции текста;
6. Разворачивание ключевых слов идеи в систему аргументов и определение их места в композиции текста;
7. Отбор соответствующих типу речи и логике развития мысли средств связи;
8. Анализ черного варианта эссе на предмет наличия в нем таких основных признаков текста, как целостность и связность;
9. Написание чистового варианта эссе;
10. Корректурная эссе с позиций лексико-грамматической правильности и использованных лингвистических средств.

Организация написания эссе по предложенному алгоритму по существу представляет собой организацию оперирования системой понятий в деятельности, осуществляемой от структуры к компонентному составу. Сохранение компонентных умений, или действий, органично выводится из содержания формируемых структурных умений, но на их формирование направлены специальные обучающие упражнения. Это не только выделение лексико-грамматического материала из готовых текстов и самостоятельный подбор собственного грамматического материала для самостоятельно создаваемого текста, но и развертывание данного в отдельных упражнениях лексико-грамматического материала в текст; определение темы и идеи текста исключительно по предложенным ключевым словам темы и идеи; построение текста по заранее предложенному плану; определение темы текста по предложенному плану будущего текста.

На этапе формирования компонентных умений ЭД актуальны все виды работ, предложенные в рамках направления "от контролируемого письма к свободному", детально описанных в исследованиях таких методистов, как Silva, Tribble, Hyland, Конобеев и другие. В процессе анализа мы подробно останавливались на технологических нюансах данного подхода, поэтому в этой части работы можем констатировать, что технологии формирования компонентной части ЭД на иностранном языке довольно полноценно представлены в методической литературе. В процессе их применения в деятельности технологии учащиеся имеют возможность осуществлять конкретные речевые действия на уровне актуального осознания, а не в форме произвольного и неосознанного набора языковых средств и способов их применения.

Не менее разработанной представляется технология формирования навыковой части ЭД, представленная в работах сторонников так называемого текстового подхода (Pincas, Dykstra, Danielson, Moody, Praninskas, Spencer, Rojas, Horn и др.). В рамках названного подхода виды работ, направленные на формирование навыковой части ЭД, квалифицировались как упражнения, связанные с формированием полноценной эссеистической деятельности. В методических рекомендациях по подготовке к Единому государственному экзамену по иностранному языку для российских школьников [8;9] упражнения, связанные с формированием навыковой части также подаются как виды работы, влияющие на развитие всей эссеистической деятельности. Составители указанных документов убеждены, что, используя речевые формулы, каждый учащийся сможет связать набранные ключевые слова на уровне абзаца, выстроить абзацы в текст в соответствии с заданным планом эссе, а также выразить свою авторскую позицию на различных уровнях текста. Другими словами, учащиеся смогут реализовать функционал каждого абзаца предложенного в ЕГЭ плана эссе

при условии использования клишированных конструкций [9; 18]. Клиширование характеризуется как основной метод обучения написанию эссе на иностранном языке. Набор языковых средств и способов их употребления, как показал мировой опыт обучения эссе, только подготавливает к ЭД, но не определяет успешность её протекания.

Как показывает экспериментальное обучение, использование клише влияет на качество формируемой ЭД у старшеклассников (10 – 11 классы), слабо владеющих иностранным языком. Сильные учащиеся и учащиеся, стремящиеся к качественному владению вторым языком ("средняки"), неохотно включаются в процесс изучения речевых формул, аргументируя это обстоятельство тем, что клиширование мешает их творческому самовыражению. Напротив, учащиеся неполной средней школы (8–9 классы) увлеченно выполняют виды работ, связанные с присвоением речевых формул, и признают, что их использование существенно облегчает написание эссе. Вероятно, что учащиеся 8–9 классов и старшеклассники, слабо владеющие иностранным языком для самостоятельного создания эссе, готовы к присвоению ЭД в логике "от компонентного состава к структуре", в то время как "сильные" старшеклассники готовы к осознанному самоуправляемому развитию ЭД от структуры к компонентному составу.

В целях создания условий для самоуправляемого со стороны учащихся совершенствования ЭД как от структуры к компонентному составу, так и от компонентного состава к структуре в экспериментальном обучении мы использовали технологию Брука Алексиса Бёркса, известную как учительское моделирование [10]. Затем подобная технология доверялась учащимся, желающим попробовать силы в самостоятельном обучении одноклас-

сников ЭД. Следует отметить, что данная технология требует от учителя большого мастерства, но дает высокие результаты обучения. Старшеклассники демонстрируют готовность к самостоятельной реализации данной технологии только после предварительного развития ЭД от структуры к компонентному составу.

Итак, проведенное исследование позволяет утверждать, что ЭД на иностранном языке представляет новизну текстобразующей деятельности, имеющей свою структуру и компонентный состав. В старших классах средней школы развитие ЭД целесообразно организовывать от структуры к компонентному составу для того, чтобы обеспечить осознанное и управляемое со стороны учащихся развитие данной деятельности.

Современной мировой методикой развития письменной речи накоплен богатый опыт формирования и развития различных по виду обобщения действий ЭД. Оценка созданных технологий обучения эссе в свете знания об её структуре и компонентном составе позволяет утверждать, что исследование ЭД осуществлялось в логике "от компонентного состава к структуре", затемняющей само наличие особых структурных действий. Четкое представление о содержании ЭД позволит учителю осознанно применять изобретенные виды работ для конкретных компонентных и структурных действий и операций ЭД, создавать условия для перехода учащихся от произвольного и намеренного выполнения ЭД к актуально осознанному созданию эссе на иностранном языке.

Авторы исследования благодарят руководство Академического лицея г. Магнитогорска за многолетнюю возможность осуществлять экспериментальное обучение ЭД учащихся 8–9 и 10–11 классов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. 2-е изд. Текст./ В.В. Давыдов. М.: Педагогическое общество России, 2000. – 480с.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения Текст./ В.В. Давыдов. М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
3. Ладыженская, Т. А. Текстовые умения. Как им учить? (Тема номера) / Т. А. Ладыженская, Н. В. Ладыженская // Начальная школа : плюс До и После. – 2005. – № 5. – С. 3–8.
4. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Флинта, 1998 – 176с.
5. Пленкин Н.А. Уроки развития речи 5 – 9 классы – М.: Просвещение, 1995 – 224с.
6. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке Текст.: пособие для учителей средней школы / И. А. Зимняя. – М.: "Просвещение", 1978. – 159 с.
7. Выготский, Л.С. Мышление и речь Текст. // Избранные психологические исследования. – М., 1956 – С. 39–386.
8. Кодификатор ЕГЭ–2015, режим доступа http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1413884669/inostr11_2015audio.zip.
9. Демо-версия ЕГЭ–2015 режим доступа http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1413884669/inostr11_2015audio.zip.
10. Brooke Alexis Burks Moving High School Juniors Beyond the Five-Paragraph Essay Through Teacher-Modeling: a dissertation of Doctor of Philosophy / B.A. Burks. – Auburn, 2010. – 84 p.

ВЛИЯНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА НА ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ СТРАНЫ ПРОЖИВАНИЯ

INFLUENCE OF THE NATIVE LANGUAGE ON THE LEARNING OF FOREIGN LANGUAGE AND CULTURE OF THE COUNTRY OF ACCOMMODATION

E. Gudnicheva

Annotation

The article highlights the issues related to multilingual education of children in the family, offered methods of personality development of the child by means of the native language; Union stresses the importance of school and parents in shaping the culture of the child's voice communication. The article reveals the value potential of foreign language; analyzed the experimental experience of early learning of foreign languages and its introduction in initial foreign-language education. The article highlights the issues associated with the implementation of the value potential of foreign language and its realization in teaching crosscultural communication to younger children; experimental experience of the early educating to the foreign languages and its introduction are analysed in primary foreign education. It is underlined that the valued reference-points of maintenance of educational object the "Foreign language" are based on conceptions of spiritually-moral development and education of personality of citizen of Russia, theory of personality, activity, communication, which define the goals, objectives and methods of foreign language teaching. The purpose of this article – to reveal the possibility of a foreign language in the development of the person, upbringing of secular ethics, introduction to European culture, historical, national traditions and values of native literature, art, theater and musical creativity.

Keywords: value orientations, spiritual and moral education, educational potential, foreign language communication, student-centered learning, foreign language communicative competence, upbringing under secular ethics.

*Гудничева Елена Александровна
Аспирант, Академия повышения
квалификации и профессиональной
подготовки работников образования*

Аннотация

В статье освещаются вопросы, связанные с многоязычным воспитанием детей в семье, предлагаются методы развития личности ребенка средствами родного языка; подчеркивается важность союза школы и родителей в формировании культуры речевого общения ребенка. В статье раскрывается ценностный потенциал иностранного языка; анализируется экспериментальный опыт раннего обучения иностранным языкам и его внедрение в начальное иноязычное образование. Подчеркивается, что ценностные ориентиры содержания учебного предмета "Иностранный язык" базируются на концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России; теории личности, деятельности, общения, которые определяют цели, задачи и методы преподавания иностранного языка. Цель настоящей статьи – раскрыть возможности иностранного языка в развитии личности младшего школьника, воспитании светской этики, приобщении к европейской культуре, историческим, национальным традициям, ценностям родной литературы, искусства, театрального и музыкального творчества.

Ключевые слова:

Ценностные ориентиры, духовно-нравственное воспитание, воспитательный потенциал, иноязычное общение, личностно-ориентированное обучение, иноязычная коммуникативная компетенция, воспитание светской этики.

Актуальность обращения к вопросам языкового и речевого развития ребенка в сотрудничестве школы и родителей – залог успеха. Культурная многоликость и языковое многообразие современного общества актуализируют вопросы компетентного подхода к организации иноязычного образования в начальной школе. Но, прежде всего, автору хотелось бы обратиться к социально-бытовой ситуации в многоязычной семье, в которой говорят на нескольких языках. Как же

помочь ребенку справиться с этой нелегкой задачей, чтобы овладеть языком межнационального и международного общения?

Язык – инструмент, помогающий ребенку открыть для себя новый мир, познакомиться со сверстниками, живущими рядом и в других странах. Как не знать того, что хорошее знание иностранного языка и грамотная речь очень важны для учебы в школе, а позже – и для его про-

фессиональной карьеры. Бесспорно, каждый родитель желает, чтобы ребенок получил хорошее образование. Однако для успешного развития речи требуется забота и внимание не только со стороны школы, но и со стороны родителей. Ребенку просто необходимы близкие люди, которые уделяют ему время и разговаривают с ним. Именно в дошкольном и младшем школьном возрасте ребенок большую часть времени проводит в семье. Сегодня большинство детей растут в окружении нескольких языков. В принципе, детский мозг может справиться с этой задачей. У него найдется место для двух, трех и более языков.

Для этого родители должны в семье создать располагающую к общению обстановку, в которой бы царила атмосфера взаимопонимания и уважительного отношения друг к другу. Несколько языков, которыми владеет ребенок, говоря на которых он чувствует себя "как дома" – это подарок на всю его жизнь.

Общение на родном языке очень важно для развития ребенка ("Кто я?"); для его общего развития и развития чувства уверенности в семье ("Что я могу?"); для поддержания связи со всей семьей ("Откуда я?"; "Где мои корни?"). Если ребенок владеет языками, на которых разговаривают члены семьи, то он сможет общаться с родственниками. Это укрепит его чувство принадлежности к определенному роду и контакт к близким ему людям. Уважительное отношение к родному языку, к его культуре, порядкам и обычаям поддерживают развитие личности ребенка в целом, особенно его чувство уверенности в себе.

Хорошие знания языка, на котором говорят в семье, позитивно сказываются на изучении иностранного языка. Разговаривая дома с ребенком на родном языке дома, родители помогают ему осваивать иностранный язык. При этом знания одного языка не мешают освоению другого. Важно, чтобы у ребенка с самого начала были заложены хорошие знания хотя бы одного языка. Родители, которые хотят помочь своему ребенку, должны говорить с ним на том языке, на котором сами чувствуют себя уверенно и комфортно – на родном языке. Таким образом родители поддерживают не только языковое развитие, а также увеличивают его шансы на успех в обществе. Родители могут оказать своему ребенку неоценимую помощь в изучении иностранного языка, если они говорят на своем родном языке. Для того, чтобы ребенок овладел теми языками, на которых разговаривает его семья и окружение, ему необходимо обеспечить контакт со всеми этими языками как можно больше и как можно качественнее.

В каждой семье существуют индивидуальные условия для многоязычного воспитания детей, и каждая семья

выбирает свой путь для решения этой задачи.

Что же могут родители сделать, чтобы дети росли многоязычными? Прежде всего, нужно предоставить ребенку возможность играть и общаться с другими детьми и не стесняться разговаривать с ребенком на родном языке в общественных местах. Напротив, ребенок должен понимать, как важен для родителей родной язык. Большую помощь в развитии многоязычия в ребенке оказывает чтение детских стихов, сказок и веселых историй.

У многоязычия много преимуществ. Наукой доказано, что дети, хорошо владеющие несколькими языками, более коммуникабельны, им не доставляет труда приспосабливаться к новым условиям и перестраиваться с одной ситуации на другую. Но у ребенка должны быть связаны с языком только положительные эмоции. Это напоминание касается и учителей, и родителей.

Российскими учеными–психологами Л.С.Выготским, И.А.Зимней, А.А.Леонтьевым, Е.И.Негневичкой приводятся обоснованные аргументы в пользу введения обучения иностранным языкам детей дошкольного и младшего школьного возраста. Психологические и физиологические особенности детей проявляются в развитии высших психических функций (памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения); расположенности к языкам, благодаря гибким механизмам речи; эмоциональному восприятию мира; любознательности к новому для них языку и детскому иноязычному культуроведению; большой подвижности и интересе к коммуникативной, игровой, трудовой деятельности. Дети гораздо быстрее осваивают новый язык в сюжетно–ролевых ситуациях, с удовольствием принимают на себя сказочные персонажи, появляющиеся из другой страны, имена зарубежных сверстников в ситуациях межкультурного общения. В этой связи чрезвычайно важно методически грамотно планировать занятия с детьми и, учитывая их возрастные и психологические характеристики, обучать иностранному языку, включая детей в разнообразные виды деятельности. Здесь уместно процитировать высказывание А.А.Леонтьева о том, что с одной речью человеку делать нечего. Говорение ради говорения – процесс психологически неоправданный [5, с.69–71]. Только в общении, во взаимодействии, в сотворчестве у детей формируются ценностные мотивы овладения иностранным языком.

Анализ современных исследований и авторских программ, разработанных с учетом требований Примерной программы обучения иностранным языкам в начальной школе, свидетельствует о том, что иноязычное образование является одним из приоритетных направлений в современной начальной школе. В это понятие включается не только основной курс обучения, но и дополнительные

занятия иностранным языком, которые предоставляют широкие возможности для детей в удовлетворении их потребностей в изучении иностранного языка. Речь идет не только о языковых курсах для детей младшего школьного возраста, но и детских проектах и программах, телекурсах и творческих олимпиадах. Небывалый интерес к раннему и начальному школьному иноязычному образованию мотивируется новыми образовательными стандартами (начальная школа), в которых находят отражение общеевропейские принципы языкового образования для будущего, открытого, доступного и равного для детей и молодежи разного социального положения.

Рассуждая о ценностях иноязычного образования сегодня, нельзя забывать о том богатом опыте и успешных достижениях российских учителей, воспитателей и педагогов высшей школы, которые были накоплены за эти годы. В этой связи хотелось бы обратиться к периоду конца 80-х годов, когда по распоряжению Министерства образования Российской Федерации был начат широкомаштабный эксперимент по раннему обучению иностранным языкам детей дошкольного и младшего школьного возраста. Непосредственными организаторами, кураторами и разработчиками экспериментальных концепций, программ и учебных пособий являлись сотрудники лаборатории обучения иностранным языкам Исследовательского института школ (заведующая лабораторией доктор педагогических наук, профессор Наталья Дмитриевна Гальскова), являвшегося научным подразделением Министерства образования Российской Федерации. Совместно со специалистами по иностранным языкам Министерства научные работники лаборатории создавали, анализировали, проверяли и внедряли в практику иноязычного образования инновационные идеи и методы обучения детей иноязычному общению.

В учреждениях дополнительного профессионального образования учителя иностранных языков, учителя начальной школы, воспитатели дошкольных образовательных учреждений осваивали новые компетенции. Уровень активности педагогов был очень высокий. Участники эксперимента превратились в единую сплоченную команду, ясно осознающую поставленные цели и задачи. Главным в этом эксперименте было то, что дети с удовольствием учили новый для них язык, на котором могли общаться, а через язык познавали детскую литературу, песенный и танцевальный фольклор, игры своих далеких сверстников и дружелюбно обсуждали: Какие они есть, эти сверстники? Чем занимаются в свободное время? Какие языки изучают? В каких городах живут? Все занятия проходили в форме игры, театра, музыкальных представлений, в которых дети сами были участниками. Пласт родной культуры составлял часть содержания иноязычного образования. Провозглашенные принципы опоры на родной язык и родную культуру, взаимосвязанного обу-

чения всем видам речевой деятельности, диалога культур, посильности и доступности определяли отбор содержания иноязычного образования. Достаточно было ознакомиться с экспериментальными учебными пособиями, а позже и с учебниками, издаваемыми в издательстве "Просвещение" в красочном, иллюстративном варианте, чтобы понять, насколько высока была уверенность в положительном влиянии иностранного языка на языковое, речевое, коммуникативное и общекультурное развитие личности ребенка. В российских регионах хорошо известны имена авторов учебных материалов Н.Д.Гальсковой, Н.П.Каменецкой, Г.В.Яцковской (немецкий язык), Э.Н.Никитенко, Е.И.Негневицкой (английский язык), Э.И.Соловцовой, Л.Б.Чепцовой (испанский язык), А.С.Кулигиной (французский язык), которые заложили фундамент в раннее иноязычное образование в России и доказали, как можно создать и воплотить в жизнь национальную модель обучения иностранным языкам. На ее примере можно было развивать вариативные и альтернативные модели обучения русскому как иностранному языку, родным языкам в многонациональных и поликультурных регионах Российской Федерации. Организованные поездки в территории, включившиеся в эксперимент, позволяли выходить на открытый контакт с воспитателями и учителями, обмениваться творческими идеями, корректировать учебные материалы, учить экспериментаторов искусству контроля и оценки достижений детей.

В журнале "Иностранные языки в школе" публиковались статьи авторов, и учителей-экспериментаторов, оперативно давалась информация о международных и межрегиональных встречах, конференциях и форумах по вопросам раннего обучения иностранным языкам. Дополнительно разработанные дидактические материалы для детей и младших школьников способствовали развитию критического мышления, умений сравнивать и сопоставлять родной язык, родные культурные традиции и иноязычную культуру; воспитанию хороших манер и поведенческой культуры; расширению знаний о повседневной жизни европейских школьников; достопримечательностях городов, природе и окружающей среде.

Творческая инициатива ученых и учителей проявилась в создании интегрированных курсов иностранного языка с предметами начального цикла, например, "Окружающий мир и иностранный язык" (Н.Н.Трубанева), "Иностранный язык и художественное развитие" (Л.П.Загорная), "Программа интегрированного курса математики и английского языка в 3 классе" (Н.Н.Кучерова, Н.И.Кучеренко), "Иностранный язык и музыкальная культура" (Г.А.Имангажинова). Существуют и другие интегрированные курсы, которые подсаживает сама практика коммуникативного обучения иноязычному общению. Собеседования с учителями иностранного языка, психологами, социальными педагогами подтверждают научные

выводы о том, что интегрированное обучение положительно влияет на формирование способности ребенка к целостному восприятию картины мира; развитие умений сравнивать и сопоставлять явления природы, окружающей среды на родном и иностранном языке; воспитание любознательности к иноязычной культуре и развитие критического мышления. Авторы–разработчики учебных материалов исходили из понимания того, что в младшем школьном возрасте дети испытывают потребность в познании нового, ранее им не известного. Поэтому заочное знакомство с зарубежными сверстниками и их повседневной жизнью через детскую художественную литературу, сказки, песенный и танцевальный фольклор представляется особенно важным.

Обобщенные результаты эксперимента позволили прийти к выводу о том, что изучение иностранного языка детьми младшего школьного возраста наряду с изучением родного языка действительно способствует речевому, интеллектуальному и коммуникативному развитию ребенка. Поэтому официальное решение о включении иностранного языка в учебный план начальной школы явилось значимым событием для российской научной и методической школы. Не менее значимым оно стало для родителей, заинтересованных в том, чтобы дети изучали иностранные языки. Сегодня школы имеют право предоставлять образовательные услуги и в области второго (третьего) иностранного языка, используя соответствующие методики и материалы, и четко формулируя реально достижимые и актуальные для детей цели.

В ходе проведенного анкетирования родителей школ с углубленным изучением иностранного языка выяснилось, что многие желают, чтобы их дети получили элитное образование. На вопрос о том, что они понимают под элитным образованием, большинство родителей называет качественное образование, полученное в школе, для продолжения обучения в высшем учебном заведении, воспитанность, владение иностранными языками, речевую культуру, умение вести себя достойно в обществе, способность включаться в разговор о событиях культурной, музыкальной, театральной жизни, литературных новинках. Для того, чтобы дать полное представление об элитном образовании, обратимся к энциклопедическому словарю педагога.

Согласно толкованию, данному в названном словаре, элитное образование качественно высокое образование, ориентированное на возрождение в современном обществе людей интеллектуально–аристократического типа, того тонкого слоя неоднородной почвы, способного, по словам И.А.Ильина, облагораживать и каменистую почву, и безводные пески. Это образование выходит за рамки стандарта и посилено для тех, кто способен достичь его высокого уровня. Оно базируется на истинных духов–

но–нравственных ценностях, выражающихся в служении своему Отечеству, в чести и достоинстве человека, верности слову и делу. В элитном образовании усиливается гуманитарная составляющая и большое внимание уделяется обучению языкам и литературе. Повышается роль дополнительного образования, которое постепенно приобретает инновационный характер. Если речь идет о раннем обучении иностранным языкам, то обучения, как правило, сопровождается экскурсиями, театральными постановками, играми, детскими проектами и конкурсами на иностранном языке на доступном для детей уровне. Такая организация иноязычного образования дополнительно к основному обучению в школе требует подготовленных педагогов, которые не только владеют иностранным языком, но и психологией детского возраста.

Показателем интереса науки и школы к предоставлению услуг элитного образования является создание широкого спектра программ и учебных пособий по основам духовно–нравственной культуре народов России, основам светской этики для учащихся основной школы; расширение возможностей и настоящему своей страны, готовности к сохранению и развитию самобытности и народных традиций, способности ориентации в мире чужих ценностей и диалогу. Создание подобного курса на иностранном языке в привлекательном и доступном для детей исполнении, базирующегося на принципах посильности и доступности, контрастно–сопоставительной основе, опоры на родной язык, взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, соизучения языков и культур могло бы стать ценным вкладом в методику межкультурного воспитания ребенка.

Заметим, что возрождение традиций элитного образования, заложенных еще в Древней Руси – обучаться языкам и европейской культуре в Европе, осуществляется и через международные инициативы. Так, концепция проекта ассоциированных школ ЮНЕСКО определяет четыре главных аспекта процесса обучения в XXI веке: учиться узнавать, делать, быть и жить вместе. Как заметила В.В.Сафонова, обучение детской дипломатии – это процесс, в котором интегрированы преподавание иностранного языка и культуры, воспитание этики общения и манер поведения в обществе, развитие личностных качеств и миротворческой активности.

В данном контексте иностранный язык может рассматриваться как предмет, обладающий огромным воспитательным потенциалом, который заключен в аутентичных текстах детской зарубежной литературы, являющихся основой обучения младших школьников иноязычному общению, источником знаний об истории, культуре, традициях, национальных обычаях народов стран изучаемого языка, Возможностью сравнения и сопоставления культуры, знакомство с творчеством зарубежных сверст–

ников, приобретение опыта иноязычного общения создает предпосылки для развития младшего школьника как гражданина России и закладывает основу для его становления как гражданина мира.

Обучение иноязычному общению в начальной школе осуществляется в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения? и Примерной программы по иностранному языку?, в которых провозглашен деятельностный характер образовательного процесса, что в полной мере соответствует натуре младшего школьника, воспринимающего мир целостно, активно и эмоционально. Включение речевой деятельности в другие виды деятельности, свойственные ребенку данного возраста: игровую, трудовую, художественную, проектную, физкультурную и др. способствует развитию межпредметных связей, формированию общеучебных умений, развитию познавательной активности детей. В Примерной программе обосновано доказательство того, что иностранный язык наряду с русским языком и литературным чтением относится к филологической области знаний, способствует воспитанию коммуникативной, речевой и личностной культуры младшего школьника; расширению лингвистического кругозора; приобретению опыта личностной этики и культуры знаний. Интегративная сущность образовательного поля иностранного языка находит отражение в его цели, ориентированной на формирование элементарного уровня иноязычной коммуникативной компетенции младшего школьника, в структуре которой важное место отводится воспитательному аспекту, ориентированному на воспитание и разностороннее развитие личности ребенка.

Несмотря на многочисленность научных исследований, вопросы реализации воспитательного потенциала иностранного языка при обучении иноязычному общению требуют своего решения. Это объясняется, во-первых, тем, что некоторые учителя, осуществляющие преподавание иностранного языка на средней и старшей ступенях школы, и не имеющие специальной подготовки для работы учителем иностранного языка в начальной школе, переносят методы обучения иноязычному общению учащихся основной и старшей школы на младших школьников, не учитывают психологию детей и в силу этих причин урок превращается в научение языковым навыкам и речевым умениям; во-вторых, преобладание репродуктивных методов обучения над интерактивными не мотивирует младших школьников, приводит к быстрой утомляемости и превращают уроки иностранного языка в обычные занятия по освоению иноязычных знаний; в-третьих, однообразие форм организации занятий по иностранному языку не отвечает личностно-ориентированной концепции духовно-нравственного воспитания младших школьников, признанной научной, педагогической и родительской общественностью.

Таким образом, проблема, требующая своего разрешения, обусловлена следующими факторами:

- ◆ недостаточной оперативностью внедрения достижений методической науки в практику иноязычного образования и слабым учетом учителями воспитательных возможностей иностранного языка как предмета филологического цикла;
- ◆ неразработанностью методической концепции реализации воспитательного потенциала иностранного языка при обучении иноязычному общению;
- ◆ не готовностью учителя иностранного языка к инновационной деятельности в начальной школе в силу объективных и субъективных причин, среди которых не владение методикой обучения иностранному языку на начальной ступени непрерывного школьного образования, перенесение методов преподавания иностранного языка и культуры со среднего и старшего этапов обучения в начальную школу;
- ◆ недостаточной разработанностью методических рекомендаций и вариативных модулей программы обучения иноязычному общению в контексте диалога культуры и духовно-нравственного воспитания.

Понимание важности решения этой проблемы позволило выдвинуть предположение о том, что эффективность использования воспитательного потенциала иностранного языка при обучении иноязычному общению может быть обеспечена при условии, если:

- ◆ образовательный процесс опирается на ключевые положения духовно-нравственной концепции и межкультурного обучения младших школьников;
- ◆ отбор учебного материала осуществляется на контрастной основе иноязычной и родной культуры;
- ◆ страноведческая информация актуальна, достоверна, мотивирует к обсуждению и общению;
- ◆ групповые формы работы являются приоритетными по отношению к индивидуальной работе;
- ◆ используются коммуникативно – деятельностные методы обучения, реализующие воспитательные функции иностранного языка;
- ◆ создана и внедрена в практику начального иноязычного образования воспитательная концепция и модель реализации воспитательного потенциала иностранного языка.

В соответствии с выдвинутым предположением предстоит изучить особенности начальной ступени обучения иноязычному общению и раскрыть воспитательные функции иностранного языка в аспекте духовно-нравственной концепции; ознакомиться с научными исследованиями, раскрывающими инновационность методических подходов к обучению и воспитанию детей младшего школьного возраста; исследовать и обосновать сущность научных понятий, составляющих терминосистему области иноязычного образования в начальной школе; выявить

способы реализации воспитательного потенциала иностранного языка.

С методической точки зрения решения этих задач приведет в конечном итоге к созданию концепции воспитания культурной, духовно–нравственной языковой личности младшего школьника при обучении иноязычному общению, в соответствии с которой, у младшего школьника формируются такие личностные качества, как:

- ◆ коммуникабельность, открытость к сотрудничеству со сверстниками, учителями, другими людьми;
- ◆ уважение к национальным особенностям представителей другой культуры, понимание и готовность к взаимопомощи;
- ◆ ответственность, добросовестность в выполнении любых заданий и поручений;
- ◆ чувство достоинства, чести, верность данному слову;
- ◆ трудолюбие, готовность к реализации творческого потенциала;
- ◆ чувство патриотизма, любви к своей стране;
- ◆ умение преодолевать конфликты мирным путем, доброжелательность;
- ◆ готовность и способность выражать и отстаивать свою общественную позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли и поступки;
- ◆ способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении результата;

Если проанализировать цели и задачи предметной области иностранного языка в контексте ключевых положений Концепции духовно–нравственного воспитания, то очевидным становится тот факт, что наряду с учебно–познавательными и развивающими целями все большее значение приобретают воспитательные цели. Содержание обучения иностранному языку в начальной школе отражает базовые ценности современного российского общества и реализует поставленную в стандартах задачу – средствами своего предмета обеспечить духовно–нравственное развитие и воспитание младшего школьника.

Понимание духовных ценностей становится важным фактором развития национального самосознания. Каждый предмет в начальной школе является средством становления личностных качеств ребенка, его нравственных, социальных и духовных ориентиров. Иностраный язык не является исключением. Он открывает детям окно в чужой неизвестный мир. Однако, по справедливому замечанию З.Н.Никитенко [7, с–1] в действующих программах по иностранному языку недостаточно внимания уделяется ценностно–смысловому аспекту иноязычного образования, а это становится одним из препятствий в ре-

лизации воспитательного и развивающего потенциала предмета.

Исследуя развивающие и воспитательные возможности иностранного языка, обратимся к Примерной программе 2009. В ней указывается на то, что иностранный язык наряду с русским языком и литературным чтением входит в число предметов филологического цикла и формирует коммуникативную культуру младшего школьника, способствует его общему речевому развитию, расширению его кругозора и воспитанию его чувств и эмоций.

Иностраный язык как интегрированная образовательная область знаний не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но путем сравнения оттеняет особенности своей национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями и способствует воспитанию ребенка в контексте диалога культур. Реализация цели приобщения детей к новому социальному опыту с использованием иностранного языка осуществляется через знакомство младших школьников с миром зарубежных сверстников, с детским фольклором и доступными образцами художественной литературы стран изучаемого языка.

Важной задачей в современных условиях многополярного и поликультурного мира является воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран. В соответствии с этими целями и задачами во все учебники включены задания, реализующие принцип диалога культур. Для младших школьников выбран прямой приём: переписка между персонажами (российскими, австралийскими, британскими, американскими, германскими, французскими сверстниками), которая позволяет наглядно сопоставлять схожие типовые ситуации в каждой из культур. Дети учатся выделять культурные реалии, имеющие отношение к жизни российских школьников и их зарубежных сверстников, запоминать особенности речевого поведения в каждой языковой среде.

Принцип диалога культур предполагает не только приобщение к иной культуре, но и осознание особенностей культурных традиций своей страны и умение достойно представлять её при общении с представителями других стран. Знакомство с иноязычной культурой должно стать импульсом к культурной самоидентификации ребёнка, укрепления в нём чувства патриотизма, осознания традиционных ценностей российского общества, осознания принадлежности к российскому народу.

Если сравнить принципы духовно–нравственного воспитания и принципы обучения иноязычному общению с использованием воспитательного потенциала иностранного языка, то можно заметить, что они действительно взаимно дополняют друг друга.

Организация обучения иноязычному общению с ориентацией на принципы духовно–нравственное воспитание может иметь следующие результаты:

- ◆ изучение языка будет способствовать формированию коммуникативной культуры школьников, их общему речевому развитию, расширению кругозора, воспитанию чувств и эмоций;

- ◆ в результате изучения иностранного языка младшие школьники приобретут элементарную коммуникативную компетенцию, т. е. способность и готовность общаться с носителями языка с учетом их речевых возможностей и потребностей в разных формах: устной (говорение и аудирование) и письменной (чтение и письмо);

- ◆ в процессе участия в моделируемых ситуациях общения, ролевых играх, в ходе овладения языковым материалом у младших школьников будут развиваться речевые, интеллектуальные и познавательные способности, личностные качества, внимание, мышление, память и воображение;

- ◆ наряду с овладением правилами речевого и неречевого поведения в процессе знакомства с жизнью своих сверстников стран изучаемого языка, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы младшие школьники приобретут ощущение причастности к универсальной детской культуре, дружелюбное отношение и толерантность к представителям других стран.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357)
2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (Иностранный язык.–С.149), одобрена решением федерального учебно–методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15)
3. Бим И.Л. Языковой плюрализм – веление времени / И. Л. Бим // Обучение английскому языку в российских школах. – Обнинск, 2001. – С. 35–40
- Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под редакцией В.В.Давыдова М. 1991.
4. Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н.. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. – М.: Айрис–пресс, 2004. – 240 с.
5. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М. 1997.– С.69–71.
6. Негневицкая Е.И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра. // Иностранные языки в школе. 1987, 6. с.27– 32
7. Никитенко, З.Н. Технология как инструмент реализации методической системы начального иноязычного образования в начальной школе: монография / З. Н. Никитенко. 2015. – 192с.
8. Bondi, M. Towards a language profile for the FL primary teacher. In M. Jimenez Raya et al. (eds.). Effective foreign language teaching at the primary level. Berlin: Lang, 2001, S. 39 – 50.
9. Ringler M. In vielen Sprachen zu Hause. Verband binationaler Familien und Partnerschaften, 2016, S.12–14

© Е.А. Гудничева, (helen-gudnicheva@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОЦЕССУ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE PROCESS OF FORMATION OF SOCIAL ACTIVITY OF TEENAGERS CLUB ACTIVITIES MEANS

*I. Kolesov
A. Kurin*

Annotation

In an article in the conceptual framework of the methodology of pedagogy additional education, the process of formation of social activity of teenagers as an aspect of their social upbringing. Determined pedagogical essence of social activity of teenagers as a sustainable strategy for their social behavior, which is manifested in the conscious attitude to socially acceptable behavior and socially meaningful activities, the development of adult social roles that allow them to successfully adapt to society, to exercise its conversion, as well as self-improvement, based on the interests and values of society. The essence of the club's activities, which is a unique means of social education and has a significant potential in the formation of social activity of teenagers. The necessity of social and pedagogical, system-role, subject-activity and axiological approaches to the process of formation of social activity of teenagers by means of club activity. On the basis of defining the essence of the club's activities and analysis of these methodological approaches of an additional education pedagogy reveal the composition and content of the basic principles of the organization of the process of formation of social activity of teenagers in the club.

Keywords: Pedagogy of additional education, social education; teenagers; social activity; the formation of social activity; the potential of the club's activities.

Одной из ключевых задач современной системы российского дополнительного образования является социальное воспитание детей подросткового возраста, реализуемое, чаще всего за пределами образовательных учреждений. Как отмечается в Концепции развития дополнительного образования детей, утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р "... в дополнительном образовании детей познавательная активность личности выходит за рамки собственно образовательной среды в сферу самых разнообраз-

Колесов Игорь Витальевич
Дир. Центра "Спортивный
и ивент-менеджмент" Государственного
университета управления, г. Москва
Курин Андрей Юрьевич
К.пед.н., доцент, Тамбовский
государственный университет
им. Р.Г. Державина, г. Тамбов

Аннотация

В статье, в концептуальных рамках методологии педагогики дополнительного образования, рассматривается процесс формирования социальной активности подростков как аспект их социального воспитания. Определяется педагогическая сущность социальной активности подростков как устойчивой стратегии их социального поведения, проявляющейся в сознательной установке на социально одобряемые поведение и социально значимую деятельность, освоение взрослых социальных ролей, позволяющих им успешно адаптироваться в социуме, осуществлять его преобразование, а так же самосовершенствоваться на основе интересов и ценностей общества. Раскрывается сущность клубной деятельности, являющейся уникальным средством социального воспитания и обладающей существенным потенциалом в формировании социальной активности подростков. Доказывается необходимость социально-педагогического, системно-ролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического подходов к процессу формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности. На основе определения сущности клубной деятельности и анализа рассматриваемых методологических подходов педагогики дополнительного образования раскрываются состав и содержание основных принципов организации процесса формирования социальной активности подростков в клубе.

Ключевые слова:

Педагогика дополнительного образования, социальное воспитание; подростки; социальная активность; формирование социальной активности; потенциал клубной деятельности.

разных социальных практик. Становясь членами высоко мотивированных детско-взрослых образовательных сообществ, дети и подростки получают широкий социальный опыт конструктивного взаимодействия и продуктивной деятельности..." [16]. Вступление ребенка в пубертатный период сопровождается качественными изменениями во всех сферах его жизнедеятельности. Изменяется социальная позиция, возникает как центральное новообразование личности чувство взрослости. Это приводит к тому, что у подростков происходит переориентация с од-

них норм и ценностей на другие. Осознание существенных сдвигов в своем физическом развитии влечет за собой потребность в пересмотре собственной личности, к попыткам активного самоопределения. Возникнув, чувство взрослости начинает активно детерминировать деятельность и поведение. К сожалению, нередко негативные проявления этого чувства в подростковой среде – девиантное поведение (сквернословие, аддикции, агрессивность, ранние сексуальные контакты и т.п.) как один из способов демонстрации взрослости. В этом возрасте ярко выражено стремление разобраться в фактах, событиях, взаимоотношениях, заявить о себе как личности. Все это говорит о том, что в данном возрасте основное место начинает занимать социальная активность.

Однако, как показывает практика, современная общеобразовательная школа не всегда может предоставить подростку возможность участия в разнообразных видах общественно-полезной деятельности, зачастую ограничиваясь деятельностью учебно-познавательной. Социальное воспитание детей не является сегодня приоритетной задачей школы. В этих условиях для детей подросткового возраста система дополнительного образования становится не только фундаментом подготовки к жизни или освоению основ профессии, а является, по сути – основой непрерывного процесса саморазвития и самосовершенствования.

Все это требует новых педагогических подходов к решению проблем социализации подрастающего поколения, обновления теоретических взглядов и практических действий по его социальному воспитанию в рамках концепций развития российского образования.

В современных условиях не следует упускать из вида клубную деятельность, являющуюся уникальным средством социального воспитания и обладающую существенным потенциалом в формировании социальной активности подростков, который сегодня используются недостаточно. В современных условиях информационной социализации именно дополнительное образование подростков, реализуемое, в том числе, в форме клубной деятельности, становится эффективным инструментом формирования ценностей, мировоззрения, гражданской идентичности подрастающего поколения, адаптивности к темпам социальных и технологических перемен.

Социальная активность подростков – это стратегия их социального поведения, проявляющаяся в сознательной установке на социально одобряемое поведение и социально значимую деятельность, освоение взрослых социальных ролей, позволяющих им успешно адаптироваться в социуме, осуществлять его преобразование, а так же самосовершенствоваться на основе интересов и ценностей общества.

Следуя избранной логике изложения результатов исследования современных методологических подходов в системе дополнительного образования к процессу формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, представляется необходимым уточнить справочно-понятийный и категориальный аппарат, используемый в данной работе, необходимый для решения поставленных педагогических задач.

Базовой категорией педагогического исследования, результаты которого представлены в данной научной статье, является клубная деятельность, рассматриваемая как социально регулируемый, педагогически целесообразный, институционально оформленный и пространственно локализованный процесс общения и активного культурного досуга, основывающийся на принципах позитивной свободы, добровольности, социально значимой направленности, общего интереса, самоорганизации, атрибутивности, нормативности, занимательности, в ходе которого происходит социальная адаптация и индивидуализация личности в социуме, развивается ее социальная активность.

Как уже отмечалось ранее, только становясь членами высоко мотивированных детско-взрослых образовательных сообществ, подростки получают широкий социальный опыт конструктивного взаимодействия и продуктивной деятельности [16]. Одним из видов таких сообществ является подростковый клуб.

Для того, чтобы на практике клубная деятельность, способствовала эффективному формированию социальной активности подростков, она должна иметь соответствующее методологическое обоснование, которое станет теоретическим ориентиром для педагогов, работающих в клубе. То есть, необходимо определение методологических подходов в рамках концепции педагогики дополнительного образования к содержанию и организации процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности.

Необходимо подчеркнуть, что роль определенного подхода в методологическом основании процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности определяется нами не в соответствии с его положением в системе методологического знания, а зависит от его значения для реализации и функционирования данного процесса.

Считаем, что для эффективной системы дополнительного образования, одним из ключевых показателей является формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности, что актуализирует необходимость ее реализации в единстве социально-педагогического, системно-ролевого, субъектно-деятельно-

стного и аксиологического подходов к его содержанию и организации.

Социально-педагогический подход требует рассмотрения процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности как направления социального воспитания, которое в его рамках рассматривается как педагогически регулируемая часть процесса социализации, осуществляемая в специально созданных воспитательных организациях, целенаправленная на формирование и развитие способностей, знаний, образцов поведения, ценностей, качеств личности, позитивно ценных для общества, посредством включения ее в различные виды общественно полезной деятельности ([1], [2] и др.).

Для нас важным является то, что, во-первых, содержанием социализации является усвоение и воспроизводство социальных норм и культурных ценностей [3], определенных ролей и функций [4]; во-вторых, то, что социализация включает два взаимосвязанных процесса: социальную адаптации и индивидуализации в обществе [5]; в-третьих, то, что социализация является самодетерминированным и деятельностно опосредованным процессом, то есть деятельность является основным способом усвоения социального опыта и необходимым условием активного преобразования материальных и социальных условий, самой личности в соответствии с ее нормами и ценностями. Именно такое понимание социализации определило выбор нами системно-ролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического подходов в качестве методологических оснований исследуемого процесса.

Мы согласны с авторами коллективной монографии "Системно-ролевая теория формирования личности педагога", которые пишут: "Усвоение общественного опыта и реализация своей собственной сущности производится человеком посредством выполнения той или иной социальной роли в процессе деятельности. Лишь исполняя роль, он включается в систему общественных отношений, выступает как их носитель и творец" [6, с.43].

Для системно-ролевого подхода ведущим понятием является категория "роль". По мнению А.Н. Леонтьева, роль – "это программа, которая отвечает ожидаемому поведению человека, занимающего определенное место в структуре той или иной социальной группы, это структурированный способ его участия в жизни общества. Личность представляет собой не что иное, как систему усвоенных ролей" [7, с. 232].

Социальная роль – это нормативная система действий, выполняемая человеком, занимающим определенный статус в социальной системе [6].

Совокупность ролей, соответствующих данному статусу, называется ролевой системой.

Для нас важны следующие аспекты понимания сущности социальной роли: нормативная обусловленность, функциональное содержание и статусная определенность.

В зависимости от функции, для выполнения которой предназначена социальная роль, конкретизируется содержание ролевых действий, деятельности. Статус – это место личности в системе социальных отношений. Он бывает предписываемым (определяемым по признаку пола, возраста, профессии и др.) и достигнутым в результате выполнения роли. "Лица, успешно выполняющие значительную роль в группе, приобретают и достигают такой силы влияния, что доминируют в группе, становятся лидерами. Поведение таких лидеров создает для членов группы некий статус, с которым они соотнобразуют свою деятельность" [6, с.55]. Приобретаемый статус требует наличия у человека специальных качеств. Высокий статус личности в группе означает более высокий уровень развития у нее определенных качеств.

С понятием статуса тесно связано понятие "позиция". Многие ученые отождествляют эти категории в анализе сущности социальной роли. Мы разделяем точку зрения тех исследователей, которые считают, что позиция – это своеобразие деятельности личности, соответствующее определенному статусу. Понятие позиции является более индивидуализированным, по сравнению с понятием статуса [6]. Например, ребенок, начинающий осваивать любительскую деятельность в клубе, или уже достигший определенного мастерства; инициатор социально-полезной деятельности или исполнитель и т.п.

Системно-ролевой подход к организации клубной деятельности, на наш взгляд, предполагает определение системы социальных ролей, выполняемых и осваиваемых подростками в клубе. Это может быть осуществлено посредством анализа функций, статусов и позиций, которые подросток может занимать в ходе участия в различных видах деятельности в клубе и вне ее. При этом формирование социальной активности подростков выступает как процесс создания условий, способствующих переходу личности с более низкого статуса на более высокий, с пассивной позиции на активную.

Кроме того системно-ролевой подход предполагает целенаправленную работу по отбору и содержательному наполнению тех видов деятельности, которые нормативно обуславливают как предписываемые статусы подростка в обществе, так и приобретаемые в различных видах деятельности, а также желаемые, потенциальные статусы развивающейся личности.

Клубная деятельность как социально-педагогический феномен – это интегративное полифункциональное образование. Считаем, что в структуре клубной деятельности имеют место следующие клубообразующие виды деятельности: досуговая, коммуникативная, любительская.

Так как клуб – это объединение подростков, то в состав клубной деятельности включаем и организационную деятельность, необходимую для определенной упорядоченности клубной жизни.

Поскольку клубная деятельность рассматривается нами как социально-педагогический феномен, то все входящие в нее виды деятельности должны быть педагогически целесообразными, то есть направленными на формирование определенных личностных качеств подростков (в нашем случае – социальной активности). Поэтому в процессе реализации каждого вида клубной деятельности педагог организует ценностно-ориентационную и рефлексивную деятельность подростков, которые используются им в качестве инструментов, средств воспитания, прежде всего формирования социальной активности.

Сопутствующие виды деятельности подростков по своей сути являются "деятельностью внутри деятельности", то есть имеют сквозной характер. Например, если причиной объединения подростков в клуб является интерес к занятиям физической культурой, то это не значит, что педагог-тренер не может найти возможностей для обсуждения с детьми ценностных проблем в свободное от тренировок время или обратить внимание на их отношения к делу, к товарищам, к другим людям в ходе занятий и т.д. Главное, чтобы педагог проявлял педагогическую зоркость и умел видеть, а иногда и создавать ситуации, дающие возможность обратиться к ценностной или нормативной проблематике. Или, если в рамках досуговой деятельности проводится вечер отдыха или праздник, то в процессе его подготовки и проведения дети могут получить опыт самоорганизации и самоуправления, принятия на себя ответственности за порученное дело, а в ходе обсуждения проведенных досуговых мероприятий – рефлексивный опыт и т.д.

Кроме того сопутствующие виды деятельности могут иметь и самостоятельный характер. Например, это может быть вечер ответов и вопросов, баттл знатоков пословиц и поговорок, в которых заключена многовековая мудрость народа, его ценностные отношения, касающиеся различных вопросов жизнедеятельности людей, это может быть и уборка помещения клуба, добровольческая акция и т.д.

Клуб – это сообщество людей, которое на определенном этапе своего развития начинает активно взаимодействовать с социумом, с различными социальными ин-

ститутами.

Такое взаимодействие носит социально полезный характер, поэтому общественно полезная деятельность (трудовая, волонтерская, патриотическая, просветительская, концертная и т.д.) также включается нами в структуру деятельности клубной. Этот вид деятельности имеет важнейшее значение для формирования социальной активности подростков, так как позволяет найти ей конкретное применение.

Представим структуру клубной деятельности в виде рисунка (Рис.1).



Рисунок 1. Структура клубной деятельности подростков.

Данная структура клубной деятельности позволяет определить ее основные функции:

- ◆ рекреационная – отдых, восстановление физических и психических сил;
- ◆ кондиционная – передача эмоций, чувств, состояний;
- ◆ мотивационная – обмен мотивами, интересами, потребностями, целями;
- ◆ трансляционная – обмен знаниями, оценками и т.д.
- ◆ синдикативная – интеграция, объединение подростков;
- ◆ инструментальная – управление деятельностью и взаимодействием;
- ◆ развивающая – развитие интересов, способностей и т.д.;
- ◆ творчески-созидательная – открытие и преобразование мира вокруг себя;
- ◆ нормативно-регулятивная – регуляция деятельности и поведения в соответствии с социальными норма-

ми и ценностями;

- ◆ ценностно-ориентационная – ориентация в социальных ценностях и на социальные ценности;
- ◆ рефлексивная – анализ и оценка деятельности и поведения.

Подчеркнем, что данный функциональный состав клубной деятельности подростков не является исчерпывающим. Выделяя эти функции, мы опирались на общепризнанные научные взгляды ученых об основных функциях видов деятельности, составляющих структуру клубной деятельности и выступающих средствами формирования социальной активности подростков ([8]; [9]; [10]; [11]; [12] и др.).

Выделение названных функций не является для нас самоцелью, оно необходимо для акцентирования внимания на социально-педагогическом назначении клубной деятельности (ее составляющих) и определения позиций, которые подростки могут занимать по отношению к ней. Эти позиции могут быть активными (субъектными) и пассивными.

В психологии и педагогике понятие "субъект" – это, с одной стороны, субъект деятельности, осваивающий и творчески преобразовывающий ее, а с другой стороны – субъект жизни, выстраивающий ее стратегию и тактику. Субъект творчески реализует себя, является организатором, распорядителем собственной жизнедеятельности. В основе такой реализации лежат личностные побуждения, ценностные ориентации. Субъект самостоятельно планирует, организует и направляет деятельность, регулирует способы ее осуществления и т.д. [13]. Суть субъектно-деятельностного подхода к воспитанию состоит в создании таких педагогических условий, которые способствуют формированию субъектности личности.

Понятие "субъект" указывает на способность человека быть активным, самостоятельным, инициировать и осуществлять практическую деятельность, общение, познание и т.д. В основе этого понятия лежит отношение человека к себе как к деятелю [14].

Субъектная позиция отражает авторство, индивидуальность, самостоятельность личности, ее активно-преобразовательную стратегию в деятельности и поведении.

Подчеркнем, что мы рассматриваем субъектную позицию именно в отношении личности к деятельности, а не к социальной структуре, частью которой она является. С точки зрения психологического подхода, позиция – структурный компонент личности, непосредственно связанный с ее ценностями, мировоззрением, убеждениями, социальными установками. С последними позиция связывается чаще всего, а порой и отождествляется. Соци-

альная установка – осознаваемый, фиксированный в знаковой форме, предпочитаемый тип поведения или отношения. Позиция – это активные выборочные отношения личности, имеющие смыслообразующий характер для деятельности. Социальная установка определяет содержание активности личности, позиция конкретизирует это содержание и определяет меру активности.

В клубе подросток может выполнять разные роли в различных видах деятельности и, соответственно, иметь разные статусы в сообществе: он может иметь статус новичка или старожилы, статус слушателя или оратора в общении, скептика, отрицающего различные предложения ребят, касающиеся каких-то общих дел, или вдохновителем, исполнителем, лидером. Он может иметь статус ученика, который начинает постигать азы любительской деятельности, или статус мастера, достигшего определенного успеха и признания в ней. Он может быть душой компании или одиночкой и т.д.

Для нас важны именно позиции, которые ребенок занимает в той или иной деятельности, их характер: активная (субъектная) или пассивная. В соответствии с видами деятельности, входящими в структуру клубной деятельности, их функциями, приведем примеры активных и пассивных позиций подростков в клубе: активизирующий отдых других – активизируемый другими в ходе отдыха; увлекающий других делом – увлекаемый другими; мотивирующий – мотивируемый; помогающий – принимающий помощь; сопричастный – безучастный; сочувствующий – равнодушный; информирующий – информируемый; объединяющий других – объединяемый с другими; управляющий – управляемый; организующий – нуждающийся в организации; создающий – потребляющий; принимающий на себя ответственность – избегающий ответственности и т.д. Задача педагога в процессе формирования социальной активности подростка состоит в том, чтобы помочь ему обрести субъектную позицию в клубном сообществе в различных видах деятельности.

Для этого, прежде всего, необходимо, чтобы подросток мог актуализировать и осваивать недостающий ему субъектный опыт.

Само понятие "опыт" имеет несколько значений. Так, в Толковом словаре русского языка оно определяется следующим образом: 1. Совокупность знаний, навыков, умений, вынесенных из жизни, практической деятельности. 2. Отражение в человеческом сознании объективного мира, общественной практики, направленной на изменение мира. 3. Воспроизведение какого-либо явления, создание чего-либо нового в определенных условиях с целью исследования; эксперимент. 4. Проба, попытка [15, с. 220–221].

То есть опыт, это то, что существует в сознании человека, то, что можно передавать и то, что можно опробовать, испытать. Если опыт можно передавать, то его, соответственно, можно усваивать. Для нас это имеет существенное значение, поскольку предполагает включение в содержание клубной деятельности субъектного опыта. Усвоение этого опыта, на наш взгляд, необходимо для формирования активной (субъектной) позиции подростка в клубной деятельности, которая закрепляясь, может стать устойчивой социальной установкой, мотивирующей и другие виды социально значимой деятельности. Соответственно, усвоение такого опыта в ходе клубной деятельности необходимо для формирования социальной активности подростков.

Мы считаем, что в содержании процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности должны быть представлены следующие компоненты субъектного опыта:

- ◆ ценностно-ориентировочный опыт (знания о сущности и содержании социальных ролей, ценностей и норм; осознание их истинности, эмоционально положительное отношение к ним, умение соотносить с ними свои деятельность и поведение; умения прогнозировать последствия своих деятельности и поведения; умение находить и анализировать факты реализации социально значимых ценностей в поведении и деятельности людей; умение аргументировать ценностный выбор людей в ходе анализа различных жизненных ситуаций; умение отождествлять себя с другими людьми; умение определять эмоциональное состояние другого человека; умение оценивать, насколько людям нужна помощь, могут ли они сами решить проблему, выйти из трудной жизненной ситуации, какое значение имеет для них помощь, может ли еще кто-то помочь этим людям, может ли с ними случиться что-то нехорошее, если не оказать помощь; как люди отнесутся к оказанной им помощи, и как последняя скажется на самоуважении, самооценке того, кто помогает и т.д.);

- ◆ рефлексивный опыт (умение осуществлять осмысление элементов деятельности и поведения, умение соотносить свои действия с ситуацией, производить их координацию и контроль в соответствии с меняющимися условиями, социальными ценностями и нормами; умение анализировать и критически оценивать совершаемые действия и поступки на основе сравнения их с содержанием социальных ценностей и норм);

- ◆ регулировочный опыт (знания о своих возможностях, умение их соотношения с потенциальными преобразованиями в окружающей действительности и самом себе; умение находить способы обхода препятствий на пути достижения цели; умения соотносить результат деятельности с собственными действиями; умение оценивать степень трудности поставленной задачи и соотно-

сить с ней свои достижения; умение сравнивать полученный результат с затраченными усилиями; умение определять, что в результате деятельности связано с собственными усилиями, а что от них не зависит; умение различать в достигнутом то, что зависит от способностей, а что – от затраченных усилий);

- ◆ организационный опыт (умение правильно ставить цели и задачи деятельности; умение находить альтернативные возможности целедостижения; умение планировать деятельность и распределять время для достижения цели; умение поддерживать оптимальный психологический настрой, повышать мотивацию деятельности; умение распределять обязанности, умение контролировать ход выполнения деятельности, умения гасить разногласия и т.д.);

- ◆ продуктивный опыт (опыт помогающей деятельности; опыт социально полезной деятельности).

При этом ведущая роль в принятии (активной или пассивной) позиции личности по отношению к деятельности играет ценностно-ориентировочный опыт. Именно ценностные ориентации человека играют важнейшую роль в процессе принятия решения, а также определяют и его усилия, необходимые для претворения решения в жизнь, то есть определяют степень активности. Поэтому такое значение мы придаем аксиологическому подходу к содержанию и организации процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности.

Применение аксиологического подхода получило широкое распространение в отечественной педагогике. Этот подход предполагает формирование у подростков в процессе клубной деятельности способности ориентироваться в базовых социальных ценностях и нормах и, что очень важно, ориентироваться на эти ценности и нормы в своих деятельности и поведении. То есть, необходимо формирование знаний о содержании социальных ценностей и норм, а также убежденности в их истинности, справедливости. Вместе с тем, следует отметить, что знакомство подростков в клубе с содержанием социальных ценностей и норм не должно носить характер обязательного систематического обучения. Ценностно-ориентировочная деятельность не зря названа нами сопутствующей, что не умаляет ее важности в процессе формирования социальной активности подростков. Речь идет о формах ее организации, которые должны быть интересными, увлекательными, эмоционально окрашенными, ненавязчивыми.

Результаты исследования сущности клубной деятельности и анализ социально-педагогического, системноролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического подходов к процессу формирования социальной активности подростков в рамках дополнительного образо-

вания, позволяют нам определить основные методологические принципы организации этого процесса в клубе:

1. *принципы, обусловленные сущностью клубной деятельности:*

- ◆ принцип позитивной свободы, обеспечивающий возможность выбора подростками видов клубной деятельности, своих ролей и позиций в них, при условии не противоречия их интересам общества;
- ◆ принцип добровольности, заключающийся в отсутствии какого-либо принуждения подростков к участию в основных и сопутствующих видах клубной деятельности, реализации своих ролей и позиций в них;
- ◆ принцип общего интереса, проявляющийся в стремлении находить общие для подростков и педагогов интересы в различных видах клубной деятельности;
- ◆ принцип атрибутивности и нормативности, заключающийся в создании атрибутов, символов, традиций, норм клубной жизни, способствующих возникновению у подростков чувства принадлежности к клубному объединению и репрезентирующих их во взаимоотношениях с различными социальными институтами;
- ◆ принцип занимательности, обеспечивающий эмоционально положительное отношение подростков к содержанию и формам клубной деятельности;
- ◆ принцип самоорганизации, обеспечивающий ведущую роль подростков в управлении клубной деятель-

ностью как на уровне определения ее содержания, так и на уровне отбора ее организационных форм;

2. *принципы, обусловленные методологическими подходами к процессу формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности:*

- ◆ принцип адаптивности, заключающийся в предоставлении подросткам возможности осуществления стратегии поведения и деятельности в клубе, которые соответствуют их адаптивным ресурсам и возможностям;
- ◆ принцип обогащения ролевого репертуара, направленный на создание возможностей для постепенного овладения подростками различными социальными ролями, функциями и нормами как клубной, так и социально полезной деятельности;
- ◆ принцип субъектности, предполагающий создание возможностей для перевода подростков с пассивной на активную ролевую позицию в различных видах клубной деятельности;
- ◆ принцип рефлексивности, направленный на организацию рефлексивной деятельности подростков в клубе;
- ◆ принцип аксиологизации содержания клубной деятельности, заключающийся во включении в различные виды клубной деятельности содержания, требующего осмысления подростками базовых социальных ценностей и норм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мудрик А.В. Воспитание в системе образования: воспитание и социализация // Стратегии воспитания в образовательной системе России / под общ. ред. И.А. Зимней. Изд. 2-е, доп. и перераб. М., 2004.
2. Фришман И.И. Методика работы педагога дополнительного образования. М, 2001.
3. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику: учеб. пособие. Часть I. Пенза, 1994.
4. Кон И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя. М., 1989.
5. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
6. Максимов В.Г., Максимова О.Г., Савчук Н.Ю. и др. Системно-ролевая теория формирования личности педагога / под общ. ред. В.Г. Максимова. М., 2007.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М., 1997.
8. Акимова Л.А. Социология досуга: учеб. пособие. М., 2003.
9. Бодалев А.А. Психология общения: избр. психол. труды. 2-е изд. М.– Воронеж, 2002.
10. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. СПб. – М., 2003.
11. Культура досуга: сб. трудов. М., 1982.
12. Леонтьев А.А. Психология общения. 3-е изд. М., 1999.
13. Сластенин В.А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании // Стратегия воспитания в образовательной системе России. Изд. 2-е, доп. и перераб. / под общ. ред. проф. И.А. Зимней. М., 2004.
14. Петровский А.В. Личность в психологии: парадигма субъективности. Ростов н/Д., 1996.
15. Опыт // Баханьков А.Е., Гайдукевич И.М., Шуба П.П. Толковый словарь русского языка. Мн., 1999.
16. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 N 1726-р "Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей" //Собрание законодательства РФ, 15.09.2014, N 37, ст. 4983

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ "ПЛАСТИЛИН" КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УСПЕШНОЙ И РАЗНОСТОРОННЕЙ ЛИЧНОСТИ

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY "CLAY" AS A MEANS OF FORMING SUCCESSFUL AND VERSATILE PERSONALITY

T. Korneva

Annotation

The article is devoted to the use of modern pedagogical technologies in primary school. One such technology is the technology of plastilinography. The article convincingly proved that the technology of plastilinography successfully used by teachers as an effective means of motivation training, independent creative, design activities of Junior schoolchildren. The use of technology of plastilinographiia provides the conditions for free communication, exchange of ideas and opinions, development of imagination and creative thinking, self-expression and self-esteem. The article draws attention to the peculiarities of the technique of sculpting from clay, through which children develop fine motor skills, artistic taste, individuality, intuition, organization, neatness, discipline, and the ability to design the results of their creative work.

Keywords: plastilinographiia, modeling, visual-figurative thinking, emotional and volitional, learning motivation, creativity, self-expression, self-development.

Корнева Татьяна Анатольевна

Учитель нач. классов,

куратор проектной деятельности

ГБУСОЦДО г. Москвы "Класс-центр"

Аннотация

Статья посвящена использованию современных педагогических технологий в начальной школе. Одной из таких технологий является технология пластилинографии. В статье убедительно доказывается, что технология пластилинографии успешно применяется педагогами как эффективное средство мотивации учебной, познавательной, самостоятельной творческой, проектной деятельности младших школьников. Использование технологии пластилинографии обеспечивает условия для свободного общения, обмена идеями и мнениями, развития воображения и креативности мышления, самовыражения и самооценки. В статье обращается внимание на особенности техники лепки из пластилина, благодаря которым у детей развиваются мелкая моторика, художественный вкус, индивидуальность, интуиция, организованность, аккуратность, дисциплинированность, а также умения проектировать результаты своей творческой работы.

Ключевые слова:

Пластилинография, лепка, наглядно-образное мышление, эмоционально-волевая сфера, учебная мотивация, креативность, самовыражение, саморазвитие.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена поиском наиболее эффективных путей подготовки ребенка к жизни и ориентации в современном интерактивном мире. В соответствии с целями и задачами новых федеральных государственных образовательных стандартов ребенка необходимо не только научить читать, писать, говорить, но и развивать умения учиться, способность к творческой познавательной деятельности, самостоятельному решению учебных задач, готовности к сотрудничеству и межкультурной коммуникации.

Целью исследования в данном научном направлении является теоретическое обоснование методической целесообразности применения технологии пластилинографии, с помощью которой является мотивирующим стимулом к обучению и активной образовательной деятельности. В период глубоких исторических преобразований, в стремительно развивающемся информационном пространстве, где на первый план выходят проблемы Чело-

века, способного активно действовать, саморазвиваться, решать сложные, порой нестандартные задачи, вопросы воспитания, развития и образования подрастающего поколения приобретают особое значение для педагогов и широкой педагогической и родительской общественности.

За последнее десятилетие произошла настоящая революция информационных технологий. В связи с этим особенно важно не потерять "человеческое" лицо, сохранить лучшие человеческие качества, человеческий потенциал.

Сложившаяся ситуация определяет особую роль современного образования, которое призвано вооружить учащихся всеми необходимыми знаниями в выборе путей действия, научить пониманию, осмыслению деятельности, развить интеллектуальный, нравственный, эстетический и физический потенциал, сформировать успешную разностороннюю личность.

Главной целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, способное обеспечить такую ключевую компетенцию, как умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Главной задачей современной школы должно стать формирование успешной гармоничной личности, способной активно самообучаться и правильно действовать в быстро меняющемся мире. Общепризнанно, что если ребенок добивается успеха в школе, то у него есть все шансы добиться успеха и во взрослой жизни.

Еще в далеком XVI веке французский писатель и философ Мишель Монтень утверждал, что цель воспитания состоит в том, чтобы сделать из ребенка не специалиста – священника, юриста или доктора, а прежде всего успешного счастливого человека, с развитым умом, твердой волей и благородным характером, который умел бы наслаждаться жизнью и стойчески переносить выпадающие на его долю несчастья.

Российский педагог Константин Дмитриевич Ушинский был убежден, что только успех поддерживает интерес ученика к учению. А интерес к учению появляется только тогда, когда есть вдохновение от успеха в овладении знаниями. Основой воспитания К.Д.Ушинский считал необходимость дать детям радость успеха в учении, пробудить в их сердцах чувство гордости и собственного достоинства за свои достижения.

Для формирования успешной и гармоничной личности школьников существует большое разнообразие педагогических технологий. Одной из таких технологий является технология "Пластилин".

Пластилин, а до его появления глина, использовались в обучении детей еще со времен Древнего мира. Достаточно вспомнить глиняные таблички учеников Междуречья.

В современной российской школе использование пластилина, как отдельной педагогической технологии, впервые было описано в работе А.К.Колеченко "Энциклопедия педагогических технологий".

К сожалению, реальность такова, что данная прогрессивная технология крайне редко используется педагогами в том числе педагогами начальной школы, где как нигде актуально ее применение. Переступая порог школы, вчерашние детсадовцы неизбежно попадают в новую, нередко стрессовую ситуацию, избежать которую можно благодаря включению в учебный процесс технологии "Пластилин". Пластилин позволяет первоклашкам адаптироваться к новой школьной жизни, минуя стресс. Дети оказываются в почти знакомой им ситуации, где игровая деятельность еще преобладает над учебной, а лепка помогает "проиграть" любой учебный материал. Преобладание наглядно-образного мышления не только создает творческую атмосферу на каждом уроке, но и способствует созданию ситуации успеха для каждого ученика.

Обучение с использованием технологии "Пластилин" – это сложное, многогранное явление. При работе по этой

технологии происходит не только усвоение учебных умений, знаний и навыков, но и развиваются все психические процессы детей, их эмоционально-волевая сфера. При этом способности и умения учащихся собственно к лепке не являются определяющим фактором достижения необходимого результата. Неважно, насколько хорошо умеет лепить ребенок. Важно – насколько интересен и значим для него сам процесс занятия, и какие задачи ставит перед ним учитель. Здесь можно вспомнить "эффект соленого огурца" В.Ф. Шаталова, который утверждал, что для того, чтобы работа в школе была эффективной, главное – создать рассол, тогда какой бы огурец ни был, плохой или хороший, попав в рассол, он просолится.

Пластилин помогает сделать учебный материал увлекательным, создать радостное рабочее настроение. А умелое использование технологии "Пластилин" в учебном процессе облегчает его, создает положительные эмоции, что облегчает процесс познания и делает его увлекательным. А.В.Сухомлинский утверждал, что методы, используемые в учебной и воспитательной деятельности, должны вызывать интерес у ребенка к познанию окружающего его мира, а образовательное учреждение стать школой радости. Радости познания, радости творчества, радости общения. При использовании пластилинотехнологии мир познается через пластилин. Младшие школьники, как правило, легко лепят любые фигуры, поскольку они еще не заботятся о правильности форм и всецело окунаются в творческий процесс, они творят по интуиции, по сути. В них сохранилась еще детская непосредственность.

Включение младших школьников в коллективную работу с "разделением труда", с постановкой разных задач перед учениками, позволяет педагогу целенаправленно создать для каждого учащегося ситуацию успеха. Причем создать ее самым эффективным образом – скрытно и незаметно для ученика. В.А.Сухомлинский утверждал, что "...ребенок должен быть убежден, что успехом он обязан, прежде всего, самому себе. Стоит ребенку почувствовать, что открытие сделано с подачи учителя ... радость успеха может померкнуть" [6, с. 289].

А.А.Леонтьев писал о том, что "...учитель обязан активно вмешиваться в эмоциональную сферу урока и обеспечивать возникновение у учащихся состояний, благоприятных для их учебной деятельности. Чем выше эмоции, тем большую роль играют мысли, тем легче они возбуждают мысли" [4, с. 182].

Лепка из пластилина рекомендована детям в образовательном процессе не столько для творческого развития, сколько для развития мелкой моторики, совершенствования мелких движений пальчиков, что, в свою очередь, влияет на развитие речи и мышления. В.А.Сухомлинский утверждал, что "ум ребенка находится на кончике пальцев". "Истоки способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити – ручейки, которые питают источник

творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок" [6, с. 377].

Кроме всего вышеперечисленного, лепка благотворно влияет на нервную систему в целом, именно поэтому возбудимым, шумным и активным детям часто рекомендуют заниматься лепкой. А в Израиле лепка из пластилина является лечебным методом и ее используют как идеальную методику для детей с проблемами концентрации внимания и даже для тех, кому поставлен диагноз "аутизм".

Применение педагогической технологии "Пластилин" возможно на всех предметах в начальной школе.

Так при изучении цифр на уроках математики дети лепят не только цифры, но и примеры, часы и линейки.

На уроках чтения и обучения грамоте, знакомясь с буквами русского алфавита, дети лепят пластилиновые буквы, буквосочетания, слова, ключевые понятия. При лепке букв они выполняют увлекательное задание по измерению их длины. Для чего используют прочную нитку или проволоку, которую прокладывают по поверхности пластилиновой буквы. После чего нитка измеряется по линейке и выясняется длина той или иной буквы. В ходе подобного эксперимента первоклашки составляют индивидуальную таблицу с условным названием "Самая протяженная буква". Данные таблицы позволяют в последствии составлять увлекательные примеры и задачи.

Поскольку на уроках обучения грамоте большое внимание уделяется звуковому анализу и формированию у детей фонетического слуха, дети могут воплотить свои ассоциации в пластилине. Так, Ангелина, получив задание слепить слово, где все согласные звуки мягкие, слепила слово тётя, где буквы "Т" вылепила из жёлтого пластилина. На вопрос "почему?" аргументировала: "Тёплый мягкий цвет". Миша, получив подобное задание, слепил слово "мяч", где на буквах мягких согласных звуков процарапал "шерстинки-пушинки".

Знания "пропущенные через пальчики" усваиваются легко и непринужденно. Ведь дети хорошо запоминают только то, что для них интересно и вызывает эмоциональный отклик. Пластилин помогает стойкому запоминанию цифр, букв русского алфавита, написанию слов, а в дальнейшем – грамматических структур и правил. Кроме того, в ходе экспериментального обучения было выяснено, что обучение с использованием технологии "Пластилин" впоследствии благоприятно влияет на чистописание и ориентирование в пространстве учебной тетради.

Во время лепки происходит стимуляция нервных окончаний, благодаря чему при решении учебных задач дети способны мыслить креативно, а порой совершать маленькие открытия, в результате чего происходит осознание собственной успешности и востребованности в учебном коллективе.

Большим достижением для первоклассников можно считать "открытие", сделанное первоклассницей Олей на уроке окружающего мира. Разместив в столбик слеплен-

ные названия осенних месяцев, Оля пришла к выводу, что, при сложении первые буквы этих названий, получается слово, характеризующее изменения в осенней природе. А именно "СОН": Сентябрь – Октябрь – Ноябрь. Ведь именно ко сну готовятся растения и некоторые животные. Детям очень понравилось это открытие, и они с удовольствием продолжили подобную игру со словами – названиями других месяцев. В результате чего названия весенних месяцев: Март – Апрель – Май стали сезоном "МАМ", а летние – превратились в голос всем известному травоядному животному – "ИИА": Июнь – Июль – Август. Даже для названий зимних месяцев "ДЯФ" (Декабрь – Январь – Февраль) дети придумали объяснение: очень холодно, зуб на зуб не попадает, вот и выходит непонятное "дяф".

Подобные игры со словами как нельзя лучше стимулируют желание младших школьников читать, писать и сочинять: огромное количество стихов и сказок собственного сочинения дети приносят в класс ежедневно.

Каждое совершенное открытие – это его личная ситуация успеха школьника. И, реализуясь в устойчивом эмоциональном состоянии учащегося, эта ситуация мотивирует его желание включиться в учебный процесс, принять в нем посильное участие, организует условия для такого участия и влияет на формирование осознанного отношения к результатам своего труда. И, соответственно, становится условием воспитания такого отношения к ученику, которое способствует проявлению и развитию активности ученика в процессе обучения, самопознанию, самообучению и самоформированию.

Современный ребенок приходит в школу с огромными потенциальными возможностями. Но чтобы они превратились в реальные силы, в личные свойства, и чтобы на их базе он "учился быть человеком", нужен целенаправленный педагогический процесс. Благодаря включению в этот процесс технологии "Пластилин" происходит интенсивное развитие и обучение младших школьников, происходит формирование успешных личностей.

Использование технологии пластилин – одно из средств всестороннего развития личности, так как использование ее существенно влияет на формирование положительных качеств ребенка.

Развитие речи младших школьников

Пополняется и активизируется словарь, формируется правильное произношение звуков, развивается связная речь, умение правильно выражать свои мысли. Работа детей в технологии "Пластилин" учит детей составлять самостоятельно несложные рассказы, сочинять считалки и стишки.

Умственное воспитание ребенка

С помощью технологии пластилин дети учатся самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей.

Через пластилин дети "отыгрывают" учебный материал, происходит присвоение нового знания. Технология "Пластилин" – это пространство для творческого обучения. В процессе лепки ребенок проявляет творческие способности, так необходимые для формирования не только здоровой, но и гармонично развитой личности.

Применение в обучении лепки ставит перед детьми задачу рационального использования имеющихся знаний в мыслительных операциях: находить характерные признаки в предметах и явлениях окружающего мира, сравнивать, группировать, классифицировать предметы по определенным признакам, выполнять простейшие математические действия, делать правильные выводы, обобщать. Активность детского мышления является главной предпосылкой сознательного отношения к приобретению твердых глубоких знаний, установлению разумных отношений в коллективе.

Нравственное воспитание

Технология "Пластилин" формирует нравственное представление о нормах поведения, о взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, о бережном отношении к окружающим предметам.

Эстетическое воспитание

Работа в технологии "Пластилин" базируется на знакомстве детей с предметами декоративно-прикладного творчества, иллюстрациями и фотографиями природы, городов и ландшафтов стран мира, картинами известных художников, произведениями великих композиторов.

Мотивация приобретения новых знаний

Внимательно слушая педагога и сотрудничая в творческой деятельности, дети принимают объясняемые им цели и мотивы деятельности, что обеспечивает интерес и

положительное отношение ребенка к занятию. В. А. Сухомлинский считал фундаментом воспитания желание ребенка быть хорошим, готовность быть воспитуемым, активно "присваивать" нравственный идеал, из которого исходит педагог. Тогда воспитание осуществляется как самовоспитание, развивает стремление детей к нравственному и деловому комфорту во время интересной или сложной для них деятельности, развивает организаторские умения и формирует стремление к овладению новыми знаниями.

Помимо всего вышесказанного, пластилин, как не что другое помогает детям самостоятельно создать яркий, запоминающийся, а главное свой собственный образ изучаемого предмета или события. А ведь именно ОБРАЗ является корнем слова "ОБРАЗОВАНИЕ".

Технологию "Пластилин" целесообразно было бы использовать не только на уроках в начальной школе, но в средней и старшей. В ряде ВУЗов, особенно зарубежных стран, есть методики, где с помощью пластилина студенты демонстрируют суть изучаемых проблем. Ведь чтобы слепить то или иное явления и понятие, их нужно глубоко изучить и осмыслить.

Пластилин, не требуя больших материальных затрат, представляет ребенку уникальную возможность, перерабатывая накопленный опыт, создавать собственный мир, являющийся творческим отображением нашей действительности и тренировочный полигон для формирования представлений об окружающем мире.

Какие бы методы и технологии не использовал педагог, главное, чтобы он любил свое дело и относился к нему с нескончаемым интересом, только в этом случае он воспитает успешных и разносторонних граждан своей страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о Гуманной Педагогике. – М., 2001.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991.
3. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. – СПб, 2002.
4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1981.
5. Монтень М. Опыты. – Т. 3. – М., 1959.
6. Сухомлинский В.А. Избранные труды. – М., 1994.
7. Ушинский К.Д. Переиздание. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002.
8. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. – СПб, 2004.
9. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. – М., 2000.
10. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989.

ГОТОВНОСТЬ БАКАЛАВРОВ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ БИЛИНГВАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ

READINESS OF BACHELORS OF INTERNATIONAL RELATIONS FOR PROFESSIONAL BILINGUAL COMMUNICATION

*G. Kruchinina
L. Petrukovich*

Annotation

The reform of the system of higher education in Russia considers as a priority objective to active the development of the international activities of higher education institutions and students, as well as science, business, professional cooperation in the international sphere that promotes professionalism, competitiveness and quality of educational services. In this regard, foreign languages are increasingly used as a means of teaching other disciplines. Modern Russian socio-economic situation, education science and educational practice dictated by the needs of society in the preparation of bachelors and masters of language high schools to professional bilingual communication. The development of bilingual competence of students of high school contributes to the success and efficiency of professional activity. In this context, it is important to assess the readiness of future bachelors of international relations to a professional bilingual communication. The formation of professional and foreign language competence of students of non-linguistic high school should be based on the implementation of the principles of bilingual education in high school: a parallel training to professional dialogue of students in their native and foreign languages, the study of professionally oriented foreign languages. We believe that the knowledge of foreign languages is functionally conditioned, and bilingualism is based on the development of the second language personality in the context of functional and procedural requirements of mixed bilingualism.

Keywords: bilingual education, foreign languages, terminal and instrumental values, communicative exchange, professional communication, component of motives and values, professional foreign language training.

*Кручинина Галина Александровна
Д.пед.н., профессор, НИУ
Нижегородский Государственный
Университет им. Н.И. Лобачевского
Петрукович Любовь Андреевна
Преподаватель, НИУ
Нижегородский Государственный
Университет им. Н.И. Лобачевского*

Аннотация

Реформирование системы высшего профессионального образования в России рассматривает в качестве приоритетной цели активное развитие международной деятельности высших учебных заведений и студентов, а также научное, деловое, профессиональное сотрудничество в международной сфере, что способствует повышению профессионализма, конкурентоспособности и качества образовательных услуг. В связи с этим, иностранные языки всё чаще используются как средство преподавания других учебных дисциплин. Современная российская социально-экономическая ситуация, педагогическая наука и образовательная практика диктуют обществу потребность в подготовке бакалавров и магистров неязыковых вузов к профессиональному билингвальному общению. Развитие билингвальной компетенции студентов вуза способствует повышению успешности и продуктивности профессиональной деятельности. В данном контексте важно оценить готовность будущих бакалавров международных отношений к профессиональному билингвальному общению. Формирование профессиональной иноязычной компетенции студентов неязыкового вуза должно быть основано на реализации принципов билингвального обучения в вузе: параллельное обучение профессиональному общению студентов на родном и иностранных языках, изучении профессионально-ориентированного иностранного языка. Мы считаем, что владение иностранным языком является функционально обусловленным, а его билингвальность формируется на основе развития вторичной языковой личности в контексте функциональных и процессуальных требований смешанного билингвизма.

Ключевые слова:

Билингвальное обучение, иностранные языки, терминальные и инструментальные ценности, коммуникативный обмен, профессиональное общение, мотивационно-ценностный компонент, профессиональная иноязычная подготовка.

Актуальность темы билингвизма в педагогике связана с расширением массовых международных коммуникаций, сейчас как никогда обмен информацией на иностранных языках способствует реализации принципа единого образовательного пространства. Процессы, связанные с распространением, изучением, использованием языков в качестве средства общения, по-

знания мира и самосовершенствования выходят на первый план.

В современном обществе билингвизм играет ведущую роль в процесс информационного и коммуникативного обмена. Развитие билингвизма в современном мире неразрывно связано с развитием информационного общества.

Обратимся к понятию "обучение на билингвальной основе", которое характеризуется как обучение предмету и овладение обучающимися предметным знанием в определенной области на основе взаимосвязанного использования двух языков в качестве средства образовательной деятельности; обучение иностранному языку в процессе овладения определенным предметным знанием за счет взаимосвязанного использования двух языков и овладение иностранным языком как средством образовательной деятельности.

Под билингвальным обучением принято понимать взаимосвязанную деятельность преподавателя и учащихся в процессе изучения отдельных предметов или предметных областей средствами родного и иностранных языков, в результате которой достигается взаимосвязь компетенций, обеспечивающих высокий уровень владения иностранными языками и глубокое освоение предметов. Стратегия билингвального обучения определяется политическими, экономическими, социологическими и культурными ориентирами [5, с.53].

Мы рассматриваем организацию билингвального процесса обучения бакалавров направления подготовки ОЗ1900 Международные отношения, который предполагает выбор самим преподавателем форм, методов и средств обучения, соответствующих содержанию образовательной программы. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) (бакалавр) по направлению "ОЗ1900 Международные отношения", утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации предписывает знание и активное владение, как минимум, двумя иностранными языками и умение применять иностранные языки для решения профессиональных вопросов.

Отличительное высшее профессиональное образование развивается в русле Болонского процесса, согласно его требованиям, система высшего профессионального образования должна обладать равнозначными критериями оценки качества образования для академической мобильности студентов. Как следствие, в системе профессионального обучения студентов направления подготовки "Международные отношения" первоочередное место занимает определенная языковая подготовка, когда иностранные языки выступают в качестве средства формирования профессионального билингвального общения [4, с.17]. Профессиональная и иноязычная подготовка будущих бакалавров международных отношений должна включать: углубленное изучение двух и более иностранных языков с учетом специфики профессиональной деятельности в области внешней политики; организацию билингвальной подготовки в вузе: параллельное обучение профессиональному общению на нескольких иностранных языках; активные формы и методы изучения профессионально-ориентированного иностранного языка в формате иноязычного, профессионального и межкультурного погружения.

Следует дать определение понятию "профессиональное билингвальное общение". Коммуникативные качества бакалавра международных отношений являются важным компонентом его профессиональной культуры, а профессиональное общение будущего бакалавра (особенно билингвального характера) проявляется в его формальных и неформальных отношениях. В данном контексте профессиональное билингвальное общение представляет собой общение специалистов определенной сферы деятельности, содержанием которого является соответствующая профессиональная деятельность, она представляет собой взаимодействие и обмен профессиональной информацией на родном и иностранных языках со студентами, преподавателями, профессионалами, учеными в рамках области профессиональной деятельности и научных интересов. Билингвальное общение дает возможность студентам не только реализовывать свои учебные, профессиональные и научные достижения в родной стране, но выполнять междисциплинарные проекты в референтной системе иностранных языков, представляя результаты своей работы в международных курсах, грантах, осуществляя профессиональную деятельность в иноязычной среде [3, с.96].

Эффективность профессионального билингвального общения бакалавра международных отношений определяется его готовностью к данному общению, в которой принято выделять мотивационно-ценностный, когнитивный, действенно-практический и эмоционально-волевой компоненты [2, с.57].

Мотивационно-ценностный компонент готовности предполагает, что студенты принимают: ценности связанные со спецификой предмета профессиональной деятельности бакалавра международных отношений; возможности творческого саморазвития в данной профессии; ценности ответственного отношения к профессиональной деятельности бакалавра международных отношений; ценности профессионального самоутверждения (престиж, социальная значимость профессии).

Когнитивный компонент готовности подразумевает, что студенты обладают знаниями фонетики, грамматики, профессиональной иноязычной лексики и фоновыми культурными знаниями (знания в области этикета межкультурного общения и деловой межкультурной коммуникации). Владение знаниями в области профессионального билингвального общения: теорией владения иностранными языками, в качестве средства профессионального билингвального общения (знаниями в области чтения, говорения, аудирования, письма и перевода). Сформированность знаний на двух языках в областях теории международных отношений, международного права, политологии, теории и истории дипломатии.

Действенно-практический компонент готовности объединяет умения и навыки в области делового общения. У будущих бакалавров должны быть сформированы умения и навыки в области владения иностранными языками как средством профессионального билингвального общения, так же как и умения и навыки культурологичес-

кого характера.

Эмоционально-волевой компонент готовности предполагает способность к открытому восприятию иной ментальности в процессе общения на иностранных языках. Студенты должны быть способны к мобилизации волевых усилий, к преодолению внутренних и внешних трудностей в профессиональном билингвальном общении, толерантно относиться к чужим мнениям и верованиям и формировать чувство сопереживания и сопричастности в совместной профессиональной деятельности в родной и иноязычной профессиональной среде.

Диагностика уровней сформированности готовности к профессиональному билингвальному общению осуществлялась у студентов первого года обучения (103 чел.) Института международных отношений и мировой истории Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского в 2015/2016 учебном году.

При изучении мотивационно-ценностного компонента были использованы: методика "Ценностные ориентации" М. Рокича, методика самооценки ценностных ориентаций на основе метода анкетирования, анализ работ студентов, беседы, интервью. Студентам было предложено оценить по степени значимости терминальные и инструментальные ценности (Табл. 1.).

Результаты анализа анкет показали, что студенты на первое место поставили ценности – терминальные "материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)", инструментальные – рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуман-

ные, рациональные решения); – 38 % и 26 %, на втором месте оказались ценности – "интересная работа" и "честность (правдивость, искренность);" – 22 % и 21 %; на третьем месте соответственно – "активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)" и "высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);" – 13 % и 18 %. Такие ценности как "познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие) и "образованность (широта знаний, высокая общая культура)" занимали шестое место – 6 % и 7 %. Анализ исследования ценностных ориентаций по методике М. Рокича показал, что студентами первого года обучения не признаются ценности профессионального самосовершенствования, которые занимают шестое место в ранге других ценностей [1, с.47].

Для изучения мотивационно-ценностного компонента готовности бакалавров к профессиональному билингвальному общению нами применялась методика самооценки.

Ответы на вопросы специально разработанных анкет выявили особенности мотивационно-ценностной сферы студентов, их отношение к избранной профессии, прогнозируемые жизненные планы, понимание значимости профессиональных знаний, умений и навыков на двух языках. 52 % студентов отметили, что выбранная ими профессия в области международных отношений в высшей степени значима. Отношение к себе ("Я – будущий бакалавр, владеющий умением профессионального билингвального общения") очень привлекает – 25 % сту-

Таблица 1.

Список А (терминальные ценности):	№	Список Б (инструментальные ценности):	№
активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);		терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);	
жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);		эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)	
здоровье (физическое и психическое);		честность (правдивость, искренность);	
интересная работа;		широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);	
любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком); материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);		рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения);	
общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);		независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);	
продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);		высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);	
материально обеспеченная жизнь;		образованность (широта знаний, высокая общая культура);	

дентов, скорее привлекает – 36 %, скорее не привлекает – 24 % и совершенно не привлекает – 15 %. Ценности профессиональных знаний, умений и навыков на двух языках очень привлекают 25 % студентов, скорее привлекают – 37 %, скорее не привлекают – 22 %, совершенно не привлекают – 16 %.

Значимость владения иностранным языком и иноязычной профессионально-ориентированной лексикой очень привлекают 25 % студентов, скорее привлекают – 35 %, скорее не привлекают – 26 %, совершенно не привлекают – 14 %. Активно-творческий интерес к научно-исследовательской профессиональной деятельности и презентации научных достижений в родной и иноязычной профессиональной среде очень привлекают 28 % студентов, скорее привлекают – 38 %, скорее не привлекают – 18 %, совершенно не привлекают – 16 %.

Представления бакалавров международных отношений о ценностях будущей профессиональной деятельности изучались также методом контент-анализа свободных описаний ценностного содержания некоторых понятий: Закончите мысль: "Я выбрал(а) профессию в области международных отношений потому что ...". Студенты отметили, что она позволит им самореализоваться в жизни хорошо зарабатывать. Мотивационно-ценностный компонент исследовался анкетированием и устными беседами. На вопрос нужна ли, на Ваш взгляд, бакалавру международных отношений качественная иноязычная подготовка 55 % студентов ответили, что такая подготовка необходима; 75% студентов считают, что владение профессионально-ориентированными языками влияет на престижность профессии.

Рассмотрим ответы на вопрос о ведущем мотиве учебной деятельности, которые были распределены (по степени убывания) следующим образом: высокая оценка на экзамене, желание быть успешным в профессиональной среде, похвала преподавателей, желание повысить свой интеллектуальный уровень. Студенты испытывают потребность в саморазвитии, самообразовании и самореализации и испытывают интерес к профессиональной деятельности в иноязычной среде. При определении ве-

дущего мотива работать над профессиональными знаниями, умениями, навыками на двух языках студентами были отмечены "хочу хорошо владеть профессиональными знаниями, умениями и навыками на двух языках" – 25 % и "хорошие профессиональные знания, умения и навыки на двух языках помогут мне реализовать себя в профессиональной деятельности" – 35 %.

В целом, результаты анкетирования будущих бакалавров международных отношений показали устойчивую положительную динамику их готовности к профессиональному билингвальному общению.

Готовность будущего бакалавра международных отношений к профессиональному билингвальному общению относится к качественному критерию профессиональной иноязычной подготовки, позволяющему эффективно осуществлять обучение и будущую профессиональную деятельность в родной и иноязычной среде. Для подготовки бакалавров международных отношений к профессиональному билингвальному общению необходимо реализовать следующие педагогические условия:

1. ориентация содержания иноязычной подготовки студентов на принципы профессионально-ориентированного подхода, междисциплинарности;
2. использование активных форм и методов обучения, модульно-рейтинговой системы в профессиональной и иноязычной подготовке будущих бакалавров международных отношений;
3. осуществление профессионально-ориентированной иноязычной подготовки преподавателей вуза.

В заключении стоит отметить, что образовательная парадигма нового времени, отражает современный взгляд на взаимосвязь образования и культуры, где образование начинает выступать в качестве универсального механизма развития личности будущего бакалавра международных отношений, свободного от стереотипного мышления и стандартных действия, готового к межкультурной коммуникации и профессиональному взаимодействию в иноязычной среде на двух иностранных языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Савелло Е.В., Маркосян Г.Э., Мартянова Е.О. Профессиональная билингвальная подготовка студентов технического вуза как фактор повышения качества высшего профессионального образования // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 1. С. 309–313.
2. Петрукович Л.А. Потребность студентов вуза неязыковых специальностей в билингвальном обучении // Современные концепции научных исследований. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Нижегородский филиал МИИТ; Под редакцией Н.В. Пшениснова. 2015. С. 49–52.
3. Кручинина Г.А., Петрукович Л.А. Формирование умений и навыков профессионального общения в билингвальном обучении бакалавров международных отношений в условиях информатизации образования // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 145.
4. Кручинин М.В., Кручинина Г.А. Мотивы использования сети интернет при формировании общекультурных и профессиональных компетенций студентов университета // Наука, образование, общество. 2016. № 1 (7). С. 124–133.
5. Кручинин М.В., Кручинина Г.А. Исследование внешней и внутренней мотивации учения при формировании правовой компетенции студентов вуза с использованием средств информационных и коммуникационных технологий // European Social Science Journal. 2013. № 3 (31). С. 110–118.

ОТБОР И СТРУКТУРИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ

CREATING THE PROFESSIONAL CURRICULUM IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION

*V. Levchenko
E. Postnikova
D. Dudovich*

Annotation

The article deals with the process of internationalization as a leading uptrend emphasizing global process enlargement in education nowadays. Internationalization is considered as a united system of education, interrelation and partnership of various educational systems all over the world. The aim of internationalization covers active introduction of international component into different functional spheres which include educational and research intercontinental projects as well as communication, specialization and cooperation under modern circumstances into active global environment at high school. This process takes place due to dynamically developing infrastructure, highly qualified specialists and mobility as its main features.

Keywords: internationalization, professional training context, educational and research project, highly qualified specialists, higher education, professional curriculum.

*Левченко Виктория Вячеславовна
"Самарский университет", Национальный
Исследовательский университет
Постникова Екатерина Вячеславовна
"Самарский университет", Национальный
Исследовательский университет
Дудович Дарья Леонидовна
"Самарский университет", Национальный
Исследовательский университет*

Аннотация

В статье рассматривается содержание высшего образования в контексте процесса интернационализации. Авторы рассматривают актуальные вопросы и критерии отбора профильных программ по иностранному языку, отражающие подготовку личности, включая селективные аспекты структурирования содержания высшего образования. Идеи международного сотрудничества в сфере образования рассматриваются авторами как основа процессов интернационализации, которые реализуются в международных и научно-исследовательских проектах нового поколения. Исследование процессов интернационализации образовательной деятельности в вузе предполагает определение сущности содержания процесса интернационализации как формирования единой системы образования и развития, взаимосвязи и партнерства образовательных систем.

Ключевые слова:

Интернационализация, содержание высшего образования, отбор и структурирование, образовательная система, научно-исследовательские проекты.

Вследствие процессов глобализации, охвативших все сферы развития общества, ведущим трендом становится интернационализация высшего образования. Речь идет не только об отдельных университетах и организациях, но и о ряде государств. Здесь необходимо понимать, что интернационализация системы высшего образования – это не только приток иностранных студентов, но и конкурентоспособность вузов в мировом сообществе.

Понятие "интернационализация" появилось в конце прошлого столетия, что относительно недавно, и на сегодняшний день оно достаточно стремительно становится ключевой характеристикой интеграционных процессов, происходящих в этой сфере. Идеи международного сотрудничества в сфере образования явились основой

процессов интернационализации, которые воплотились в профессиональных программах различных направлений. Исследование процессов интернационализации образовательной деятельности в вузе предполагает определение сущности содержания процесса интернационализации. По мнению У. Лехтинена и Х. Пентинне интернационализация касается отношений между учреждением и его международной средой; проявляется в процессе разработки и осуществления различных видов международной деятельности [3]. Согласно мнению отечественного ученого С. Сутырина, под интернационализацией вуза понимается процесс выхода "штатного" образовательного процесса за национальные рамки, осуществляемые в значимых размерах [1]. М. Харари включает в определение этого процесса три элемента: наличие международного компонента, международную мобильность и инно-

вазии технического сотрудничества [10]. По мнению Б. Эллингбо интернационализация является важным компонентом международной деятельности среди административно-управленческого персонала и подразумевает проведение международных мероприятий совместно с присутствием международного профиля профессиональной деятельности на всех факультетах [11]. Такие исследователи интернационализации высшего образования как Дж. Найт и М. Ван дер Венде наполняют этот процесс инновациями в сфере образования, способами повышения качества образовательных услуг [12].

Необходимо отметить, что интернационализация высшего образования – это пролонгированный процесс, заключающийся в активном внедрении международного компонента во все функциональные сферы вуза, затрагивающие учебную, научно-исследовательскую и административную виды деятельности вуза. Ряд ученых-исследователей подчёркивают её связь со всеми функциями образовательного процесса и отмечают наличие комплексного характера этого влияния на содержание и структуру высшего образования [8].

Обновленные образовательные стандарты, подчеркивающие значимость профессиональных компетенций, стали основой интегративных образовательных программ, согласно которым обучающиеся готовятся к нескольким видам профессиональной деятельности одновременно и направляет их в сторону международного взаимодействия [8].

Так как интернационализация образования, проявляясь в различных видах международного сотрудничества, охватывает не только внешние формы в виде обучения за рубежом, но и является комплексным процессом внутренней трансформации, следует отметить стратегии ее реализации. На первый план выходит стратегия согласованного подхода, в основе которой лежит долгосрочное международное сотрудничество. Подобное сотрудничество реализуется посредством повышения мобильности студентов и преподавателей, а также программ обмена и партнерских соглашений. Фундаментальным положением этой стратегии является не конкуренция, а налаживание сотрудничества и взаимодействия. Другим способом является стратегия осуществления миграции конкурентных иностранных специалистов и способных студентов, для которых создаётся ряд преимуществ: академические стипендии, упрощённый визовый режим и иммиграционные нормы. Необходимо отметить также и доходную стратегию, основанную на привлечении квалифицированных специалистов без предоставления каких-либо льгот. При реализации доходной стратегии образование предоставляется на платной основе, при этом приток иностранных студентов позволяет организовывать университетам предпринимательскую деятельность. Стратегия расширенных возможностей дает прерогативу по-

ощрять получение образования за рубежом или в соответствующих отечественных вузах. Поддержка мобильности студентов и учёных, преподавателей и государственных служащих является рычагом стратегии реализации [1].

Глобальные процессы, происходящие в современном обществе, поглощают не только конкретные предприятия, учреждения или организации, но и само государство. Несмотря на это необходим алгоритм регулирования на всех этапах реализации интернационализации. Приоритетные цели и задачи высшего образования, отражающие общенациональные интересы, тенденции мирового развития отражены в национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года, что вызывает необходимость значительного расширения масштабов профессионального взаимодействия, сотрудничества в рамках международного сообщества, формирования современного мышления у молодого поколения [2].

Региональные условия и соответствующая инфраструктура на данном уровне позволяет динамично развиваться учебным заведениям и другим, связанным с ними институтам, а также создает инструменты управления процессом интернационализации в образовании. Таким образом, на уровне учебного заведения могут быть реализованы инструменты управления интернационализацией, которые могут разрабатываться в комплексе или же внедряться на разных уровнях управления отдельно.

В условиях тесного взаимодействия и развития высших учебных заведений имеет практику приглашение к сотрудничеству международных экспертов. Направление их деятельности может быть различным: в качестве эксперта образовательных программ или участие в разработке стратегии развития заведения, а также развитие такого элемента, как международные компетенции, о которых упомянуто в государственных образовательных стандартах нового поколения. Об этом инструменте можно говорить в отношении не только к преподавательскому составу, но и ко всем, кто так или иначе будет задействован в образовательном процессе. Включение в деятельность профессиональной ассоциации или сети для продвижения учебного заведения на международном образовательном рынке позволяет формировать институциональное партнерство с передовыми иностранными образовательными центрами, а также занимать эффективные позиции в международных рейтингах вузов. Научные образовательные проекты, исследовательские программы с участием зарубежных партнеров, проведение международной аккредитации, а также сертификация качества образования на основе мировых стандартов совместно с другими учебными заведениями страны и зарубежья направлены на развитие внутренних ресурсов в соответствии с принятыми мировыми стандартами.

Успех интернационализации на уровне отдельного высшего учебного заведения может обнаруживаться такими его возможностями как: уровнем владения иностранным языком студентов и профессорско-преподавательского состава; наличием качественных профильных программ уровня бакалавриата и магистратуры, которые позволят вузу найти свою нишу и предлагать образовательные услуги высокого качества; продуктивным сотрудничеством с зарубежными высшими учебными заведениями; наличием опыта международной деятельности [9]. Наличие адекватной стратегии развития учебного заведения и способности следовать ей имеет немаловажное место в реализации процесса интернационализации на региональном уровне. Рассматривая и анализируя тенденции развития современного мира, отражающие направленность развития мировых процессов, необходимо обратить внимание на соотношение таких процессов, как глобализация и интернационализация образования, хотя они некоторым образом связаны между собой. На сегодняшний день глобализация затрагивает практически все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и образование. Ее рассматривают как яркую и неоднозначную тенденцию, характеризующую современные трансформации в обществе. Некоторые исследователи нашего времени используют понятие "интернационализация" как процесс взаимодействия и детерминированности различных областей жизни: экономической, технологической, культурной, торговой и образовательной, что позволяет определить глобализацию как первопричину и основу трансформации систем обучения и образования [12].

На основании вышеизложенного можем заключить, что интернационализация образования – это важная составляющая ветвь развития глобальных процессов, которая включает в процесс не только различные учебные заведения, но и целые страны и государства. Сегодня предлагается рассматривать процесс интернационализации как фактор развития. Именно с таких позиций, поскольку так он может быть представлен как действенный инструмент, который призван выполнять стимулирующую функцию для достижения таких целей, как рост уровня преподавания в вузах; развитие разнообразных форм научно-исследовательской работы; возможность выбора и применения лучших образцов международного опыта из числа имеющихся; рост числа конкурентных преимуществ вуза, как на внутреннем рынке, так и на внешнем, международном. Это можно рассматривать как стратегические направления развития высшего учебного заведения, которое стремится найти своё место и занять нишу в глобальном образовательном процессе, и определяются на основании потенциала.

В рамках набирающего оборота процесса интернационализации, формы международного сотрудничества кафедры иностранных языков и профессиональной комму-

никации Самарского Университета (под руководством доктора педагогических наук, профессора В.В. Левченко) представлены разнообразными форматами международного взаимодействия, которые реализуются следующими рычагами: мобильность; привлечение квалифицированных специалистов; сотрудничество; формирование инфраструктуры, которая позволяет динамично развиваться. Так, кафедра иностранных языков и профессиональной коммуникации Самарского университета приняла активное участие в следующих международных проектах: в 2011 – 2014 гг. проект TEMPUS-ProSET (Promoting Excellence in Testing and Assessment of English) "Формирование тестологической компетенции в области оценки речевых умений", в работе которого приняли участие 15 крупнейших европейских и российских университетов; в 2011–2014 гг. кафедра возглавила проведение международного проекта 'Readability Scales'. С российской стороны в проекте приняли участие 5170 студентов из 38 университетов из 27 городов. С американской стороны в этом проекте принял участие профессор университета штата Гавайи, специалист с мировым именем в области тестологии J.D.Brown (<http://www.hawaii.edu/sls/brown> – University of Hawai'i at Manoa); в 2015 г. кафедра приняла участие в двух фазах проекта Совета Европы "Validation of the Extended Set of Illustrative Descriptors for the Common European Framework of Reference for languages (CEFR)"; в 2015 – 2016 гг. были организованы курсы повышения квалификации преподавателей английского языка (12 семинаров) с Британским Советом; в 2015 г. организация летней научно-практической школы для молодых учителей и преподавателей 'Striving for Professional Excellence' (19–21 июня 2015г.), с участием Crystal Bock Thiessen, – специалиста Офиса английского языка посольства США в Москве; в 2015–2016 гг. создание Writing Lab с участием Ив Смит – специалиста Офиса английского языка посольства США в Москве; в 2016 г. создание Всероссийского консорциума Центров академического письма. Авторами проекта выступили: Центр международного высшего образования Бостонского колледжа, США (CIHE), Институт глобального лидерства Бостонского колледжа, США (GLI); Центр интернационализации высшего образования Католического университета Святого Сердца, Милан, Италия (CHEI). Кафедра иностранных языков и профессиональной коммуникации Самарского университета принимает активное участие в международной деятельности, являясь членом EALTA – European Association for Language Testing and Assessment (Европейская Ассоциация Тестирования и Оценки).

Кафедра иностранных языков и профессиональной коммуникации, включаясь в процесс интернационализации, постоянно и плодотворно сотрудничает со следующими организациями: CRELLA (Centre for Research in English Language Learning and Assessment). CRELLA (Центр изучения английского языка и оценки качества

знаний) является частью кафедры иностранных языков и коммуникации в Университете Бедфордшира (Великобритания); Southhampton Solent University, профессор Кэролин Вэстбрук (Carolyn Westbrook) регулярно приезжает и сотрудничает с кафедрой; Cambridge University Press (Издательство Кембриджского университета) и Департамент Кембриджского университета, с которыми кафедра иностранных языков и профессиональной коммуникации проводит ежегодную межрегиональную студенческую олимпиаду.

Результатами международного сотрудничества и участия в международных программах явились: проведение Международной научно-практической конференции "English Language Teacher Professional Development: Scaling New Heights" 25–26 марта 2013 года; международной конференции "Teaching English in Cross-cultural Context: Challenges and Rewards" 14 июня 2013 года; совместно с Департаментом образования и Администрацией городского округа Самара кафедра иностранных языков и профессиональной коммуникации провела культурно-образовательный форум "Межкультурное взаимодействие в современном мире" 24–25 марта 2014 года; международную конференцию "Doing Old Things in New Ways" 30–31 марта 2015 года.

Итогом участия кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации в международном проекте TEMPUS-ProSET стало создание Центра Профессионального развития, что позволяет говорить о формировании на базе университетов-участников "Центров профессионального развития"; разработке курсов "An introduction to language assessment for teachers" и "Principles of language assessment", а также публикация учебника "Course Handbook for Promoting Sustainable Excellence in English Language Testing and Assessment". В рамках данных процессов в 2015 – 2016 гг. Центр профессионального развития выступил в роли организатора курсов повышения квалификации преподавателей английского языка (12 семинаров) с Британским Советом. Если говорить о дальнейшем развитии в контексте интернационализации, то в 2015–2016 гг. в рамках Центра профессионального развития была создана Лаборатория академического письма (Samara Academic Consultancy Center) с участием Ив Смит – специалиста Офиса английского языка посольства США в Москве.

Процессы интернационализации высшего образования способствуют расширению и популяризации роли иностранного языка в вузе, который выступает одновременно предметом изучения и средством познания, а также и целью, и средством обучения [4]. Поставленные задачи решаются посредством языка как инструмента, орудия, а при овладении самим иностранным языком возникает возможность длительного, управляемого вне освоения более легких средств и способов. [7]. С на-

учной точки зрения, появляется возможность оценивать иностранный язык как средство профессионального развития личности, которое имеет специфические языковые возможности – языковые средства, позволяющие внедрять международные проекты, усиливать международную мобильность, мотивировать инфраструктуру интернационализации, осваивать опыт интернациональной деятельности. Иностранный язык, обладая развивающим, профессионально обогащающим потенциалом, представляет дополнительный ресурс формирования этапов интернационализации. Иностранный язык выступает действенным рычагом, стимулирующим развитие и исследовательскую работу, причем как на внутреннем, так и на внешнем уровнях.

Успешное овладение иностранным языком возможно, если лидирующим интересом является все, что связано с будущей профессиональной деятельностью и с теми областями науки, которыми они занимаются, при этом не стоит исключать возможности стажировки. Таким образом, усиливается международная составляющая высшего образования и возможности получения второй специальности с международным профилем профессиональной деятельности. Иностранный язык приобретает личностный смысл и становится действующим фактором мотивации учения, средством формирования профессионально значимых умений студентов, когда объектом учения становится не наука о языке, а речь, речевая деятельность [2]. Иностранный язык становится средством достижения профессиональных целей, расширяя профессиональные знания студентов, способствуя вступлению в интернационализацию, способствуя осознанию важности международной деятельности.

Структурные составляющие дисциплин "Иностранный язык" и "Иностранный язык в профессиональной сфере" отражают коммуникативно-ориентированный и профессионально-направленный характер, а весь процесс отбора содержания обучения иностранному языку подчинен наличию международного компонента в содержании учебных планов и программ, т.е. акцент делается на овладение иностранным языком в процессе интернационализации высшего образования [6].

Способами вступления и реализации процесса интернационализации служат этапы обучения иностранному языку в системе вузовской подготовки: общеобразовательный, профессионально-ориентированный, специализированный профессионально-ориентированный [7]. Синхронизация и корреляционная связь иностранного языка и профильных предметов находит свое отражение в отборе и структурировании содержания языковых дисциплин (профессиональная терминология, активная лексика, широкий спектр языковых явлений и профессиональных ситуаций, моделирование ситуаций межкультурного взаимодействия). Такой подход к преподаванию

иностранный язык учитывает, прежде всего, междисциплинарный характер данного предмета и определяет место иностранного языка как медиума специальных знаний в интернационализации высшего образования. Конкретизация элементов содержания находит отражение в следующих компонентах обучения иностранному языку: в номенклатуре сфер и ситуаций профессиональной направленности; в перечне умений и навыков устного и письменного иноязычного общения, коррелирующих с указанными сферами и ситуациями; в реестре отобранных языковых явлений; в ряде указаний, касающихся характера, содержания и функционально-стилевых аспектов информации, что имеет значение для выработки стратегий и внедрения в мировой консорциум.

Таким образом, содержание предмета иностранный язык призвано формировать на месте те условия и инфраструктуру, которые позволят динамично развиваться учебным заведениям и создадут комфортные условия для профессиональной реализации студентов в глобальном образовательном пространстве, конкретизировать свое место и роль в стремительно развивающемся мире [7].

Такие общие направления развития учебных заведений будут способствовать институциональному партнерству с передовыми иностранными образовательными центрами, включать в деятельность профессиональной ассоциации для продвижения вуза на международном образовательном рынке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубовицкая Л. Интернационализация высшего образования как часть Болонского процесса / Л. Дубовицкая, Х. Шварццова, Т. Вархолова // Научный диалог. – 2013. – № 2 (14): Педагогика. – С. 8–21.
2. Дудович Д.Л., Постникова Е.В. Методологические подходы к исследованию развития высшего профессионального образования // Современные исследования социальных проблем, № 3 (59), 2016 г. г. Красноярск, Изд-во: ООО "Научно-инновационный центр", С. 107–119.
3. Елкина А.С. Интернационализация образовательной деятельности российских вузов в современных условиях // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 3: Экономика. Экология. Выпуск номер 1/ 2008, С. 57 – 68
4. Левченко В.В., Дудович Д.Л. Иностранный язык как средство формирования межкультурной компетентности. Самара: Самарский университет, 2013. – 190 с.
5. Левченко В.В., Кашина Е.Г. Критерии отбора содержания обучения иностранным языкам студентов в вузе на основе интеграции // Вестник Самарского государственного университета №5, 2012 С. 35–44
6. Постникова Е.В. Relatedness of Functions of a Foreign Language Environment and an Economist in the Educational Process at a Non-Linguistic High School // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), №1 (57), 2016., г. Красноярск, Изд-во: ООО "Научно-инновационный центр", С. 71–81.
7. Постникова Е.В. Формирование умений прогнозирования у студентов-будущих экономистов: монография / Е.В. Постникова. – Самара: ООО "Офорт"; Самарский государственный университет, 2007. – 171 с
8. Шемет О.В. Дидактические основы компетентного подхода в высшем профессиональном образовании. // Педагогика. – 2009, – №10. – С. 16–22
9. Lorange P. New Vision for Management Education: Leadership Challenges, PERGAMON, 2002
10. Rauhvargers A. Joint degrees in Europe, FORUM, winter 2002, vol.4.no.3
11. Rowley D. J., Lujan H. D. and Dolence M. G. Strategic Change in Colleges and Universities, JOSSEY-BASS, San Francisco, 1997
12. van Baalen P. J. and Moratis L. T. Management Education in the Network Economy, KLUWER ACADEMIC PUBLISHERS, Boston, 2001

© В.В. Левченко, Е.В. Постникова, Д.Л. Дудович, (levchenko_v2004@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики».

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ
 негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования

Реклама

Традиции. Инновации. Успех!



СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ТЕАТРАЛЬНО-ЗРЕЛИЩНОГО ИСКУССТВА

INTRINSIC CHARACTERISTICS OF POLIART COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SPHERE OF THEATRICAL AND SPECTACULAR ART

*N. Lyashenko
I. Aranovskaya*

Annotation

Polyart competence of future specialists of the sphere of theatrical and spectacular art is considered as integrative professional quality of the personality, in unity of her theoretical and practical readiness for implementation of professional and creative director's activities on the basis of synthesis of arts. The role of polyart competence of structure of professional competence of future specialists in the sphere of theatrical and spectacular art is shown. The importance of implementation of polyart approach as methodological base for forming in the conditions of high school training of polyart competence of future specialists in the sphere of theatrical and spectacular art is proved.

Keywords: competence, competence, professional competence, competence-based approach, professional activity, polyart approach, synthesis of arts, polyart competence.

Ляшенко Наталия Викторовна

Аспирант, , ФГБОУ ВО

*"Волгоградский государственный
социально-педагогический университет"*

Арановская Ирина Владленовна

Д.пед.н., профессор, ФГБОУ ВО

*"Волгоградский государственный
социально-педагогический университет"*

Аннотация

Полихудожественная компетентность будущих специалистов в сфере театрально-зрелищного искусства рассматривается как интегративное профессиональное качество личности, в единстве ее теоретической и практической готовности к осуществлению профессионально-творческой режиссерской деятельности на основе синтеза искусств. Показана роль полихудожественной компетентности в структуре профессиональной компетентности будущих специалистов в сфере театрально-зрелищного искусства. Обоснована значимость реализации полихудожественного подхода как методологической базы для формирования в условиях вузовского обучения полихудожественной компетентности будущих специалистов в сфере театрально-зрелищного искусства.

Ключевые слова:

Компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, компетентностный подход, профессиональная деятельность, полихудожественный подход, синтез искусств, полихудожественная компетентность.

Коренные преобразования в ведущих сферах современной общественной жизни вызвали необходимость модернизации всей системы образования, что, в свою очередь обусловило реорганизацию системы подготовки специалистов в высшей школе. В контексте данного процесса выделяется стратегическое направление содержания высшего образования – компетентностный подход.

Отметим, что компетентностный подход как методология исследования и проектирования системы образования еще находится в стадии разработки, несмотря на то, что после публикации "Стратегии модернизации содержания общего образования" и "Концепции модернизации российского образования" данный подход является предметом всестороннего рассмотрения во многих научных исследованиях. Анализ работ таких ученых как

Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, И.А. Зимняя, Р. Уайт, Дж. Равен, В.И. Байденко, Л.М. Митина, И.А. Зимняя позволяет говорить о том, что компетентностный подход основывается на двух понятиях – "компетенция" и "компетентность".

"Компетенция" в словарях трактуется как "область вопросов, в которой человек хорошо осведомлен" [20], "круг явлений, вопросов, в которых данное лицо обладает опытом, авторитетностью; круг полномочий, область, подлежащая чьему-нибудь ведению вопросов, явлений". [16]. Психологи определяют компетенцию как "область деятельности, значимую для эффективной работы организации в целом, в которой индивид (кандидат, исполнитель) должен проявить определенные знания, умения, поведенческие навыки, гибкие способности и профессионально-важные качества личности" [14]. Так, Э.Ф. Зеер

трактует компетенцию как обобщенный способ действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности [9]. Вместе с тем, компетенцию, в условиях модернизации российского образования, все чаще характеризуют как составную часть компетентности [10], а также как "сложное личностное образование" или "индивидуальную характеристику", рассматриваемые в рамках требований к профессии [12].

"Компетентность" (лат. *competentia*, от *compeo* – совместно достигаю, соответствую, подхожу) в свою очередь трактуется как "осведомленность, правомочность" [17], как "личные возможности какого-либо лица, его квалификация (знания, опыт), позволяющие принимать участие в разработке определенного круга решений или самому решать, благодаря наличию определенных знаний, навыков" [18], "обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо" [6], "авторитетность, полноправность" [16], "уровень достижений индивида (кандидата, исполнителя) в области определенной компетенции" [14]. Анализ работ исследователей этого термина показывает, что "компетентность" понимается как деятельностная категория, соотносимая с понятием "компетенция" как общее с частным и проявляющаяся в процессе какой-либо деятельности субъекта в рамках определенных требований и поставленных задач.

Понятие "компетентность" тесно связано с понятием "профессиональная квалификация". Г.П.Щедровицкий отмечал, что "квалификацию" можно понимать как объективированный залог управляющей надстройки над деятельностью, призванный стыковать ее с развитием деятельности, а компетентность – как субъективированный залог [22]. Следовательно, квалификация – это объективный показатель профессионализма, а компетентность – субъективный (личностное начало, личностный предел, самосознание). Иными словами, компетентность предполагает наличие внутренней мотивации к качественному осуществлению своей профессиональной деятельности.

В настоящее время в педагогике рассматривается преимущественно понятие профессиональной компетентности как явления многокомпонентного, имеющего в своей структуре целый ряд составляющих. Так, по мнению большинства ученых, она определяется не только профессиональными базовыми знаниями и умениями, но и ценностными ориентациями, мотивами деятельности, пониманием себя и окружающего мира, способностью к развитию творческого потенциала [12].

Также профессиональная компетентность часто рассматривается как совокупность ключевых, базовых и специальных (общепрофессиональных и специальных) компетенций. И если общепрофессиональная компетентность характеризуется накоплением компетенций общей направленности в различных видах деятельности, то специальная компетентность определяется специфическими для данной профессии компетенциями. Иными словами, профессиональная компетентность – это реализованная в деятельности профессиональная компе-

тенция.

Необходимо подчеркнуть, что ФГОС ВО трактует профессиональную компетентность как основной элемент требований к результатам освоения основной образовательной программы подготовки будущего специалиста. Вместе с тем, в действующем федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования в отличие от предшествующего стандарта (второго поколения) стандартизируется не процесс обучения, не содержание образования, а его результаты, такие как усвоенные знания, умения, навыки, а также личностные качества будущего специалиста (инициативность, целеустремленность, ответственность, толерантность и т.д.), его возможности социальной адаптации (умение работать как самостоятельно, так и в коллективе) и наличие профессионального опыта.

Переход на ФГОС ВО был осуществлен и в сфере искусств и культуры, где проблема совершенствования содержания профессионального образования стоит особенно остро. Это связано со спецификой предъявляемых требований освоения содержания образования в данной сфере, условиями реализации программы, необходимостью внедрения компетентностного подхода.

Проблемой профессиональной компетентности специалиста в сфере культуры и искусства в разные годы занимались многие исследователи, такие как А. Пинт, Л.П. Матвиенко, Н.Ю. Арефина, П.П. Терехов, Н.К. Бакланова, И.В. Арановская, Е.Р. Сизова, Ю.С. Голованова и др. Однако, уже Н.К. Бакланова, рассматривая профессиональную компетентность в сфере культуры, включает в нее, помимо знаний, умений и навыков, такие специфические качества как творческая одаренность, высокий уровень развития профессиональных способностей (организаторских, коммуникативных, педагогических, художественных), а также качества, которые позволяют работать в сфере художественного творчества (эмоциональная отзывчивость, эстетический вкус, артистизм) [2,3].

Е.Р. Сизова [15], анализируя проблемы профессиональной подготовки специалистов в системе классического музыкального образования, выстраивает взаимосвязь между социальным заказом, "моделью идеального специалиста" и профессиональной компетентностью, связывая последнюю не только с профессиональными базовыми (научными) знаниями и умениями, но и с ценностными ориентациями специалиста, мотивами его деятельности, пониманием себя и окружающего мира, стилем взаимоотношений с людьми, общей культурой, способностью к развитию своего творческого потенциала.

Однако целостное понимание профессиональной компетентности и ее сущностных характеристик в сфере искусств и культуры стало возможным только с переходом на новые стандарты.

Переход был осуществлен в 2 этапа: в 2011 – утверждение и внедрение федеральных государственных образовательных стандартов; в 2015 году – переутверждение с внесением ряда изменений и особенностей как в

структуру и содержание, так и в условия реализации основной образовательной программы (ООП).

Приведем основные изменения:

- ◆ в требованиях к структуре основной образовательной программы бакалавриата вместо цикла дисциплин появилась блочная структура: блок 1 – "Дисциплины (модули)", который включает дисциплины (модули), относящиеся к базовой части программы и дисциплины (модули), относящиеся к ее вариативной части; блок 2 – "Практики", который в полном объеме относится к базовой части программы; блок 3 – "Государственная итоговая аттестация", который в полном объеме относится к базовой части программы.

- ◆ количество зачетных единиц, отведенных на изучение того или иного блока, приобрело минимальный и максимальный порог;

- ◆ увеличился максимальный объем аудиторной нагрузки в неделю на студентов очной формы обучения (увеличение с 27 до 36);

- ◆ стали регламентироваться "нормативные затраты на оказание государственной услуги в сфере образования для реализации программ бакалавриата по данному направлению подготовки".

Однако, главной особенностью стандартов стал перечень компетенций, которые в первом издании (ФГОС ВПО, 2011 г.) делились на общекультурные (ОК) и общепрофессиональные (ПК), а во втором издании (ФГОС ВО, 2015 г.) были представлены в виде общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных (ПК), при этом результат освоения компетенций стал зависеть от выбранных видов учебной деятельности и требований к результатам освоения образовательной программы (академического или прикладного бакалавриата).

Таким образом, профессиональная компетентность и профессиональная деятельность становятся взаимозависимыми категориями, т.е. компетентность формируется в результате освоения конкретных форм деятельности в ее предметной сфере. Предметная область приложения компетентности задает ее специфичность и конкретность, во многом обуславливая ее структуру [1,2]. Иными словами, содержание и структура профессиональной компетентности в сфере культуры и искусства определяется видами профессиональной деятельности специалиста данной сферы.

Известно, что в философской литературе деятельность понимается как "специфическая человеческая форма отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целостное изменение и преобразование в интересах людей" [4], "актуальное бытие субъектно-объектного отношения, совокупность всех форм активности взаимодействующих субъектов, направленная на объекты внешнего мира и превращающая их с помощью других объектов (орудий, средств деятельности) в объекты третьего рода (продукты деятельности, вещи, предметы культуры)" [11]. Что касается художественной деятельности, то она, согласно концепции

М.С.Кагана, есть процесс создания произведения искусства, его восприятия и освоения личностью и обществом. В психолого-педагогической литературе художественную деятельность рассматривают как исполнительство или как творчество в каком-либо виде искусства.

Режиссерская деятельность как разновидность художественной деятельности обладает своей спецификой, связанной с "предметным материалом", которым оперирует режиссура как вид художественного творчества. А сама деятельность режиссера театрализованных представлений и праздников обладает определенными особенностями протекания процессов восприятия, освоения и преобразования разнообразных видов искусств в качественно новый синтетический вид искусства – театрализованное представление, массовый праздник, карнавал, митинг, эстрадный концерт и др.

Известно, что театрально-зрелищное искусство, как предметная область профессиональной деятельности будущего режиссера театрализованных представлений – это искусство синтетическое, объединяющее в себе различные виды искусств. В свою очередь, режиссура театрализованных представлений и праздников также представляет собой совокупность почти всех пространственных – временных искусств, а само искусство режиссера является синтетическим, что не однократно доказывалось корифеями театральной педагогики К.С. Станиславским, В.И. Немировичем-Данченко, а также их последователями Б.Е. Захавой, Г.В. Кристи, М.А. Карпушкиным, Н.В. Петровым, Н.П. Охлопковым, И.М. Тумановым, И.Г. Шаровым и другими. Так, например, И.Г. Шаров утверждал, что "взаимоотношения между музыкой и театром, литературой и театром – все это суммируется в творчестве режиссера, волевой направленностью которого и рождается органический сплав различных видов искусства" [21].

Это в первую очередь и отражено в содержании ФГОС ВО 51.03.05 "Режиссура театрализованных представлений и праздников", где выделены пять видов профессиональной деятельности: режиссерско-постановочная, организационно-управленческая, художественно-просветительская, научно-исследовательская и проектная деятельность [19].

Проблема организации профессиональной деятельности является предметом исследований многих ученых.

Анализ научной литературы по данной проблеме позволил выделить различные методологические подходы, оптимизирующие профессиональную деятельность:

- ◆ программно-целевой подход (В.М. Видяпин, Д. Джеймсона, Х. Ингхем, Ю.Н. Казанский, Р. Кэмпбел, В.В. Кистанов, Н.В. Копылов, Е.В. Руднева, В.И. Тамбовцев, А.А. Тихомиров);

- ◆ деятельностный подход (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, В.П. Симонов, А.И. Щербаков, Н. Ф. Талызина, Р.К. Шакуров и др.);

- ◆ культурологический подход (Н.С. Розов, А.А. Бодалев, В. А. Сластенин, И.В. Арановская);

◆ компетентностный подход (Зимняя, А.К. Маркова В.А. Болотов, В.В.Сериков).

Данные подходы, образуя комплекс методологических подходов, позволяют рассматривать профессиональную деятельность будущего специалиста в сфере театрально-зрелищного искусства как целостную педагогическую систему в единстве составляющих ее компонентов и во взаимосвязях с внешней средой, что, в свою очередь, обуславливает обращение к системному подходу.

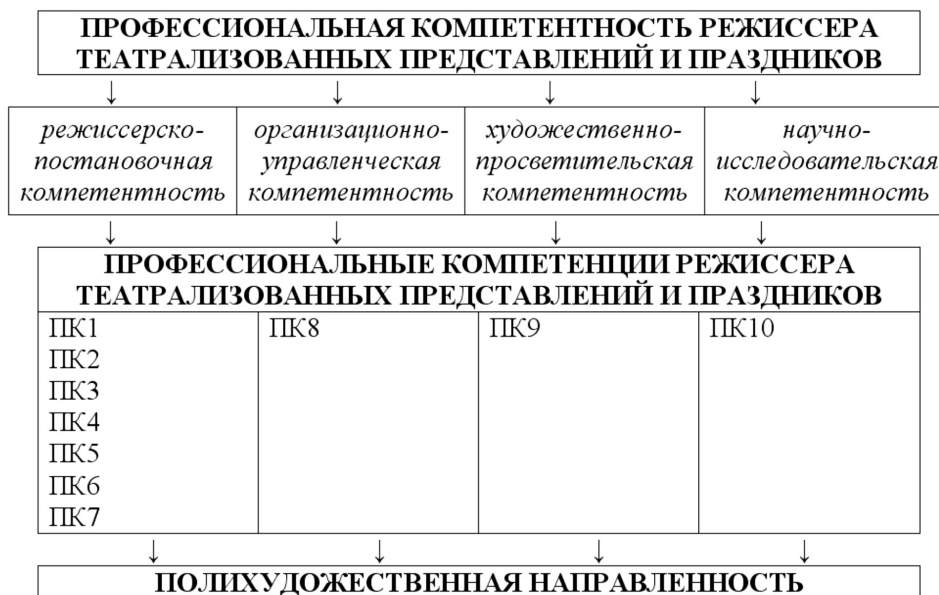
В отечественной науке исходные позиции и методологические основы системного подхода разработаны в середине прошлого столетия в работах А.Н.Аверьянова, П.К.Анохина, И.В.Блауберга, М.С.Кагана, В.Н.Садовского, А.И.Умова, Э.Г.Юдина и др. В основе данного подхода лежат идеи целостности, сложной организованности объекта, его открытости, а также внутренней активности и динамизма. Значительный вклад в реализацию системного подхода как категории педагогической науки внесли В.П.Беспалько, В.И.Гинецинский, Т.А.Ильина, Ф.Ф.Королев, Н.В.Кузьмина, М.М.Поташник и другие ученые.

В педагогике художественного образования в целом системный подход разработан достаточно основательно, практически каждое научное исследование, рассматривающее профессиональную подготовку или формирование профессиональной компетентности как целостного явления, основывается на системном подходе. В театральной педагогике основоположником системного подхода является К.С. Станиславский, который исследовал театральное искусство как систему, основополагающими дефинициями которой стали актерское и режиссерское мастерство, синтезируемые театральной этикой. Его исследования в этой области продолжили В.И. Немирович-Данченко, Г.В.Кристи, М.И.Кнебель П.В.Гиппиус, Г.А.Товстоногов, А.В.Эфрос и др.

Система К.С. Станиславского также является основой процесса обучения будущих режиссеров театрализованных представлений и праздников. Системный подход позволяет строить образовательный процесс для будущих режиссеров таким образом, чтобы постижение каждого конкретного предмета не воспринималось как изучение отдельной, существующей локально области знания, а осмысливалось в совокупности взаимосвязанных элементов общечеловеческой культуры, содержащих прошлый культурный опыт и включенных в сегодняшнюю жизнь. Это обуславливает проектирование целостного образовательного пространства, насыщенного разнообразными межпредметными интегративными связями, предполагающего координацию учебных тем и проблем программы обучения, комплексность и модульность в изучении различных объектов познания, взаимосвязь между видами и формами деятельности.

Построение образовательного пространства в области театрально-зрелищного искусства на основе системного подхода обуславливает применение таких принципов как принцип целостности, комплексности, преемственности и интегративности. Последние детерминируют структурные и функциональные взаимосвязи компонентов системы, обеспечивают объединение частей в целое, образуют комплексное единство элементов на основе их последовательного сочленения и интегративного взаимодействия, обеспечивают стабильное функционирование образовательного организма как целостной системы с целью овладения будущим специалистом в сфере театрально-зрелищного искусства профессиональной компетентностью.

В соответствии с видами и содержанием профессиональной деятельности режиссера театрализованных представлений и праздников определим структуру и содержание его профессиональной компетентности:



Данные виды профессиональной компетентности режиссера театрализованных представлений и праздников содержат в себе полихудожественную направленность, так как в целом творчество режиссера – это искусство синтетическое и коллективное (К.С. Станиславский, В.И. Немирович-Данченко, Б.Захава). Следовательно, одной из сторон профессиональной деятельности режиссера является синтез искусств.

В педагогической науке сложились теоретические предпосылки для изучения синтеза искусств как средства художественного образования и воспитания, к которым можно отнести:

1. научные труды Б.П. Блонского, Б.М. Галеева, М.С. Кагана, И. Кашенкова, А.А. Мелик-Пашаева, Е.Б. Муриной, Б.М. Неменского, Л. Савенкова, И. Штанько, Б.П. Юсова и др., посвященные выявлению педагогического потенциала синтеза искусств;

2. исследования Ю.Б. Борева, А.И. Бурова, А.Г. Егорова, М.С. Кагана, Н.И. Киященко, Л.Н. Когана, Н.Л. Лейзерова, М.А. Лифшица, Л.П. Печко, Рубинштейна, В.В. Селиванова, В.Н. Скатерщикова, В.П. Шестакова, анализирующие сущность и специфику эстетического и художественного воспитания, а также его основные принципы, формы и методы,

3. исследования П.Ф. Каптерева, Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого,

О.А. Апраксиной, С.Г. Батыревой, В.И. Волынкина, Б.Т. Лихачева, В.А. Разумного, М.Д. Таборидзе, Л.В. Тоборова и др.; раскрывающие проблемы эстетического воспитания и художественно-творческой деятельности;

4. научные работы, рассматривающие вопросы развития у школьников эстетического восприятия (Н.Г. Тагильцева, Д.И. Узнадзе, В. Штер), эстетических чувств (С.А. Аничкина, Е.В. Кузина, А.Н. Малюкова и др.), эстетического интереса и вкуса (А.П. Велика, М.С. Кагана, Н.А. Дмитриева, А.С. Молчанова, В.А. Разумного, Т.А. Суханова, П.М. Якобсона и др.), эстетических потребностей (Ф.К. Габалаева, Н.З. Короткова, В.С. Кузина, А.С. Семашко и др.);

Так, Е.Б. Мурина, исследуя проблему содружества пространственных искусств, положила в основу ее изучения теорию синтеза, благодаря которому становится возможным устранение тех или иных социально-идеологических противоречий объединенными усилиями всех видов искусства [13]. В свою очередь, известный педагог и психолог П.П. Блонский исследовал педагогическую систему полихудожественного синтеза искусства, фактически обозначив идею полихудожественного подхода в образовании [5].

Следует подчеркнуть, что сам термин "полихудожественный подход" появился в 1987г. в научных разработках и публикациях Института художественного образования РАО, прежде всего в работах научной школы Б.П. Юсова.

Сущность данного подхода заключалась в организации такого художественного образования, которое позволяло бы освоить внутреннее родство разнообразных художественных явлений в условиях учебно-творческого процесса. Учеными научной школы Б.П. Юсова утверждалось, что единая художественная природа всех искусств соответствует врожденной предрасположенности обучающегося к разным видам художественной деятельности, полимодальности его интересов, желанию выразить свое внутреннее состояние в песне, танце, слове, рисунке, музыкальной фразе и т.п. (Е.П. Кабкова).

Термин "полихудожественный подход" часто сопряжен с проблемой педагогической терминологии, представлением о сущности процесса развития личности, а также с выделением таких понятий как "взаимодействие искусств", "комплекс искусств", "синтез" и "интеграция" (Л.Г. Савенкова, Е.А. Ермолинская, Е.И. Зуйкова, И.Н. Ключев, Т.Г. Пеня, Т.И. Сухов, Б.А. Столяров, Ю.Н. Протопопов). Однако анализ вышеназванных исследований показал, что такой значимый для современного образования аспект, как реализация полихудожественного подхода, связан, прежде всего, с практикой школьного обучения. Вместе с тем, реализация полихудожественного подхода особенно актуальна для вузовского обучения будущих специалистов в сфере театрально-зрелищного искусства.

Режиссура театрализованных представлений и праздников – синтетическая, многоструктурная, целостная форма особого вида искусства, вбирающая в себя черты различных его видов и жанров. Интегрированные театрализованным действием виды и жанры становятся действенными внутренними элементами нового вида искусства, теряя свою прежнюю самостоятельность, подчиняясь специфическим законам режиссуры театрализованных представлений и праздников. Следовательно, полихудожественный подход должен быть заложен не только в проектируемые результаты освоения дисциплин, но и в структуру и содержание профессиональной компетентности будущего специалиста в сфере театрально-зрелищного искусства.

Таким образом, несмотря на то, что непосредственно полихудожественная компетентность не присутствует в структуре профессиональной компетентности будущего специалиста в сфере театрально-зрелищного искусства, изучение особенностей его функционирования в обществе позволяет выделить, кроме уже перечисленных компетентностей, полихудожественную, которая выступает как основа формирования профессиональной компетентности в сфере театрально-зрелищного искусства. Иными словами, в любом виде режиссерской деятельности, кроме вышеперечисленных нами видов деятельности, так или иначе присутствует и полихудожественная деятельность.

Как отмечается в исследовании Г.Ю. Ермоленко: "Полихудожественная компетентность в профессиональной деятельности будущего педагога образовательной обла-

сти "Искусство" выступает критерием его готовности к работе в условиях взаимодействия искусств в активно развивающемся образовательном педагогическом пространстве. Структура, формы и методы работы студента, построенные для достижения полихудожественной компетентности, позволяют повысить содержательную направленность его профессиональной деятельности и стимулировать потребность освоения инновационных образовательных технологий"[7]. С.А. Захарова рассматривает полихудожественную компетентность как "интегративное личностное качество, которое проявляется в овладении соответствующими компетенциями в различных видах искусства (музыкального, театрального, художественного, хореографического и т.д.) и определяется как готовность учащихся к осуществлению самостоятельной художественно-продуктивной деятельности"[8].

Как известно, объектом профессиональной деятельности будущих специалистов в сфере театрально-зрелищного искусства является праздник, который с древнейших времен рассматривается как неотъемлемый элемент культуры. Праздник – особое многостороннее общественное явление, которое отражает жизнь каждого человека и общества в целом. Следовательно, процесс формирования полихудожественной компетентности режиссера театрализованных представлений и праздников, являясь специфическим художественно-творческим процессом, должен быть направлен, прежде всего, на целостное восприятие культуры.

Современные культурологические исследования рассматривают культуру в нескольких аспектах – как специфический способ и результат человеческой деятельности (А.А.Веремьев, Э.С.Маркарян), как процесс творческой деятельности (М.С.Каган). Сущностные человеческие силы, опредмечиваясь (философская концепция деятельности: "опредмечивание" и "распредмечивание" как проявление противоположности, единства и взаимопроникновения разных сторон предметной деятельности человека), переходят в объекты, в явления культуры. Затем в последующей деятельности происходит их распредмечивание (Г.Гегель, Э.В.Ильенков, К.Маркс, Э.Г.Юдин). Этот процесс характеризуется раскрытием сущностных человеческих сил, выделением их из предметов, явлений

культуры – объектов самой деятельности.

При таком подходе, полихудожественная компетентность становится необходимым условием реализации любого вида (режиссерско-постановочной, организационно-управленческой, художественно-просветительской, научно-исследовательской, проектной) профессиональной деятельности будущего режиссера театрализованных представлений и праздников.

В процессе реализации организационно-управленческой деятельности полихудожественная компетентность может послужить основой для отбора новейших информационных и цифровых технологий создания оригинальных, зрелищно-выразительных форм театрализованного представления, формирования навыков организации и управления постановками театрализованных представлений и праздников.

В процессе реализации научно-исследовательской деятельности полихудожественная компетентность может стать основой для применения комплекса методологических подходов к разработке и реализации режиссерских проектов.

В проектной деятельности роль полихудожественной компетентности обусловлена профессиональными задачами – участием в разработке и обосновании режиссерских проектов, участием в экспертизе, что подразумевает не только знание режиссуры как вида творческой деятельности, но и знание выразительных возможностей различных видов искусств.

В области режиссерско-постановочной деятельности полихудожественная компетентность обеспечит реализацию художественно-целостного режиссерского проекта путем монтажного слияния различных форм и жанров искусства в целостную, композиционно завершенную форму театрализованного представления или праздника.

Все вышеизложенное позволяет рассматривать полихудожественную компетентность будущего специалиста в сфере театрально-зрелищного искусства как интегративное профессиональное качество личности, в единстве ее теоретической и практической готовности к осуществлению профессионально-творческой режиссерской деятельности на основе синтеза искусств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арановская И.В. Высшее образование и подготовка специалиста: альтернатива или дополнение? // Проблемы социально-гуманитарного знания // Межвузовский сборник научных трудов. Министерство образования Российской Федерации, Волгоградский государственный технический университет. Волгоград, 2001. С. 3–9.;
2. Арановская И.В. Профессиональная компетентность и гуманитарное знание в современной системе вузовского образования // Человек, культура, цивилизация на рубеже II и III тысячелетий // Труды конференции. 2000. С. 117–120.;
3. Бакланова Н.К. Психолого-педагогические основы профессионального мастерства специалистов культуры художественного профиля: Дис. . . д-ра пед. наук. М., 1997. –360 с.;
4. Блауберг И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В.Блауберг, Э.Г.Юдин. –М.: Наука, 1973. – 271 с.;
5. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.–695с.;
6. Большой энциклопедический словарь / Под ред. А.Н. Азриляна, фонд "Правовая культура", 1994. – 528с.;

7. Ермоленко Г.Ю. Условия формирования профессиональной компетентности учителя образовательной области "Искусство" // Художественное образование России: современное состояние, проблемы, направления развития // Материалы II Всерос. науч.-практ. конф., г. Вол.– II Всерос. науч.-практ. конф., г. Вол.– Всерос. науч.-практ. конф., г. Волгоград, 4–6 апреля 2007 г. Волгоград, 2007. с. 500;
8. Захарова С. А. Проектное обучение как условие формирования готовности школьников к художественно-творческой деятельности : автореферат дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 23 с.;
9. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию. Уральское отделение Российской Академии Образования 2004 // academia@urogoao.ru;
10. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 40 с.;
11. Каган М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М.С.Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.;
12. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. 312 с.;
13. Мурина Е.Б. Проблемы синтеза пространственных искусств. (Очерки теории). М. Искусство. 1982. 191с.;
14. Психологический толковый словарь. [Электронный ресурс] // <http://magazine.mospsy.ru/dictionary/>;
15. Сизова Е.Р. Профессиональная подготовка специалистов в системе классического музыкального образования: автореферат дис. ... доктора педагогических наук. Москва, 2008. 43 с.;
16. Словарь русского языка: В 4 т. – М., 1985. – Т.1;
17. Словарь современного русского литературного языка. – М. – Л.: Изд-во АН СССР, 1962, Т.13 – 1704с.;
18. Толковый словарь русского языка/ Под гл.ред. Б.М. Волина, Д.Н.Ушакова. – М.: Рус.яз., 1993. – 740 с.;
19. ФГОС ВО по направлению подготовки 51.03.05 "Режиссура театрализованных представлений и праздников" (утв. Министерством образования и науки РФ от 12 марта 2015г. №205);
20. Философский энциклопедический словарь. – М., 1997, – 631 с.;
21. Шароев И.Г. Режиссура эстрады и массовых представлений: учебник для театр.вузов. М.: Просвещение, 1986.;
22. Щедровицкий Г.П. Избранные труды / Г.П.Щедровицкий. – М.: Шк. культурной политики, 1995. – 800 с.

© Н.В. Ляшенко, И.В. Арановская, (Lnv.vgiik@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ФГБОУ ВО "Волгоградский государственный социально-педагогический университет"

ЕДИНСТВО НАУКИ И ПРАКТИКИ В РЕАЛИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ В РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

THE UNITY OF THEORY AND PRACTICE IN THE IMPLEMENTATION OF LANGUAGE POLICY IN THE REGIONAL EDUCATION SYSTEM

M. Petrova

Annotation

The article describes the coordination between research and teaching practice in the implementation of modern language policy in the region; analyzes the language situation in the region on the example of the Republic of Sakha (Yakutia); It is determined by the scientific, theoretical and practical significance of the study of the scientific field; It offers optimal technology intercultural learning and multilingual education of pupils and students, taking into account the linguistic landscape of the region.

Keywords: language education, multilingualism, multiculturalism, national and regional dimension, linguistic landscape, telecommunication technology.

Петрова Марина Георгиевна

К.пед.н., доцент,

Якутский экономико-правовой институт

Аннотация

В статье раскрываются вопросы взаимосвязи научных исследований и педагогической практики в реализации современной языковой политики в регионе; анализируется языковая ситуация в регионе на примере Республики Саха (Якутия); определяется научная, теоретическая и практическая значимость исследования данного научного направления; предлагаются оптимальные технологии межкультурного обучения и многоязычного воспитания учащихся и студентов с учетом языкового ландшафта региона.

Ключевые слова:

Языковое образование, многоязычие, поликультурность, национально-региональный аспект, языковой ландшафт, телекоммуникационная технология.

Языковое образование является важным направлением государственной политики в области межкультурного воспитания и интернационального развития нового поколения граждан Российской Федерации. Согласно Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года? страна испытывает потребность в образованных, воспитанных, социально активных личностях, понимающих ответственность за будущее страны, а, следовательно, осознающих необходимость овладевать новыми знаниями, перенимать опыт старших поколений, и укреплять его собственными достижениями. Каждому гражданину страны известно, что Российская Федерация – многонациональное многокультурное государство, в состав которого входят 24 области и 14 республик. Проживающее на одной территории население многолико, потому что представляет собой сообщество разных национальностей, у каждой из которых есть свой родной язык, своя неповторимая культура, бытовые и семейные традиции, праздники и обычаи. Несмотря на это различие, и молодежь, и взрослые говорят на одном языке, соблюдают принятые в российском обществе законы и правила совместного мирного и цивилизованного сосуществования.

Благодаря современной языковой политике, взрос-

лые получили возможность обучать в семьях родному языку своих детей, говорить на родном языке, а дети и учащаяся молодежь – изучать государственные и иностранные языки в основном курсе обучения или в условиях дополнительного образования. И это абсолютно правильный подход. Свобода для многоязычия позволяет своевременно устранять возможные причины возникновения социальных конфликтов и враждебности. По данным Центра миграционных исследований, среди причин, вызывающих негативное отношение, являются незнание языка, традиций, норм и правил личностной, деловой и профессиональной этики, законодательных основ чужого государства, претензии на социальную поддержку.

Целью данной статьи является выявление и аргументированное обоснование модели языкового образования, реализующей в полной мере языковую политику в Республике Саха (Якутия).

Опасения в возможном появлении угроз традиционному образу жизни коренного населения вытекают в негативный настрой в отношении приезжих, особенно при наличии различий в национальной, религиозной, культурной и социальной принадлежности. Чаще всего такого рода опасения перерастают в стереотипы, используемые

местным населением, властями и СМИ для роста мигрантофобии, в том числе, на этнической почве. В этой связи важным шагом регионального правительства, общественных организаций является проведение в жизнь языковой и культурной политики, актуальной для современного исторического этапа развития общества. Неоспорим тот факт, что под влиянием миграционных и интеграционных процессов общество становится поликультурным и полилингвальным, а в основе такого общества должен быть диалог культур. Это означает взаимопонимание, взаимное признание, взаимообогащение.

Молодежь – это будущее страны. От того, какой она будет, зависит многое в развитии отдельно взятого региона. Автор предлагает на примере Республики Саха (Якутия) более подробно остановиться на вопросах, связанных с реализацией языковой политики в контексте инновационных преобразований в ведущих секторах экономики и образования.

В Республике Саха (Якутия) как субъекте Российской Федерации языковая политика является составной частью государственной политики и направлена на развитие и взаимодействие языков во всех сферах жизни общества. В целях выработки концептуальных подходов к сохранению, изучению и развитию родных языков и культур в течение последних лет в республике проводится ряд крупномасштабных всероссийских, международных мероприятий с участием Бюро ЮНЕСКО в Москве, Совета Европы, федеральных министерств и ведомств. Все эти инициативы способствуют соизучению языков и культур: якутского, русского, языков коренных народов, включая языки малочисленных народов Арктики и Северных регионов Якутии, а также иностранных языков, обеспечивающих возможность международного общения и межкультурной коммуникации. Создание научно обоснованных государственных программ изучения государственных и официальных языков в республике, явилось прямым руководством к действию по реализации задач языковой политики в республике. Языковое образование не рассматривается вне культуры республики. Как показало исследование, в Республике Саха (Якутия) создаются условия для возрождения, сохранения сложившихся на территории республики исторических традиций, народного творчества, национальных праздников, традиционных промыслов, ремесел, архитектурных форм национального градостроения, декоративно-прикладного искусства, гарантирует равенство прав всех народов в создании, сохранении, распространении и освоении культурных ценностей.

Учитывая то, что Республика Саха (Якутия) активно подключается к международным проектам в области образования и культуры, встает вопрос о расширении возможностей изучения не только европейских языков, но и языков народов стран, граничащих с регионом. Вместе с тем иностранные языки не рассматриваются в общем контексте языкового образования.

В то время как в документах Совета Европы концепция многоязычия является определяющей в подходе к

изучению языков. Многоязычие при этом понимается не как многообразие языков, которое надо понимать как знание нескольких языков или существующих нескольких языков в данном сообществе; многоязычие предполагает расширение в культурном аспекте языкового опыта индивидуума от языка, употребляемого в семье, до языка, употребляемого в обществе, и до овладения языками других народов [3, с. 104–106]. Подчеркивается, что изучение языков других народов обеспечивает возможность понимания, сотрудничества в любой области общественной жизни и является не только стратегической целью языковой политики, но и политики безопасности государства. Очевидным становится необходимость создания инновационной стратегии иноязычного образования, отвечающей духу времени, потребностям молодого поколения в общении, контактах с зарубежными сверстниками для лучшего познания социокультурного портрета других стран в целях образовательного и культурного туризма, участия в международных молодежных проектах и программах.

Создание инновационной стратегии иноязычного образования, направленной на личность молодого человека и развитие его способности к межкультурному общению, будет способствовать снятию ряда противоречий, выявленных в результате изучения образовательной ситуации в области преподавания иностранных языков и культур в системе основного и дополнительного образования:

- ◆ между сложившейся теоретико-методологической основой многоязычного образования в республике и не разработанностью теоретической базы обучения иностранным языкам на национально-региональном уровне;
- ◆ между реальными потребностями современного общества в развитии системы иноязычного образования, ориентированной на качественное обучение/преподавание иностранных языков и культур, и отсутствием нормативно-правовой базы, регулирующей организацию и управление этими процессами;
- ◆ между официальным признанием ценного потенциала иностранного языка в развитии и воспитании культурной языковой личности, обладающей качествами гражданина мира, и отсутствием целостной системы овладения молодежью иностранными языками в деятельности в условиях дополнительного иноязычного образования;
- ◆ между традиционным (репродуктивным) подходом к организации обучения иностранным языкам и инновационными технологиями личностно-ориентированного преподавания языков и культур;
- ◆ между наличием ярко выраженного интереса молодежи в самовыражении и творческом международном сотрудничестве и качеством предоставляемых образовательных услуг, когда коммуникационные и информационные технологии, равно также как и возможности современных массмедиа не используются в полную силу и не рассматриваются как интеллектуальный и творческий

ресурс подготовки молодежи к ориентации в современном поликультурном мире.

Необходимость разрешения указанных противоречий заставляет задуматься над оптимальными решениями задач их преодоления, среди которых, на наш взгляд, внимания заслуживают следующие.

Во-первых, потребуется проанализировать сущность иноязычного образования с учетом историко-педагогического опыта изучения иностранных языков в Республике Саха (Якутия) на разных этапах становления многоязычного поликультурного общества; во-вторых, изучить научные подходы к организации обучения/преподавания языков и культур в республике в свете научных теорий и практик; в третьих, разработать теоретико-методологическую основу иноязычного образования в национально-региональном аспекте с учетом целей и задач современной культурной политики и государственных программ сохранения, изучения и развития государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия) на 2012 – 2016 годы и изучить реальные возможности использования иностранных языков как интеллектуального и творческого ресурса в воспитании якутской молодежи, в четвертых, провести научный анализ феномена инновационности в целях, задачах, содержании и методах преподавания языков и культур и обосновать суть единого подхода к предметам/дисциплинам языкового цикла в научной области филологических знаний; в пятых, определить вариативные методические подходы к содержанию языкового образования.

При осуществлении исследования нельзя не учитывать ценного вклада ученых республики в развитие методики преподавания языков и культур в вузах и образовательных организациях. В своей работе Н.В.Оконешникова [4, С.7], ссылаясь на материалы Национального архива Республики Саха (Якутия) осуществил историко-педагогический анализ трех периодов становления и развития обучения иностранным языкам, начиная с 1932 года до периода модернизации образования. Н.В.Оконешниковой отмечены положительные тенденции, имеющие место в системе обучения иностранным языкам, связанные, прежде всего, с введением иностранного языка в начальной школе, увеличением количества учебных часов в старшей школе, в связи с переходом на профильное обучение, предоставлением возможности для изучения второго иностранного языка. Вместе с тем, ученые подчеркивается то, что недостаток педагогических кадров, слабая материально-техническая и информационная база образовательных учреждений, однообразие подходов к организации дополнительного иноязычного образования, отсутствие возможности повышения квалификации за рубежом могут негативно сказаться на решении актуальных задач современного иноязычного образования. В научном исследовании С.С.Семеновой [5, С.61] раскрываются приоритеты в изучении иностранных языков в республике. Согласно утверждению ученого, первым иностранным языком, который изучался в Якутии, был французский язык. Обучение французскому

языку велось в школах не специалистами, а людьми, посланными в Якутию царской властью, и имеющих хорошее образование, в том числе знание иностранных языков. В послевоенное время распространение получил немецкий язык, на котором было написано множество интересных работ о якутском народе, его самобытности. Благодаря исследованиям якутских и российских ученых, сохранились данные о введении в школах Якутии в 60–х годах английского языка, который преподавали учителя, приезжавшие в республику даже из центральной части России.

Таким образом, научные работы, посвященные истории языкового образования явились добротным фундаментом для продолжения научных исследований в области многоязычного воспитания.

Научная новизна исследования, о котором пишет автор в данной статье, заключается, прежде всего, в том, что в процессе решения вышеназванных задач в нем уточнено и актуализировано понятие "иноязычное образование" с учетом историко-педагогического опыта распространения и изучения иностранных языков в Республике Саха (Якутия) на разных этапах становления многоязычного поликультурного общества; осуществлен анализ современного языкового ландшафта республики, позволившего разработать стратегические направления в организации и осуществлении обучения государственным, родным и иностранным языкам на основе единого подхода, ориентированного на соизучение языков и культур; раскрыта сущность понятия инновационности по отношению к национально-региональной системе языкового образования на основе сравнительно-сопоставительного анализа научных исследований, креативных педагогических практик и личных достижений преподавателей иностранных языков системы дополнительного иноязычного образования; выявлены предпосылки развития гуманно-личностной и компетентностной парадигмы языкового образования и доказано ее определяющее значение в создании стратегии инновационного развития языкового образования в русле языковой политики, проводимой в республике; изучены и обобщены характерные национальные особенности якутской молодежи, проведен ретроспективный анализ потребностей в изучении иностранного языка и обозримой цели его применения, что нашло отражение в содержании деятельности телестудии как инновационного учреждения дополнительного языкового образования; разработана, описана и использована в опытно-экспериментальном обучении личностно-ориентированная телекоммуникационная технология проведения молодежных телеконкурсов и телепроектов на английском и немецком языках, представляющие ценный интеллектуальный и творческий ресурс дополнительного языкового образования якутской молодежи.

Теоретическая значимость исследования обусловлена решением действительно актуальной на сегодняшний день научной проблемы, связанной с разработкой инновационной стратегии развития иноязычного образования

в Республике Саха (Якутия) в условиях возрождения национальных традиций и самобытности коренных народов, с одной стороны, а с другой – расширением международного сотрудничества в области науки, исследований и культуры и научном обосновании эффективности телекоммуникационных технологий обучения иностранным языкам молодежи Якутии в учреждениях дополнительного образования, одним из которых является телестудия молодежных программ и проектов; доказательством теоретической значимости является и то, что: проанализирована нормативно-правовая база, обеспечивающая реализацию языковой политики, нашедшей непосредственное отражение в Законе Республики Саха (Якутия), регулирующем организацию обучения языкам и культурам в территориальном пространстве республики, включая северные и арктические регионы, и обоснована методологическая значимость дополнительного иноязычного образования для построения методической системы, призванной создать условия для становления культурной языковой личности и развитие многоязычной и поликультурной компетенции якутской молодежи, необходимой для общения на родном, русском и иностранном языках; сформулированы теоретико-методологические основы иноязычного образования, которые могут быть использованы для построения содержания иноязычного образования, обеспечивающего осуществления таких принципов, как междисциплинарная интеграция, уровневая дифференциация в овладении иноязычной коммуникативной компетенцией, вариативность форм и методов обучения, ориентация на межкультурный аспект овладения языком, что позволит проектировать обучения языкам в республике в формате межкультурного многоязычного образования; раскрыта совокупность лингводидактических закономерностей, обуславливающих специфику и результативность овладения учащейся молодежью языками международного общения, среди них: языковой суверенитет личности; диалектическое единство трех начал: национального, федерального и общемирового, обеспечивающих осознание учащимися себя гражданином своей республики, страны и гражданином мира; преемственность на всех уровнях и этапах обучения; разумный консерватизм (при обновлении содержания, в выборе методов и приемов обучения); организация коммуникативного обучения иноязычному общению; взаимосвязанность обучения языкам, согласованность и преемственность языковых курсов в их содержании и структуре; интеграция разных уровней языкового образования; доступность многообразия содержания, видов и методов в соответствии с потребностями, с возможностями личности ученика; теоретически обоснованы психолого-педагогические условия построения методической системы иноязычного образования, которые заключаются в учете особенностей и закономерностей (педагогических, психологических, психолингвистических, психофизиологических) речевого, коммуникативного, духовно-нравственного и творческого развития учащейся молодежи при овладении ими иностранным языком, и соблюдение

которых обеспечивает их вхождение в новый язык и в новую культуру; соотнесены и теоретически обоснованы соответствия ключевых положений и целей языковой политики, проводимой в республике, и языковой политики Совета Европы, ориентированных на языковое и культурное многообразие, языковой плюрализм, непрерывное изучение языка в течение всей жизни при постоянной поддержке и содействии во всех образовательных системах, на национально-региональном уровне – основной курс обучения, начиная от начальной школы до завершающей ступени обучения, и дополнительное изучение языка в учреждениях дополнительного языкового образования; обоснована эффективность лично-ориентированной технологии телеконкурса, с помощью которой осуществляется открытие природного таланта и интеллектуальных способностей учащихся, дополнительно изучающих иностранный язык, через вовлечения их в разнообразные виды творческой деятельности: журналистской, режиссерской, театрально-постановочной, конкурсной; рассмотрены и введены в научный оборот понятия: "инновационная стратегия" развития иноязычного образования, "гуманно-личностная" и компетентностная" парадигма иноязычного образования, "единый подход к обучению языков и культур", "этнокультурологический компонент" иноязычного образования, "методическая система" дополнительного иноязычного образования, "лично-ориентированная технология телеконкурса".

Следует заметить, что промежуточные и итоговые результаты исследования позволяют расширить представления об условиях разработки и внедрения стратегии языкового образования и многоязычного воспитания личности.

Практическая ценность такого исследования, по убеждению автора, состоит в том, что в нем:

- ◆ разработана и теоретически обоснована стратегия развития языкового образования и многоязычного воспитания учащейся и студенческой молодежи на примере Республики Саха (Якутия), которая определила:
 - а) цели и задачи языковой образовательной политики в условиях многоязычия и поликультурности;
 - б) методическую систему сопровождения и поддержки в обучении языкам и культурам;
 - в) телекоммуникационные технологии межкультурного обучения иностранным языкам и многоязычного воспитания;
- ◆ созданы программа-концепция профессионального иноязычного образования и серия практико-ориентированных вебинаров для преподавателей иностранных языков и организаторов дополнительного образования с презентациями телекоммуникационных технологий;
- ◆ разработано научно-методическое пособие "Инновационная стратегия развития иноязычного образования", в качестве методической и педагогической поддержки преподавателей иностранных языков.

Практическими достижениями в реализации языковой политики в республике явился целый ряд мероприятий, способствующих развитию иноязычной культуры учащейся и студенческой молодежи, осознанию важности и перспективности знания родного, русского и иностранных языков:

- ◆ Республиканский телеконкурс "Клипомания" (Гран-При за клип "Черта"). Якутск, 2009
- ◆ Дважды Стипендиаты Международного Детского Фонда "Дети Саха-Азия" (2008, 2010 гг.) в номинациях "Трибуна детства" и "Свет знаний"
- ◆ Девятыя Дельфийские игры России (финалисты в номинациях: "Тележурналистика", "Художественное чтение", "Эстрадное пение", "Кулинария", "Фото"). Московская область, 2010
- ◆ Грант Комитета по делам семьи и детства при Президенте Республики Саха (Якутия), 2010
- ◆ Республиканский конкурс социальных роликов "Вместе" (диплом победителя за ролик "Начни с чистого листа"). Якутск, 2010
- ◆ Республиканский телеконкурс "Клипмейкер-2010"
- ◆ Всероссийский телевизионный конкурс "ТЭФИ-Регион". Воронеж, 2011
- ◆ Четвертый Всероссийский детский фестиваль "Волшебный мир" (Диплом победителя в номинации "Лучший юный тележурналист"). Рязань, 2012 г
- ◆ Дальневосточный Фестиваль телекомпаний "Профи" (диплом победителя в номинации "Лучшая программа для детей и юношества" за передачу "4TEEN"). Благовещенск, 2012
- ◆ Одиннадцатые Дельфийские игры России (финалисты в номинациях "Тележурналистика", "Художественное чтение", "Эстрадное пение", "Фото"). Новосибирск, 2013
- ◆ Гранта Координационного совета по предпринимательству при главе городского округа "город Якутск" (Якутск, 2013)
- ◆ Всероссийский телевизионный конкурс "ТЭФИ-регион 2013" (ЯНАО, Салехард)
- ◆ Международный фестиваль детского телевидения "Включайся!" (Диплом победителя в номинациях: "Документальный фильм", "Лучший сюжет, снятый во время фестиваля"). Москва, 2014
- ◆ IV Международный медиафорум "Разум. XXI век"

(Победители в номинации "Лучшая научно-познавательная программа для детей" (Томск, 2015).

Участники отмечены министерством образования РС (Я) за значительный вклад в развитие добровольчества в РС (Я) и активное участие в организации реабилитационного лагеря "UBAG" (unique boys and girls), Дирекцией международных спортивных игр "Дети Азии" за помощь и содействие в подготовке и проведении IV Международного спортивного форума "Россия – спортивная держава" и V Международных спортивных игр "Дети Азии". Участники благотворительной акции "Волшебство Якутии" в помощь детям из социально-незащищенных слоев населения. За оперативное освещение общественно-значимых мероприятий не раз отмечены Окружной администрацией г. Якутска, Якутской Городской Думой, Министерством образования РС (Я), городскими и республиканскими творческими молодежными организациями, благотворительными фондами.

Заключение

На основании вышеизложенного, хотелось бы подчеркнуть, что реализация языковой политики в образовании требует единого подхода к организации обучения всем языкам, на которых разговаривают дома, в обществе родных, в вузе или в школе. Актуализация знаний о языковом ландшафте региона и его изменениях поможет профессионально осуществить отбор коммуникативных технологий, среди которых особую эффективность продемонстрировали телекоммуникационные технологии. Так, например, телекоммуникационная технология телеконкурса развивает культуру речи, хорошие манеры и этику поведения в обществе; формирует широкий универсальный, гуманитарный потенциал, навыки и умения интеллектуального труда, методы получения и использования информации в процессе самостоятельной работы, высокий уровень общей культуры личности, ее социальной ориентированности, высокой степени социализации. Телеконкурс работает над построением новой модели образовательного процесса, которая предполагает функционирование в режиме развития: ученик учится сам, в своей собственной деятельности, а педагог помимо информативной функции выполняет рефлексивное управление, осуществляя мотивацию, организацию, координацию, консультирование, контроль и коррекцию деятельности конкурсанта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г.
2. РОО "Центр миграционных исследований" Миграция в зеркале стран СНГ (молодежный ракурс). М, 2008. С.12–14 (275с.)
3. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. Департамент по языковой политике Совета Европы. Страсбург, 2001.– С.104–106
4. Оконешникова А.П. Этнопсихологические особенности народов в воспитании детей. – Пермь, 1996. – С.7–8.
5. Семенова С.С. Система языкового образования в Республике Саха (Якутия). Народное образование. №8. 2012. С.64–71.
6. Profile Deutsch. Gemeinsamer europaischer Referenzrahmen.– Langenscheidt, Berlin, 2000.– 460с.

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКА СМИ РОССИИ И КИТАЯ: КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ

FEATURES OF MODERN LANGUAGE OF THE MEDIA IN RUSSIA AND CHINA: THE COMMUNICATIVE ASPECT

*V. Barabash
Shao Dewan*

Annotation

The article examines the impact of actual communicative processes in journalistic texts, their language and style. After analyzing the main trends in the functioning of the network texts of the printing press, the author comes to the conclusion that both the Russian and Chinese copyright journalistic texts covering Internet media international events in the framework of bilateral relations between Russia and China, are the result of foreign policy discourse and closer in form and content, which may indicate their importance for the formation of the image of their country abroad.

Keywords: communication, mass media, Russia, China, media discourse.

*Барабаш Виктор Владимирович
Д.филол.н., профессор, ФГАОУ ВО
"Российский университет дружбы
народов", РУДН, г. Москва
Шяо Дэвань
Аспирант, ФГАОУ ВО
"Российский университет дружбы
народов", РУДН, г. Москва*

Аннотация

В статье рассматривается влияние актуальных коммуникативных процессов на журналистские тексты, их язык и стиль. Проанализировав основные тенденции в функционировании текстов сетевой печатной прессы, автор приходит к выводу о том, что и российские, и китайские авторские журналистские тексты, освещающие в интернет-СМИ события международной жизни в рамках двусторонних взаимоотношений России и Китая, являются результатом внешнеполитического медиадискурса и сближаются как по форме, так и по содержанию, что позволяет говорить об их значимости для формирования имиджа своей страны за рубежом.

Ключевые слова:

Коммуникация, массмедиа, Россия, Китай, медиадискурс.

В условиях глобализации информационного пространства в языке СМИ все более четко проявляются общие тенденции и закономерности. При очевидной разнице русского и китайского менталитетов и подходов к культурным ценностям внешнеполитический медиадискурс демонстрирует достаточно много сходжений для того, чтобы поставить вопрос о сходстве между языком СМИ России и Китая и подтвердить, что в новых условиях и в современном российско-китайском медиапространстве формируется общий межкультурный медиадискурс.

Известно, что средства массовой информации отражают языковые тенденции, существующие в современном обществе. Если язык – это сетка отношений, через которую человек смотрит на мир, то можно сказать, что современный человек смотрит на мир через язык средств массовой информации. Пресса занимает в современной жизни большое место. На страницах печатных изданий находят своё непосредственное отражение все процессы, протекающие в современном языке. То же самое можно сказать и об интернет-СМИ, в которых пресса в своем оцифрованном виде занимает ведущее место.

Г.Я. Солганик отмечает, если "прежде язык СМИ из-

учался по преимуществу как "вещь в себе", то сейчас остро актуальными становятся такие аспекты, как язык СМИ и мышление, язык СМИ и общество, язык СМИ и культура, политика, идеология. ... Наступил период экстенсивного изучения языка СМИ, открывающего новые перспективы перед этой отраслью стилистики, способствующего более глубокому пониманию специфики и природы языка СМИ. Возникает острая необходимость осмыслить роль языка СМИ в новых условиях с учетом процессов, происходящих в обществе, культуре, политике, идеологии и т.д." [1, с.14].

Изучение языковой специфики журналистского текста в формировании межкультурного медиадискурса представляется в настоящее время весьма актуальной проблемой, так как с развитием технических средств, с ростом объема информации, с расширением международных отношений в связи с постоянно меняющимися общественно-политическими условиями жизни, с совершенствованием приёмов и методов массовой информации и пропаганды средства массовой информации приобретают всё большее значение в жизни общества.

Проблема изменений в языке стала особенно актуальной с конца прошлого века в связи с серьёзными со-

циокультурными преобразованиями: перемены в укладе жизни, новые экономические принципы, новые технологии рождают новые реалии. Общей характерной особенностью языка китайской и российской журналистики является то, что с одной стороны медиатексты отличаются определённой стабильностью, а с другой – подвижностью. Язык в медиадискурсе Китая и России свидетельствует о духовном состоянии национальной культуры, в котором не просто преобладает стремление к эмоциональности и повышению выразительного эффекта СМИ, а посредством различных механизмов реализуется утверждение оценочности в качестве ведущего механизма изложения информации о событии.

Характерной чертой "новейшего" времени в российской и китайской журналистике становится смещение центра нормообразования на язык СМИ. Если в России авторское оригинальное начало уже давно стало самоценным, то авторские медиатексты, как относительно новое явление в китайской журналистике, стали лишь недавно диктовать правила словоупотребления для современной китайской языковой личности, влияя на все ее уровни, в том числе и процессы познания мира. Так, исследование медиатекстов позволяет понять процесс формирования современной языковой личности как в России, так и в Китае. Тем более, что сетевая пресса распространяет эти нормы с очень высокой скоростью интернета.

В языке медиадискурса отражены ценности как автора, так и адресата, которые принадлежат к обществу в целом, поскольку сегодня большинство китайцев и россиян приобщены к средствам массовой информации, и при любых обстоятельствах всегда кто-то является либо автором, либо адресатом. В языке китайского и российского медиадискурса на различных уровнях "закодированы" культурные ценности общества. Медиадискурс со всей совокупностью своих языковых особенностей, выступает как самосознание культуры, которая зафиксирована в языке СМИ, что одинаково характерно как для России, так и для Китая.

В изучении различных китайских и российских медиатекстов учитываются и реципиент сообщения, и отношение автора к своему адресату. Ориентация на адресата в медиатексте проявляется на всех этапах его создания: от выбора темы до языковых средств ее освещения. Понимание потребностей сетевой массовой аудитории является сегодня первоочередным, и ее предпочтения распространяются и на язык, стиль, и на жанр сетевого текста. В условиях активного сетевого коммуникационного всех со всеми формируется единая медиасреда, в которой культурные различия уступают место унификации языка и стиля новостных сообщений. Подобные процессы характерны сегодня и для российских, и для китайских СМИ.

Коммуникативная направленность является сегодня в журналистике России и Китая ведущим внешним фактором, влияющим на формирование современного языка медиадискурса и в частности языка сетевой прессы. По мнению И.А. Федякина, "массовая коммуникация – целостное явление, представляющее часть человеческих взаимоотношений в современном мире... Массовая коммуникация связана с общественным бытием и общественным сознанием. Она пронизывает такие сферы общественного сознания, как идеология, общественная психология и наука, и во многом определяет его формы – политические, правовые, этические, эстетические, религиозные и прочие" [2, с.128].

Являясь элементом процесса коммуникации, журналистский язык сетевой прессы приспособляется к законам и нуждам сетевого канала передачи информации. Как в России, так и в Китае язык СМИ при одинаковой ориентации на стандарт и на свободный, творческий и эмоциональный стиль изложения, в ходе функционирования в сети постепенно переориентируется на единообразие и минимизацию образных средств. Необходимость обслуживать постоянно увеличивающиеся информационные потоки, своевременно реагировать на события и предоставлять их достоверную и однозначную по интерпретации картину, одинаково актуальна для СМИ России и Китая.

Информативные функции журналистского языка современной прессы отличаются от подобной функции других стилей. Особенности сферы массовой коммуникации, определяют особую специфику коммуникативного характера прессы и всего языкового стиля. Во-первых, язык современной прессы быстро и своевременно сообщает самую свежую информацию. Во-вторых, язык современной прессы сообщает общественно значимую информацию, представляющую массовый интерес. В-третьих, журналистский язык современной прессы не только предоставляет новую информацию из сфер внешней и внутренней политики, экономики, дипломатии, военного дела, общества, но и сообщает новости из области науки, культуры, спорта и т.д. Эти свойства одинаково присущи китайскому и российскому медиадискурсу.

Воздействующие функции журналистского языка современной китайской и российской прессы также имеют свою особую специфику, например, влияние на читателя публично и непосредственно. "Язык современной прессы всегда открыто и ясно высказывает свою позицию, взгляды, оценки, чтобы повлиять на мнение и настрой читателей" [3, с.191].

Коммуникативная форма журналистского языка прессы, в том числе язык медиадискурса России и Китая, заключается в реализации не прямого и письменно опосредованного сообщения между людьми. Языковая спе-

цифика определяется особенностями коммуникативной ситуации, которую он обслуживает. СМИ в значительной степени определяют нормы языка и общения, и тем более высока их ответственность за то, чтобы эти нормы отвечали лучшим культурным традициям.

Освещение международных отношений – это внешне-политический межкультурный медиадискурс. Его особенности обусловлены необходимостью в нивелировании межкультурных языковых и стилистических различий в связи с кибернетизацией и потребностью в адекватной интерпретации при осуществлении машинного перевода.

Язык освещения международных отношений – часть языка СМИ, имеющая свои особенности. Эти особенности определяются разницей в ценностных подходах, архетипах и менталитете. А также необходимостью в донесении подлинной, объективной и достоверной информации до аудитории. Поэтому в этих текстах необходимо особенно внимательно относиться к лингвокультурологическим и образно-стилистическим средствам выражения смыслов и оценочности.

Китай и Россия – это две культуры. Поэтому подходы к освещению событий в СМИ разные. И в правовом, и в культурологическом, и в журналистском, и в языковом, и стилистическом аспектах. Журналистские тексты пишутся на национальных языках, которые являются частью культуры, и поэтому полностью являются аутентичными, предназначенными только для внутренней аудитории. Они не могут оказывать нужное воздействие на аудиторию других стран.

В то же время глобализационные тенденции в целом и унификация журналистской деятельности под воздействием развития информационных технологий в частности способствуют и возникновению общих тенденций в освещении именно политических событий международной жизни даже в таких разных странах по национально-культурному менталитету и государственной правовой ситуации, как Россия и Китай.

Необходимо вовремя выявить и научно обосновать

эти новые особенности для того, чтобы учитывать их при освещении российско-китайских отношений. Написание журналистских текстов теперь необходимо осуществлять с учетом того, что все журналистские тексты, которые раньше ориентировались на национальную аудиторию и писались с расчетом на определенный культурно-национальный менталитет, теперь должны быть написаны по международным стандартам.

Применительно к текстам, освещающим события, связанные с взаимоотношениями России и Китая в различных сферах общественной деятельности, проблемы межкультурной коммуникации, которые сегодня резко актуализировались в обществе и в СМИ, нивелируются на уровне внешнеполитического медиадискурса, что в целом может способствовать улучшению взаимопонимания между государствами, массовыми аудиториями и самими журналистами. Причем именно в языке прессы как, с одной стороны, наиболее классического типа СМИ, а с другой – подвергшегося в Интернете наиболее существенному воздействию и претерпевшего под этим воздействием наиболее существенные изменения.

Если говорить о формировании имиджа страны в представлении аудитории зарубежных государств, то новые сетевые технологии и в данном случае актуализируют роль СМИ. Журналистам необходимо учитывать, что их тексты в любой момент могут быть востребованы иностранными СМИ и сыграть определенную роль в продвижении своих интерпретаций и трактовок событий в своей стране.

При освещении событий, связанных с жизнью и деятельностью разных государств, народы которых различаются по своим ценностным ориентациям, менталитету, культуре и языку, в условиях сетевой доступности и кибернетизации журналистских текстов необходимо создавать тексты в рамках специфических параметров внешнеполитического межкультурного медиадискурса. В этом случае тексты будут востребованы и смогут в отдаленном режиме влиять на формирование имиджа той страны, в которой написаны данные тексты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Солганик Г.Я. К определению понятий "текст" и "медiateкст" // Вестник Московского гос. ун-та. Серия 10. Журналистика. – 2005. – №2. – С. 7–15.
2. Федякин И.А. Общественное сознание и массовая коммуникация в обществе / И.А.Федякин. – М.: Наука, 1998 – 216 с.
3. Чжоу Шэн и др. Исследование по функциональным стилям русского языка [Текст]. Пекин, Изд. обучения и исследования ин. яз., 1999 г., С. 181 – 214.

АНАЛИЗ ДЕФИНИЦИИ ТЕРМИНА "НЕОЛОГИЗМ"

ANALYSIS OF THE DEFINITION OF THE TERM "NEOLOGISM"

T. Kravtsova

Annotation

The article deals with the problem of the definition of the term "neologism" in the context of the modern development of linguistics. The author analyses different points of view by native and foreign scholars, and gives examples of new words and collocations in the Russian, English, and French languages. The author's opinion on the problem is also under analysis.

Keywords: neologism, new lexemes, new lexical units, lexical lacunas, definition of the term "neologism", classification of neologisms, types of new words and collocations.

Кравцова Татьяна Владимировна
К.филол.н., доцент, Ростовская
государственная консерватория
им. С.В. Рахманинова

Аннотация

Статья посвящена проблеме дефиниции понятия "неологизм" в контексте современного развития науки о языке. Анализу подвергается мнение отечественных и зарубежных лингвистов на основании примеров различных типов неологизмов из русского, английского и французского языков. Предлагается авторская точка зрения на поставленную проблему.

Ключевые слова:

Неологизм, новые лексические единицы, новые лексемы, лексические лакуны, дефиниция понятия "неологизм", классификация неологизмов, типы новых лексических единиц.

Как известно, язык представляет собой сложную систему, процесс формирования которой затрагивает длительный период, а развитие не прекращается на всем протяжении ее существования. Языковые изменения составляют саму суть любого живого языка, являясь, пожалуй, его единственной константой. Действительно, каждый конкретный язык подчиняется определенным законам, характерным для его языковой семьи и группы, а также свойственным его системе. Но если это язык живой и, тем более, существующий не только в устной, но и письменной форме, то он меняется, развивается, обеспечивая возрастающие потребности коммуникации в пределах и за пределами своего языкового кол-лектива. В противном случае, язык "застаивается", превращаясь в мертвый набор средств, которым конкретное языковое сообщество не может воспользоваться так, чтобы в полной мере реализовать процесс общения, в особенности с другим языковым коллективом. Следовательно, вопрос изменения языковой системы и даже вопрос необходимости такового не представляется спорным.

Что же понимается под изменением языка? В целом речь может идти о трех процессах: переходе элементов с одного языкового уровня на другой, отмирании старых языковых единиц, пополнении языка новыми единицами. При этом новые для языка элементы могут вытеснять прежние или способствовать переходу существовавших ранее элементов на другой языковой уровень, что свиде-

тельствует о взаимодействии всех средств в пределах, как минимум, одной языковой системы.

Из всех уровней языка лексический подвержен наибольшей трансформациям. Действительно, в сравнении с лексическим строем преобразования в области морфологии, синтаксиса, орфографии, орфоэпии и даже в области стилистического разграничения не происходят столь часто и не являются столь существенными для языка. Конечно, можно даже одним взмахом пера чиновника изменить некоторые веками устоявшиеся правила языка. Достаточно вспомнить относительно недавний Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 июня 2009 года № 195, утверждающий список грамматик, словарей и справочников (всего 4 наименования), на которые нужно опираться в отношении норм современного русского литературного языка. Согласно этим книгам, с 1 сентября того же года, например, существительное кофе относится не только к мужскому, но и к среднему роду, в существительном договор ударным выступает не только последний, но и первый слог, в существительном йогурт ударным допускается также последний слог, а брачующиеся выпадают из нормы и заменяются соответствующим ему брачущиеся. (Интересно отметить, что компьютерные программы даже сейчас, спустя 7 лет, выделяют последний пример как ошибку, подчеркивая его красной волнистой линией.)

Другим примером может служить шведский язык, в

котором с лег-кой руки чиновников совсем недавно появилась особая форма личного местоимения третьего лица единственного числа – что-то вроде русско-го оно, но употребляющегося в отношении ребенка до возраста 12–13 лет. В данном процессе прослеживается влияние гендерной политики Западной Европы, в соответствии с которой в настоящее время только подросток определяется со своей принадлежностью к мужскому или женскому полу, после чего выбранный им самим пол указывается в документах. До этого же момента дети занимают промежуточное положение так называемого "третьего" пола. Но даже в таких случаях речь идет о незначительных – в количественном отношении – трансформациях, не затрагивающих тот или иной языковой пласт в целом, чего нельзя сказать о лексическом уровне любого развитого языка.

Находясь в прямой зависимости от развития общества, лексическая система является наиболее подвижным, чувствительным к любым преобразованиям элементом языка. Человеческая деятельность, природные явления, жизнь животного и растительного мира – все реалии окружающей действительности находят свое отражение в словарном составе любого языка, в особенности в эпоху разительных перемен. За два последних века словарный состав многих языков претерпел значительные трансформации: постоянная смена экономического, политического, социального строя в различных странах мира, огромное количество открытий и, в том числе, связанное с ними стремительное развитие науки, техники и прочих областей человеческой деятельности – все это и многое другое привело к словарному обогащению языков в целом. Важно отметить, что в данном случае речь идет о естественном процессе заполнения лексических лакун – процессе, интенсивность которого не знала примеров на предыдущих этапах существования того или иного языка. Конечно, и ранее отмечался бурный для определенного периода развития какого-либо языка рост его словарного состава. Однако степень этого роста была значительно ниже в сравнении с настоящим периодом, а наличие конкретного автора, обогатившего конкретный язык новыми лексическими единицами, свидетельствует об искусственном процессе роста вокабуляра. Вспомним, к примеру, творения М.В. Ломоносова в области научной терминологии (вещество, созвездие, полнолуние, гра-дусник, притяжение, равновесие, кислород, водород и многие другие) или словотворчество Фр. Рабле (bavard болтливый, dominer преобладать, доминировать, fanatique ярый, фанатичный и так далее), расширивших словарный состав русского и французского языков посредством терминов и/или ярких, емких лексем.

Таким образом, потребности коммуникации, варьирующиеся в зависимости от степени развития общества

в тот или иной период, оказывают непосредственное влияние на движение элементов лексического уровня конкретного языка.

Итак, вопрос языковой изменчивости и зависимости лексического обогащения языка от развития общества не представляется спорным. Но какие лексические единицы считаются новыми? Другими словами, в терминах лингвистики, какие лексеммы обозначаются термином "неоло-гизм"?

На первый взгляд, дефиниция данного понятия не представляет особой трудности, если за основу взять перевод этого слова с древнегреческого языка, а именно neos "новый" и logos "слово". Тем не менее, как считает подавляющее большинство лингвистов, не всякое слово можно отнести к разряду нового с точки зрения науки о языке. Прежде всего отметим (и здесь не наблюдается расхождения мнений ученых), что неологизмом принято считать не только слово как таковое, но и сочетание слов (устойчивые выражения), а также существовавшие и ранее слова, но в ином, новом для определенного периода развития языка значении. В качестве примера приведем русское выражение медовый месяц, заимствованное французским (lune de miel), английским (honeymoon), итальянским (luna di miele) языками. До появления словосочетания в такой форме во всех этих языках уже фигурировали его составные элементы мед и месяц, однако само выражение стало в свое время новой, не закрепленной на уровне литературной нормы лексической единицей – неоло-гизмом-сочетанием. Что же касается новых значений существующих слов, достаточно вспомнить русское наречие обязательно, которое до начала 20-х годов 20 века означало любезно, но впоследствии стало употребляться синонимом наречия непременно. Таким образом, неоло-гизмом правомерно обозначать не слова как таковые, но лексеммы, к которым относятся все не только цельноформленные, а единоформленные лексические единицы вне зависимости от количества употребленных в их пределах слов, а также новые значения даже ранее существовавших лексем.

Следующий вопрос, заслуживающий внимания при анализе исследуемой проблемы, – это закреплённость новой лексической единицы в вокабуляре определенного языкового коллектива. В данном случае наблюдается некоторое расхождение мнений лингвистов. С одной стороны, многие ученые утверждают, что, помимо других критериев, неоло-гизмом можно обозначить любую новую лексему, употребленную даже один раз в процессе общения или в тексте [13; 3; 2]. Даже словари лингвистической терминологии (например, "Словарь лингвистических терминов" [2], "Большой энциклопедический словарь. Языкознание" [12], "Словарь русской лингвистической терминологии" [1]) именно таким образом

трактуют данное понятие. С другой стороны, некоторые лингвисты склоняются к необходимости учета хотя бы частичной закрепленности новой единицы или в активном, или в пассивном словарном запасе даже небольшого численной языковой группы (данной точки зрения придерживался, в том числе, Н.М. Шанский [11]). Наконец, в процессе анализа исследований по изучаемой проблеме мы натолкнулись на мнение, согласно которому к разряду неологизмов причисляется лексема, стабильно употребляемая в языке [4]. Мы не можем согласиться с последним утверждением, поскольку считаем, что в данном случае теряется сама суть термина "неологизм" – чего-то нового для языка, что, в свою очередь, расходится с понятием стабильности. При этом, на наш взгляд, такая трактовка не лишена смысла, если ввести некоторую корректировку, а именно: стабильность употребления не в языке в целом, но в пределах конкретного языкового коллектива.

Действительно, любое языковое новшество, вне зависимости от места и причин появления, сначала находит (если, конечно, в этом существует необходимость) свое отображение в речи, как минимум, нескольких коммуникантов и только потом, в случае потребности большего языкового коллектива в этом новшестве, оно переходит в разряд более употребимой в речи широких масс лексической единицы. Процесс же официального фиксирования новой лексемы в качестве неологизма имеет место или на этапе ее перехода со ступени малоизвестной на ступень более распространенной в языке, или на этапе ее закрепленности в речи коммуникантов.

Казалось бы, из этого можно сделать вывод о том, что уместной представляется вышеупомянутая трактовка термина "неологизм" Н.М. Шанского с указанием на первичное отнесение подобных лексических единиц к пассивному словарному запасу, а определения в словарях лингвистических терминов (аспект – использование даже один раз в акте речи) не являются оправданными. Однако это не так, если принять во внимание наличие огромного числа лексических образований, вышедших из-под пера писателей, поэтов и обогативших в свое время множество языков мира. Более того, эти индивидуально-авторские лексемы не только закрепились в вокабуляре соответствующего языкового коллектива, но и перешли на уровень литературной нормы конкретного языка, а часть была заимствована и другими языками. Чтобы осознать масштаб данного словотворчества и степень влияния такового на язык в целом, достаточно вспомнить французские *epithete* эпитет, *hypothese* гипотеза (Фр. Рабле), *douteur* скептик, *gavroche* уличный мальчишка, *gavrosh*, *boulot* работенка (В. Гюго), *calcedoine* халцедон (Г. Флобер), английские *fool's paradise* призрачное счастье (У. Шекспир) и, конечно, русские подозрительность, утонченность, будущность, человеческий,

трогательный (Н.М. Карамзин), ступешаться (Ф.М. Достоевский), злопыхательство (М.Е. Салтыков-Щедрин), прозаседавшиеся, голоштаный (В.В. Маяковский). Следовательно, при определении понятия "неологизм" важно учитывать и критерий пассивности употребления (в данном случае – синоним частичной закрепленности) лексемы в пределах конкретного языкового коллектива, и критерий ее единичного употребления в акте речи.

Тем не менее, нельзя обойти вниманием тот факт, что некоторые лингвисты не считают индивидуально-авторские новшества, в том числе употребленные в литературных произведениях, неологизмами как таковыми, настаивая в данном случае на термине "окациональные новообразования" (например, А.Г. Лыков [7] и В.В. Лопатин [6]). Согласно этой точке зрения, неологизмами необходимо обозначать только те лексические единицы, которые служат для наименования реалий, новых для определенного отрезка времени, другими словами, выполняют номинативную функцию в условиях постоянно меняющейся окружающей действительности. Подобные лексемы употребляются повсеместно и, таким образом, являются общепонятными и общепризнанными, что выступает параметром уже не частичной, но фактически полной их закрепленности в активном словарном запасе, как минимум, определенного языкового коллектива. Но правомерно ли пренебрегать термином "неологизм" и настаивать на определении (подчеркнем – именно определении, но не термине) "новообразование" в случае индивидуально-авторских лексических новшеств?

Подобное, на наш взгляд, не лишено смысла и относительно оправданно в случае отказа от типологической классификации новых лексических единиц по критерию "способ появления в языке" и выделения собственно неологизмов (без указания их качественной характеристики, то есть "номинативные") и новообразований. Такое разграничение не является новым для отечественной лингвистики, поскольку уже фигурировало в работах некоторых языковедов, например, В.А. Белаковской [3] и Р.Ю. Намитоковой [8]. В данном случае в первую группу войдут все неологизмы, служащие для обозначения реалий, новых для того или иного периода развития общества в целом и языка, в частности, а во вторую – все лексемы индивидуально-авторского словопроизводства. Однако, мы считаем, при подобном распределении следует исключить характеристику "авторские" и "индивидуально-авторские" в отношении лексем второй группы. Более того, необходимо учитывать и тот факт, что все без исключения новые лексические единицы создаются определенным индивидуумом или группой таковых. Даже, в терминах настоящего абзаца, собственно неологизмы, обладающие номинативной функцией, имеют своего автора, правда, неизвестного в большинстве случаев широким массам. Тем не менее, история многих языков

знает примеры наименования новых предметов или понятий конкретным, известным языковому коллективу лицом. Например, огромное число терминов в русском языке принадлежит перу М.В. Ломоносова (кислота, атмосфера, диаметр, квадрат, минус, чертеж, маятник, предположный падеж и все те, которые уже были упомянуты ранее в настоящей статье) и Н.М. Карамзина (промышленность, ответственность, благотворительность); термин *оxygen* кислород был выдуман французским химиком 18 века А.Л. Лавуазье (кстати, впоследствии слово было заимствовано английским языком и трансформировалось в *oxygen*); Фр. Рабле в своем романе "Гаргантюа и Пантагрюэль" дал определение и наименование та-ким новым реалиям, как *omelette* омлет, *sabot* сабо, *parfum* духи, пар-фюм; В. Гюго в своих произведениях употребил лексемы *type* тип, вид, *machine* механизм, машина; Дж. Свифт через роман о приключениях Гулливера ввел в употребление слово *Lilliputian* лилипут, лилипутский. При этом все из упомянутых французских и английских лексем впоследствии были заимствованы и другими языками.

Нельзя забывать и о том, что многие писатели и поэты в своих произведениях использовали новые слова и выражения для обозначения определенных качеств людей. С одной стороны, это характеристика, к примеру, какой-то черты характера героя – характеристика, которую, в некотором смысле, можно рассматривать как номинацию оттенка чело-веческого качества, не имевшего закрепленного языковой традицией на-именования и предложенного автором данного произведения. Но с другой стороны, это новообразование выполняет также стилистическую функцию, поскольку и сама черта характера, и оттенок такого качества и даже (в определенных случаях) выражения, характеризующие все обо-значенное (правда, в большинстве своем описательно!), существовали в природе и языке и до появления соответствующей лексемы в тексте. Следовательно, две функции – номинативная и стилистическая – не про-сто сосуществуют и дополняют друг друга, но конкурируют в пределах одной новой лексической единицы, что создает определенные трудности при ее отнесении к собственно неологизмам или новообразованиям. В данном случае, как мы считаем, неверным было бы назвать, например, существительные бездарь И. Северянина и достопримечательности Н.М. Карамзина обычными языковыми новшествами и, таким образом, исключить их из разряда неологизмов, конечно, того отрезка времени, когда лексемы были созданы, то есть 20 и 18 веков, соответственно.

На наш взгляд, к анализируемому разграничению возможен и иной подход, а именно: любая новая лексическая единица, появляющаяся как в литературных произведениях, так и в речи обычных носителей языка, выступает новообразованием и становится неологизмом толь-

ко в случае ее повсеместного употребления языковым коллективом. Однако здесь возникает проблема фиксации подобных лексем, в частности, в словарях неологизмов и в толковых, орфографических словарях с пометой "не-ол". Ведь зачастую грань перехода таких новообразований из речи от-дельных людей в речь широких масс и, в дальнейшем, в разряд обще-употребительных лексических единиц бывает размытой, а сам переход скоротечным, что не позволяет быстро отреагировать на данный процесс с целью его отображения в словарях и/или масштабных исследователь-ских работах как раз в указанном виде. Другими словами, некоторые но-вые лексемы могут закрепиться в языке на уровне уже не неологизмов, но общепризнанных слов и выражений в предельно короткий срок, и в этом случае приемлемо с момента появления таковых в речи и/или лите-ратурном произведении рассматривать их в качестве неологизмов, но не новообразований.

Но и здесь возникает вопрос: кто предскажет судьбу той или иной лексической единицы в языке и с уверенностью заранее определит ее востребованность языковым коллективом? Чем руководствоваться при разграничении реально значимых и относительно несущественных для языка новых лексем с точки зрения лингвистов, чье мнение может кар-динально расходиться с мнением обычных носителей языка, которые будут (или нет?) использовать такие единицы в своей речи? Какие параметры выделять в качестве основополагающих в данном процессе?

Действительно, кто мог в свое время хотя бы предположить, что такие языковые новшества, как головоунытие (М.Е. Салтыков-Щедрин), влюбленность, перво-классный (Н.М. Карамзин), громадьё (В.В. Маяковский), *nervosite* нервозность (А. Доде), *truc* трюк (В. Гю-го), *pity of it* как жаль (У. Шекспир) войдут в обиходную речь и в даль-нейшем укоренятся на уровне литературной нормы соответствующего языка?

Что касается настоящего периода, процесс словотворчества обыч-ных носителей языка переходит все грани допустимого, ведь слова и выражения производятся, так сказать, "из ничего", и никто не в состоя-нии определить их судьбу. Созданные, прежде всего, с целью экс-прес-сии, а также для более емкой передачи понятия, обозначенного описа-тельно, они изобилуют, в том числе, в речи героев сериалов и кино-фильмов, вливаясь бурным потоком в речь широких масс. И снова тот же вопрос: кто возьмет на себя смелость отобрать именно те индивиду-ально-авторские лексические единицы, которые в дальнейшем станут востребованными конкретным языковым коллективом? Мы уверены, сколь профессио-нальными, маститыми не были бы те или иные лин-гвисты, сколь долго и тщательно не проводили бы они указан-

ный ана-лиз, никто не в состоянии точно выявить большую или меньшую потен-циальность перехода лексемы с уровня индивидуально-авторского ново-образования на уровень собственно неологизма.

Итак, количество вопросов, возникающих при выявлении четкой дефиниции термина "неологизм", огромно, как и огромно количество параметров, по которым следует отбирать новые лексические единицы в разряд неологизмов. И теперь, после проведенного анализа (конечно, не исчерпывающего), мы задаемся главным вопросом: а не проще ли в дан-ном случае опереться на перевод термина с древнегреческого – то, с чего мы начали настоящую статью? (Единственное, что следует учитывать, – под понятием "слово" подразумевать понятие "лексема".) Если за от-правную точку взять именно этот аспект, то вполне реально определить неологизм как любую лексическую единицу, являющуюся новой для оп-ределенного периода развития языка. При такой трактовке термина можно провести типологическую классификацию неоло-

гизмов, выделив, например, неологизмы лексические и семантические, цельнооформлен-ные и отдельно-оформленные, неологизмы-слова, неологизмы-значения, неологизмы-сочетания, неологизмы стилистические и стилевые, неоло-гизмы номинативные и индивидуально-авторские с последующим раз-граничением последних на потенциализмы и окказионализмы и т.п. От-метим, что некоторые из предложенных типов взаимоисключают друг друга, и, таким образом, необходимо выработать четкую общепризнан-ную терминологию в отношении различных типов новых лексических единиц и избежать некоторой вариативности при выделении, к примеру, неологизмов-значений, которые по сути выступают аналогом неологиз-мов семантических. Данная проблема требует тщательного рассмотре-ния и является объектом другого анализа, не затрагиваемого в настоя-щей статье. Здесь же, в заключении, предложим коллегам-ис-следователям еще раз при определении понятия "неологизм" отталки-ваться от семантики составных элементов данного термина.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрегов А.Н. Словарь русской лингвистической терминологии / под ред. А.Н. Абрегова. – Майкоп: Качество, 2004. – 347с.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: КомКнига, 2007. – 576с.
3. Белаковская В.А. Фразеологические неологизмы в современном французском языке (на материале "Словаря новых слов" Пьера Жильбера) // Семантический анализ лексических единиц. – Иркутск: ИГПИ, 1979. – С. 75–83.
4. Бузунов Н.Н. Французские неологизмы-глаголы, образованные за период со второй половины XX века по настоя-щее время: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2008. – 19с.
5. Бюлер К. Теория языка. Репрезентативная функция языка. – М.: Прогресс, 2001. – 502с.
6. Лопатин В.В. Рождение слова. Неологизмы и окказиональные образования. – М.: Наука, 1973. – 152с.
7. Лыков А.Г. Можно ли окказиональное слово называть неологизмом? // Русский язык в школе. – М.: Просвещение, 1972. – Вып. 2. – С. 85–89.
8. Намитокова Р.Ю. Авторские неологизмы: словообразовательный аспект. – Ростов-на-Дону: РГУ, 1986. – 160с.
9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 июня 2009 г. № 195 "Об утверждении списка грамматик, словарей и справочников, содержащих нормы современного русского литературного языка при его использовании в качестве государственного языка Российской Федерации".
10. Скуратов И.В. Типологическая характеристика неологизмов в современном разговорном и деловом француз-ском языке: лингвистический и социолингвистический аспекты: дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2006. – 424с.
11. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка: учеб. пособие. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 300с.
12. Ярцева В.Н. Большой энциклопедический словарь. Языкознание / под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Большая Россий-ская энциклопедия, 1998. – 685с.
13. Guiraud P. La stylistique. – Paris: Editions Klincksieck, 2000. – 336р.

© Т.В. Кравцова, (denezhkin@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВЬЕТНАМА В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЕГО ИМИДЖА В РОССИИ

HISTORICAL AND CULTURAL CHARACTERISTICS OF VIETNAM IN THE ASPECT OF FORMATION OF ITS IMAGE IN RUSSIA

Nguyen Xuan Thang

Annotation

The article discusses the historical and cultural characteristics and socio-political conditions of development of the Socialist Republic of Vietnam in connection with necessity of formation of its positive image in Russia. Analyzing the history of the development of Vietnam in the second half of the XX century, the author comes to the conclusion that with proper information policy and as a result of the "policy updates" the most effective tool of "soft power" influence in Vietnam can cultural tourism.

Keywords: Vietnam, tourism, culture, history, image.

Нгуен Суан Тханг

Аспирант, ФГАОУ ВО

"Российский университет дружбы
народов", РУДН, г. Москва

Аннотация

В статье рассматриваются историко-культурные особенности и социально-политические условия развития Социалистической Республики Вьетнам в связи с необходимостью формирования его позитивного имиджа в России. Анализируя историю развития Вьетнама во второй половине XX века, автор приходит к выводу, что при правильной информационно-политической политике и в результате "политики обновления" наиболее эффективным инструментом "мягкой силы" воздействия во Вьетнаме может культурный туризм.

Ключевые слова:

Вьетнам, туризм, культура, история, имидж.

В современных условиях развитие Вьетнама во многом зависит от формирования его позитивного имиджа, который строится, в том числе, и на основе его общественно-политических и историко-культурных предпосылок. Поэтому крайне важно выявить в истории Вьетнама те особенности, которые имеют влияние на формирование его имиджа в России.

В XX в. история Вьетнама определяется соперничеством двух государств – Демократической Республики Вьетнам (север) и Республики Вьетнам (юг), которые соединились в 1976 г. после войны между ними, закончившейся победой Северного Вьетнама. Поэтому современная Социалистическая Республика Вьетнам (СРВ) сохранила основные политические направленности ДРВ. Однако в политике обновления государство учитывает опыт южновьетнамского государства, который в большой степени влияет на жизнь вьетнамского общества.

Данная проблематика нашла свое отражение в научных исследованиях вьетнамских и российских ученых (Аносова П.А. Вьетнам на пороге XXI века: (динамика и модернизация производительных сил). М., 1993; Бутенко А. П. Неравномерность развития и историческое забегание: (Сравнительный анализ развития СССР, России, Китая и Вьетнама). М., 2000; Малетин Н.П., Чан Куок Нгуен. Вьетнам в системе международных отношений Юго-Во-

сточной Азии (1976 – 1994). М., 1995; Меркулова Э.А. Вьетнам на пути реформ: экономика и политика. М., 1998; Реформа и обновление экономики во Вьетнаме. М., 1998; Яскина Г.С., Аносова П.А. Вьетнам. История, политика, экономика. М., 2000. безопасности, участия субъектов Российской Федерации в международных и региональных связях). Так, С.И. Шекланов рассматривает социально-политические особенности Вьетнама в ракурсе российско-вьетнамского сотрудничества и считает, что в международных делах роль Вьетнама повышается и государство, несомненно, претендует на одну из ведущих ролей в новом Азиатско-Тихоокеанском регионе [1].

Сообразно важным историческим изменениям, серьезно изменившим облик Вьетнама, выделяются два периода его существования – первая Республика (1955–1963 гг.) и вторая Республика (1964–1975 гг.). В имиджевом аспекте особый интерес представляет собой первый период, когда противостояние двух частей Вьетнама происходило на идеологическом, политическом и культурном уровнях. М.А.Сюнненберг считает, что "первая Республика Вьетнам – в своем роде феномен в истории Вьетнама: государство, по своему географическому положению являвшееся наследником традиций Южного Вьетнама, возглавлялось верховным руководством, принадлежавшим по своему менталитету скорее к традици-

онному типу, характерному для Севера" [2].

Многие ученые сходятся в том, что Район Южного Вьетнама исторически обладал социокультурной спецификой, отличающей его от северной части страны. По мнению М.А. Сюнненберга, "на протяжении длительного периода времени, с XVI до начала XIX вв., эти отличия наблюдались во всех сферах жизни: социально-политической (упрощенный государственный аппарат; приоритет военных над гражданским чиновничеством; сведенное к минимуму влияние конфуцианской идеологии; слабость общинных традиций), экономической (больше внимание экономическим проблемам и большая заинтересованность в личной прибыли; приоритет частного землевладения над общинным), религиозной (определенный религиозный вакуум, создавшийся опять же в силу слабости общинных традиций; благоприятная почва для возникновения различных сект и мессианских течений) и ментальной (большая динамичность населения Южного Вьетнама; большая открытость миру; лучшее восприятие нового)" [3].

Выше названные особенности повлияли и на характер, и на психологию жителей Южного Вьетнама, что не могло не отразиться и на имидже. Длительная французская колонизация и французское правление в Южном Вьетнаме увеличили различия между Югом и Севером, которые проявились на ментальном уровне, например обостренное чувство национального самосознания у северян, меньшая склонность к морализаторству у южан. Понимание этих особенностей важно с точки зрения предпосылок, определяющих имиджевые качества страны.

В руководстве Вьетнама присутствовали приверженцы как дальневосточных конфуцианских, так и западноевропейских христианских культурных ценностей. Конфуцианские предпочтения повлияли на формирование идеи сильного просвещенного правителя с гипертрофированным чувством личного и гражданского долга – как гаранта стабильного развития страны. В то же время немало важную роль сыграла христианская вера: католицизм повлиял на выбор идеи персонализма в качестве основы государственной идеологии. Такое сочетание западных и восточных традиций, персонализма с преобладанием конфуцианства способствовало формированию новой культуры Вьетнама, его особого персонализма, учитывающего национальные особенности, адаптированного под его культурные традиции, связанные с конфуцианскими представлениями о жизни, народе и государстве. Несмотря на то, что широкого распространения эта философия не получила, она повлияла на формирование массового сознания вьетнамского населения в XX веке.

Начавшаяся в 1964 г. война в связи с намерением Демократической Республики Вьетнам воссоединить

страну серьезно помешала становлению Вьетнама как самостоятельного государства с позитивным имиджем. Вмешательство США во внутренние политические процессы в стране еще более усугубило серьезные экономические и человеческие потери. На этом фоне еще более значимой выглядит значение идей развития страны, заложенных руководителями первой Республики, периода, в который на Юге сформировались основы национальной вьетнамской самобытности, уникальной идеологии, которые и сегодня продолжают влиять на представления о Вьетнаме зарубежной аудитории.

По окончании войны страна оказалась перед необходимостью организовать и преобразовать многоукладную экономику с ее во многом архаичными формами общинного образа жизни в своеобразных условиях социально-политических реформ. Географические (протяженность и рассеченность территории, сложный рельеф, резкие климатические перепады, высокая влажность), демографические (многонациональный состав населения), экономические и этнопсихологические особенности Вьетнама повлияли на разницу в уровнях и формах культурного и экономического развития Юга и Севера. Длительное разделение страны на два государства, колониальная зависимость, связанные с этим особые этнические и психологические характеристики вьетнамцев, национально-освободительные войны – все это определяет современное состояние населения страны и обуславливает имиджевую специфику государства на международной арене.

В 1986 г. на IV съезде коммунистической партии Вьетнама была объявлена политика "обновления", которая провозгласила мобилизацию всех национальных сил для ускорения прогресса в стране, перед которой была поставлена задача преодолеть отсталость, бедность и бескультурье. Результатом проведения реформ должна стать социалистическая рыночная экономика, стремящаяся к интеграции с мировым сообществом, в условиях однопартийной политической системы.

Коммунистическая партия Вьетнама приняла меры по развитию массовых информационных процессов, однако сохранила за собой рычаги контроля за средствами массовой информации и информационными потоками. Активно развиваются не только СМИ внутри страны. В России за последние годы создано несколько русскоязычных сетевых ресурсов, которые формируют имидж Вьетнама за рубежом. Таким образом, центр тяжести по охвату населения постепенно перемещается с радиовещания на интернет и расширяется за пределы страны.

Отношение партии и правительства современного Вьетнама к развитию массово-информационных процессов в стране, демократизация общественной жизни и самих средств массовой информации в рамках "полити-

ки обновления" изменили информационную обстановку в стране и отношение аудитории к средствам массовой информации.

По мнению Фунг Тхи Зиеп Линь, "политика обновления" внесла большие изменения и в структуру вьетнамских СМИ, и в их содержание, и в способы распространения, стимулировала демократизацию общества, способствовала укреплению таких атрибутов демократии, как свобода слова и свобода печати" [4]. Однако низкий уровень доходов населения, неразвитость информационных потребностей и – главное – недостаточно высокий уровень образования и культуры мешают становлению положительного имиджа Вьетнама за его пределами.

Решить проблему низкого уровня культуры и улучшения своего имиджа Вьетнам намерен с помощью новой культурной политики, создания туристической страны, использования богатств ее культуры для привлечения туристов других стран. Значение туризма в формировании имиджа сложно переоценить. Роли туризма в обществе, его исторической эволюции, влиянию на экономику посвящены работы Ю.П.Азарова, Н.П. Лапшина, В.Г. Гуляева, А.В. Даринского, А.Д. Жаркова, Е.В.Клеппер, В.П. Сапрунова, Ю.А. Стрельникова и др. Также, в этом аспекте чрезвычайно важны труды вьетнамских ученых Нгока Тхиена и Чана Нянь и др.

Во Вьетнаме туризм стал стратегическим направлением как экономической, так и культурной политики государства. Как считает Нгуен Куок Хынг, "в настоящее время культурный туризм все больше берет на себя функции познавательные–педагогические, используя присущую только этому виду туризма возможность для удовлетворения растущих потребностей людей через знакомство с культурой своей страны или других стран, расширить и углубить свои духовные, эстетические, нравственные педагогические потребности" [5]. Добавим, что именно культурный туризм является той самой "мягкой силой воздействия", которая является эффективным инструментом формирования имиджа, в данном случае – странового.

Культурный туризм нуждается в создании определенной модели его организации, и участие СМИ в этих процессах крайне значимо, так как именно они призваны донести до массовой аудитории информацию о культурной деятельности той или иной страны, чтобы привлечь внимание потенциальных клиентов туристической индустрии. Специализированные и неспециализированные СМИ рассказывают о событиях, связанных с выявлением, сохранением, созданием, распространением и освоением культурных ценностей; выявлением, изучением, охраной и использованием памятников истории и культуры. Сфера интересов СМИ, рассказывающих о культуре, – художественная литература, кинематография, сценическое, музыкальное

искусство, архитектура, самодеятельное художественное творчество и народные промыслы.

Вьетнам обладает достаточной материально–технической базой, богатыми природными ресурсами, туристическими комплексами для их эффективного использования и привлечения иностранных туристов. Культурный туризм, который связан с оригинальным колоритом культуры Вьетнама, с длительной и героической историей вьетнамского народа, – это самый большой и самобытный потенциал страны, развитие и использование которого будет способствовать решению ряда важнейших задач: формирование позитивного имиджа, развитие туристического бизнеса, защита народной культуры, повышение культурного уровня народа.

Сегодня появилась хорошая возможность для восстановления и развития российско–вьетнамских культурно–туристических отношений, которые с давних пор были дружественными. Вьетнамцы всегда помнят огромную помощь, оказанную им СССР во время войны против США, а также в образовании и промышленности. Это доброе отношение переносится и на сферу туризма, вьетнамская доброжелательность помогает стремиться к взаимоотношениям между Россией и Вьетнамом как между старыми знакомыми и приятелями. После серьезного спада во взаимоотношениях России и Вьетнама в настоящее время связи в военной промышленности, науке, образовании, культуре, медицине постепенно восстанавливаются и создают благоприятные условия для делового туризма между двумя странами. Заинтересованность Вьетнама в решении этого вопроса подтверждает его активная деятельность в русскоязычном Интернете. Так, на страницах интернет–ресурса Vietnews.ru представлена следующая публикация:

Национальное управление туризма Вьетнама (НУТВ) решило использовать все доступные средства для популяризации собственной страны, как туристического направления. Речь идёт об открытии в минувшие выходные официального канала НУТВ на YouTube.

Сообщается, что канал будет использоваться не только для рекламных целей, но и для прямого взаимодействия с потенциальными клиентами. Иначе говоря, в своих комментариях к роликам подписчики канала смогут предлагать пакеты услуг, за которые готовы платить в отелях. В прошлом году туристическая индустрия Вьетнама принесла бюджету страны 10,7 млрд. долларов.

По сравнению с 2013 годом, рост отрасли составил 5,64%. Более 7,5 миллионов человек посетили Вьетнам. По прогнозам экспертов, интерес к вышеозначенному туристическому направлению будет лишь расти. В связи с этим, аналитики прогнозируют планомерное увеличение роста стоимости путёвок на 18%.

Заранее познакомившись со страной, которую хотите посетить, Вы обезопасите себя от лишних растрат. Обратитесь в агентство "100 дорог", здесь Вы узнаете цены Вьетнама, а также получите важную информацию о том, на чем сэкономить можно, а на чем нельзя.

В новостях этого портала новости, прямо или косвенно касающиеся туризма, преобладают количественно и касаются самых разных сфер деятельности, представляющих интерес для путешественников: Вьетнамские авиалинии отменяют оплату за перевоз оборудования для водных видов спорта; Вьетнам: Таможенникам запретили беспокоить туристов; Вьетнам удвоит безвизовый срок пребывания для россиян; Дананг (Вьетнам) занимает 1-ое место в рейтинге самых перспективных туристических направлений; Жемчужина Азии – открываем уникальные направления; Самым недорогим для туристов города мира оказался Ханой; Открытое во Вьетнаме насекомое претендует на второе место в мире по длине.

Отдельно освещаются события в мире культуры: МФК "Ханой–Москва": быть в тренде, избегая острых углов; Вьетнамцы снимут фильм о Севастополе; День вьетнамского учителя в Хошимине; Конкурс Мисс Звезда 2014 во Вьетнаме.

Таким образом, следует сказать, что историко-культурные особенности и социально-политические условия развития Вьетнама во второй половине XX века действительно специфичны и имеют существенное значение с точки зрения формирования имиджа Вьетнама в представлении русскоязычной массовой аудитории. Тем не менее богатый потенциал для развития туризма может быть использован для осуществления имиджевой политики страны в ее взаимоотношениях с Россией. При разработке имиджевых мероприятий необходимо правильно понимать истоки вьетнамской специфики и самобытности для того, чтобы наиболее эффективно использовать имиджевые ресурсы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шекланов С.И. Российско-вьетнамское сотрудничество: проблемы и перспективы. // [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dissercat.com/content/rossiisko-vietnamskoe-sotrudnichestvo-problemy-i-perspektivy#ixzz3dEoPQda3> (дата обращения: 10.04.2015)
2. Сюнненберг М.А. Становление и развитие первой Республики Вьетнам. // [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dissercat.com/content/stanovlenie-i-razvitiye-pervo-i-respubliki-vietnam#ixzz3dF54oeDa> (дата обращения: 12.04.2015)
3. Там же
4. Фунг Тхи Зиел Линь. Влияние политики "обновления" ("Дой мой") на средства массовой информации социалистической Республики Вьетнам в историческом контексте, 1986–1999. // [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dissercat.com/content/vliyanie-politiki-obnovleniya-doi-moi-na-sredstva-massovoi-informatsii-sotsialisticheskoi-re#ixzz3dErbpT9I> (дата обращения: 13.04.2015)
5. Нгуен Куок Хынг. Отношения между Социалистической Республикой Вьетнам и Российской Федерацией в 1991–2009 гг. // [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dissercat.com/content/otnosheniya-mezhdu-sotsialisticheskoi-respublikoi-vietnam-i-rossiiskoi-federatsiei-v-1991-2009#ixzz3dF11X7Dg> (дата обращения: 17.04.2015)

© Нгуен Суан Тханг, (facedotvn@gmail.com), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ЛИНГВО-КОГНИТИВНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПТА "БОГ" В ТВОРЧЕСТВЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО - ПОПЫТКА ЛИНГВИСТА К ПОНИМАНИЮ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ВЕЛИКОГО ПИСАТЕЛЯ-ФИЛОСОФА НА ПРИМЕРЕ ЕГО ШЕДЕВРА "БРАТЬЯ КАРАМАЗОВЫ"

LINGUA-COGNITIVE ANALYSIS OF CONCEPT "GOD" IN CREATIVITY OF F. M. DOSTOEVSKY. LINGUIST ATTEMPT TO UNDERSTAND THE WORLD VIEW OF GREAT WRITER AND PHILOSOPHER. ON EXAMPLE OF HIS MASTERPIECE "THE BROTHERS KARMAZOV"

M. Saleh

Annotation

This article explores the conceptual notion of "God" in the works of Dostoevsky. We give a general idea of this concept. In addition, attention is drawn to the fact that Dostoevsky examines the cognitive world of man, based on his behavior and acts, which are committed to them, with the active involvement of the tongue, forming *rechemyslitelnyh* basis for all human action.

Keywords: concept, cognitive linguistics, linguistic space, cognition.

Салех Мухаммед Али
Факультет "Аль-Альсун",
Университет "Айн-Шамс",
Каир, Египет

Аннотация

В данной статье рассматриваются концептуальное понятие "Бог" в творчестве Достоевского. Даются общие представления о данном концепте. Кроме того, обращается внимание на то, что Достоевский изучает когнитивный мир человека, опираясь на его поведение, а также поступки, которые совершаются им при активном участии языка, образующего *речемыслительную* основу для любого человеческого поступка.

Ключевые слова:

Концепт, когнитивная лингвистика, языковое пространство, познание.

Понятия, отображающие знания и опыт человека, а также используемые человеком в его мыслительной деятельности, характеризуются особыми ментальными структурами, концептами, которые, являясь объектом исследования различных наук, обладают разными интерпретациями, исходя из того, какая дисциплина их изучает. В частности, когнитивная лингвистика интересуется, главным образом, вопросами взаимосвязи идеальных сущностей, концептов, и объективирующей их языковых форм [17].

Однако концепт в когнитивной лингвистике рассматривается не только с позиции ментальности того или иного понятия, но и как единица культуры. В связи с этим рассмотрение концептов в когнитивно-лингвистическом аспекте (как ментальные лингвистические структуры), представляется весьма важным, прежде всего, для раскрытия их смыслового содержания.

Когнитивно-лингвистический аспект занимает важнейшее место в современной русской науке. Количество концептуально значимой лексики, с позиции когнитивной лингвистики, ограничено, поскольку не каждое явление реальной действительности может послужить основой для формирования концепта. В данном случае нас инте-

ресует концепт "Бог" в романе Ф.М. Достоевского "Братья Карамазовы".

Одной из ярких сторон личности Достоевского является его глубокий философский ум. Однако, будучи художником, он не ставит вопросов и не создает идей так, как создают их философы или ученые. Он изучает ментальные репрезентации (внутренние представления) человека, порождающие действия на основе внутренних познаний. Иными словами, писатель изучает когнитивный мир человека, опираясь на его поведение, а также поступки, которые совершаются им при активном участии языка, образующего *речемыслительную* основу для любого человеческого поступка [5].

Творчество Достоевского имеет несколько исходных точек, но наиболее важной и даже определяющей для него была тема человека, который чувствует себя обязанным определить свою позицию по отношению к вечным проблемам бытия, к Богу. Достоевский, будучи гениальным писателем, использует художественный язык не только для переработки и передачи определенной информации, но и для предметно-познавательной деятельности человека, для осмысления мира, а также себя как неотъемлемой части этого мира.

Герой языкового пространства Достоевского – человек идеи, выведенный на орбиту вечности, хотя он всегда является представителем своей эпохи. Так, Ю. Кудрявцев в своей книге "Три круга Достоевского" отмечает, что писателя не интересует "околофилософия", которая служит повседневности, и которая не рассматривает "вечное". Достоевского не интересует и "сверхфилософия", которая занята лишь вечными вопросами, и не затрагивающая вопросов, которые интересуют самого человека. И та, и другая "забыли человека", а ведь без человека нет "ни конкретики, ни абстракции" [8].

Осознание того, что творчество Достоевского обладает глубоким когнитивно-психологическим содержанием, что в нем воплощено абсолютно новое представление о познании человека, о его предназначении в мире, было осмыслено еще его современниками; достаточно вспомнить известные три речи В.С. Соловьева о писателе [15]. Все психологические проблемы творчества Достоевского в контексте его религиозных взглядов были рассмотрены Д. Мережковским в его книге "Толстой и Достоевский" (1902), в которой утверждается, что Достоевский "тайновидец духа" [11]. В. Розанов, русский критик и философ, также считал писателя в большей степени "диалектиком мысли", а не души [14]. Оба критика считали, что человек Достоевского – явление уникальное, ибо он в себе заключает и эмпирический опыт, и есть в нем нечто, что относится к миру сверхреальному; что язык произведений Достоевского действительно опирается на психологические механизмы, он служит важнейшим звеном между человеком и миром познания.

Все творчество Достоевского, по мысли Н. Бердяева, можно назвать колоссальным "опытом о человеке" – философским и художественным познанием человека, его идеальной сущности, его взаимосвязи с судьбой мира и с судьбой Бога. Человек для мыслителя – микрокосм, центр жизни, Солнце, вокруг которого все вращается. Разрешить вопрос о человеке – обозначает, решить вопрос о Боге [1].

Для Достоевского это самый важный вопрос. Человек есть тайна, так как в нем, по мысли Достоевского, заключена целая загадка и разгадка мира. В нем пересекаются все круги бытия. В человеке суть всех загадок вселенной, потому что все то, что существует в мире, приобретает для человека свою конкретную реальность только тогда, когда проникает в глубину человеческого сознания. Ничто внешнее, природное или общественное, бытовое не имеют для Достоевского самостоятельной действительности.

Следует отметить, что время, совпадающее с моментом создания романа "Братья Карамазовы", представляет собой итог напряженных размышлений Ф.М. Достоевского. Все вопросы, которые беспокоили писателя, осмысливающего тайну человеческого познания, начинают стягиваться к своему центру – к идее Бога. Он страдает этой идеей. Читая Библию, терзаясь неразрешимым, Ф.М. Достоевский приходит к выводу, что у вопроса человеческого познания не может быть чисто интеллектуаль-

ного решения.

Закон логики призывает отвернуться от идеи благодати божьего мира. Однако язык Достоевского все же находит выражение: раскрыть смысл жизни можно, если принять саму жизнь за основание, полюбив "живую жизнь" – Бога – прежде логики, прежде самого себя. Ведь для "неэвклидова" ума трагедия мира возникает и завершается не на Земле. Сам Бог есть любовь; любовь и добро не могут не быть свободными. Следовательно, не могут не делать и человека изначально и абсолютно свободным. Человек в этой системе в равной степени способен как к добру, так и к злу. Своеволие же, как отмечает Достоевский, – одна из сторон "эвклидовского" ума: обращая личную свободу в самоцель, из совершенной свободы делает абсолютный деспотизм, который пытается обеспечить счастье человеку в принудительном порядке [4].

Своеволие и свобода самоутверждения может привести к полному отрицанию Бога, мира и, соответственно, человека, утверждает художник. Он, аналогично своим героям, понимает Писание не столько как проповедь определенной морали, сколько как залог совершенно новой жизни. По мнению Шестова, он стремиться вновь к истине Откровения о "живом" Боге, стремиться к Христу – олицетворению Логоса, второму лику Святой Троицы. Теряя доверие к тому, что передает объективное знание, к морали, которая сама по себе не может разрешить всех вопросов, которые задает человеку жизнь, Достоевский, как отмечает Шестов, уходит от "Бога философов и ученых" и приходит к Богу "Авраама, Исаака и Иакова" [16].

Глубокая вера в Бога, по мнению Достоевского, создает крепкую опору в любых превратностях судьбы. Отсюда в душе человека появляется спокойствие за судьбу мира и свою собственную жизнь. Если же происходит отрицание Бога, то получается, что внутри мира нет абсолютной ценности: красоты, совершенного нравственного добра, совершенной полноты жизни. Если Бога нет, то все позволено [3].

Анализируя психолингвистическую проблематику в "Братьях Карамазовых", мы можем выделить тесную взаимосвязь в ответах на "мировые вопросы", которые дает Библия и, которые объявляют герои Достоевского. Среди них вопросы: Бог и общемировое зло; человек и совершенные ценности – свобода, добро, любовь; бессмертие и царство Божие; Христос как олицетворение Идеала человека и т.д.

Немногие сумели так глубоко проникнуть в сущность человеческого познания, насколько это получилось у Достоевского. Многое в человеческой природе, то, что было признано позднее всеми, разгадал именно он. Человеческая личность также глубока, как все мироздание, и так же непознаваема в полной мере, как весь этот мир. Вся ментальная глубина человека наиболее глубоко раскрывается в его религиозных исканиях. Ведь лишь религия указывает на мистический генезис и мистическую человеческую природу. В человеке заключается творческое начало, отображение "лика Божьего".

Однако здесь мы также можем наблюдать "раздвоен-

ность" человека: с одной стороны, осмысление им святости Божеского в себе, совершенной невозможности своей жизни в безбожии, а с другой – это бунт против Бога, непризнание мира Божьего и утверждение человекобожества [13].

Во время религиозного познания появляется множество различных проблем, которые столь же неоднозначны и иррациональны, как и сама природа человека. Живая, истинная вера не может существовать без сомнений. Но если человек полностью отходит от Бога и в этом отходе отрицает бытие Божие, то он обязательно придет к отрицанию и себя. Он будет захвачен силами разрушения и саморазрушения. По мнению Достоевского, бунт против Бога носит самоубийственный характер. Так, Иван Карамазов и Великий Инквизитор не в силах понять и принять, как Бог, который является Абсолютным Благом, допускает столько зла и страданий в сотворенном им мире. Несовершенный мир вызывает у них сомнение в благодати, и даже неверие в существование Бога [3].

Зарождается бунт Ивана Карамазова в Книге пятой "Pro и contra" в диалогах с Алешей. Следует отметить, что бунтарские мысли Ивана Карамазова в главе "Бунт", по мнению исследователя А. Долинина, перекликаются с отдельными положениями доклада "Идеалистический и позитивный методы в социологии", который был прочитан в 1848 году на собрании кружка петрашевцев Н. Кашкиным [2]. Исследователь отмечает, что схожесть идей Ивана Карамазова (отрицание не Бога, а благодати его) с некоторыми положениями доклада очевидна. Я не Бога не принимаю <...> я мира им созданного, мира-то Божьего не принимаю и не могу согласиться принять, – заявляет Иван Карамазов Алеше. И здесь же признается: Я, может быть, себя хотел бы исцелить тобою. Я смиренно сознаюсь, что у меня нет никаких способностей разрешать такие вопросы, у меня ум эвклидовский, земной, а потому, где нам решать о том, что не от мира сего, – заявляет Иван Карамазов своему брату [3]. "Эвклидов ум", как отмечает Н. Бердяев, – формулировка, которую любит использовать Достоевский. "Эвклидов ум" не может принять идею свободы, она недоступна ему, как абсолютно иррациональная тайна. Бунт "эвклидова ума" против Бога, согласно философу, соотносится с полным отрицанием свободы. Если не существует свободы как последней тайны мироздания, то этот мир с его мучениями и страданиями, со "слезинками невинно замученных" людей не может быть принят [1].

Речь о неприятии "мира Божьего" Иван Карамазов начинает с попытки разрушения одного из главных догматов православия – любви к своему ближнему. Иван говорит Алеше: "Чтобы полюбить человека, надо, чтобы тот спрятался, а чуть лишь покажет лицо свое – пропала любовь" [3]. Человек никогда не будет любим, поскольку все его слабости, его облик, характер и прочее всегда будут реальными препятствиями к желанию любить чистосердечно и смиренно. Такое осознание любви носит противоположный характер христианскому пониманию. Идеи Ивана Карамазова выстраиваются на рациональных

обоснованиях смысла своих альтруистических действий. Он пытается вначале найти доказательства в целесообразности любви к ближнему, а уже потом его "любить".

Старец Зосима же говорит, что любить жизнь нужно прежде какого-либо смысла, и тогда любовь к человеку будет не тяжелым заданием от Бога, а жизненной необходимостью любящей личности. Логически доказать смысл любви не представляется возможным, поскольку любовь противоположна животному эгоизму самолюбования. Христианская любовь представляет собой универсальную категорию спасения.

Весьма сильным аргументом Ивана Карамазова против смирения христианского прощения становятся его яркие примеры о страданиях и слезах маленьких и слабеньких детей, которые еще могут притязать на всеобщую любовь, поскольку даже на самых "грязных личиках" нет и тени порока страстей взрослой жизни: Деток можно любить даже и вблизи, даже и грязных, даже дурных лицом <...> о больших я и потому еще говорить не буду, что, кроме того, что они отвратительны и любви не заслуживают, у них есть и возмездие: они съели яблоко и познали добро и зло и стали "яко божи" [3].

В "заочном разговоре" старец Зосима отвечает на это Ивану Карамазову: деток любите особенно, ибо они тоже безгрешны, яко ангелы, и живут для умиления нашего, для очищения сердец наших и как некое указание нам. "Указание нам", видимо, заключается в том, чтобы обидевшему ребенка ответить не силой, а смирением [3]. Старец Зосима пытается направить Ивана Карамазова внутрь самого себя. Он будто заявляет Ивану, что, если отвечать силой обидчику, выплескивать ненависть в слова, действиях, чувствах, то можно не заметить, что рядом находится ребенок, который все это зло впитает в себя, в свою душу. В результате именно ты, со своим гневом и жадной уничтожить обидчиков, и станешь невольной причиной развития человека ненавидящего и оскорбляющего, мучителя тех самых маленьких детей, о которых ты страдал.

В конце главы "Бунт" Иван Карамазов рассуждает о "возвращении билета" и с жестокой иронией соотносит человеческое спасение и коммерческую сделку с Богом [3]. Он требует, чтобы восторжествовала справедливость. Иван Карамазов своевольно, собственным разумом решает судьбу всего мира, стараясь заменить собою целое, собственными ценностями внеличную основу мира, претендуя на это целое. Все это не случайно, поскольку любой бунт включает в себя определенные ценностные суждения. Так, по мнению А. Камю, бунтарь хочет быть или всем или ничем [7]. Иван Карамазов отыскивает свою истину в результате долгой сознательной работы, работы по осознанию добра и зла и отдаёт Богу его бессмертие.

Иван отвергает зависимость между страданием и Истиной. Для Ивана пусть бы даже и существовал Бог, и некое таинство скрывало бы Истину, и даже бы старец Зосима был прав, но согласиться с тем, что за Истину приходится платить ценой страдания и смерти невинного не составляет возможным. Истинная вера заключает в себе смирение перед несправедливостью. Иван же не прием-

лет этого. По мысли А. Камю, Иван воплощает в себе отказ от спасения. Таким образом, Иван Карамазов бунтует. Он прямо говорит: Можно ли жить бунтом, а я хочу жить [3]. В своем сознании Иван не может совместить Истину и веру в Бога. По сути, это и является основной причиной бунта. Иван Карамазов абсолютно не согласен с миром Бога, отказывается от него, отказывается и от веры в бессмертие. Иван сомневается и в существовании добра вообще и становится обличителем зла в других.

Проблема познания Бога Ивана Карамазова еще и в том, что он из жалости к людям бунтует против Божьего мироустройства. Жалость становится источником и богоборчества и приводит, что очень важно, к отрицанию свободы остальных людей. Жалость, по мнению Н. Бердяева, – самое восхитительное человеческое состояние, оно может обернуться самым отрицательным состоянием [1]. Необходимо сострадать и сочувствовать своему ближнему и вместе с тем полагать, что эти страдания являются следствием греха. Лишь Христос, утверждает философ, способен освободить нас от зла, любовь к врагам преодолевает бесконечность зла, лишь Христова великая любовь – это единственный выход <http://anthropology.ru/ru/texts/kamnev/slinin.html> – n1#n1. Иван Карамазов не может понять и поверить в Христову любовь. Он винит Христа в бессердечности и нелюбви к человечеству, хотя Он и принял грехи всего мира, всего человечества. Иван говорит: Христова любовь к людям есть в своем роде невозможное на земле чудо [3].

Важную роль в понимании образа и бунта Ивана Карамазова играет библейский мотив Иова. Ивана Карамазова можно понять как нового Иова. Бунт Ивана – это не бунт полного неверия, но бунт, который только углубля-

ет веру в Бога. Не вера в Бога колеблется в Иове и в Иване Карамазове, а вера в Божественный миропорядок. Иван Карамазов в постоянном колебании. Он мыслит: Если Бога нет... Тогда нигилизм. Тогда: все дозволено. Отсюда и возникает двойственное отношение к Ивану Карамазову. И все же бунт Ивана – это, в некотором роде, бунт самого Достоевского, в котором писатель "борется" с самим собой, стремится понять Бога.

По Достоевскому, таинственный смысл человека заключается в том, что он не может жить без познания Бога в душе, и сам признает в себе это Божеское как святую, однако он же и способен восстать против своего Бога. Так, человек несет в себе не только лик Христа, но и Антихриста [4]. Разрушенный "лик Божий" человек способен воскресить, лишь покаявшись перед всеми людьми и перед Богом, приняв искупительные страдания; человеку нужно восстановить нити, связывающие его с миром земным и с миром горним. Связь с Богом и людьми носит мистический характер. Как отмечает Мережковский, Христос – это явление не нравственного порядка, а религиозного, сверхнравственного, оно переходит через все пределы нравственных законов [11].

Таким образом, когнитивный подход к языковому пространству "Братьев Карамазовых" позволяет определить лингвистические факты, а также понятийные системы познания писателем концепта "Бога". При этом мы можем определить языковые структуры, которые в тексте произведения рассматриваются сквозь призму общих познаний человека о Боге, накопленного опыта взаимодействия с миром, а также в тесном взаимодействии с культурными, психологическими, религиозными и социальными факторами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н.А. О назначении человека. – М., 1993. – 383с.
2. Долинин А. Достоевский среди петрашевцев. – М., 1999. – С37–38.
3. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы. – М., 2007. – 838с.
4. Достоевский Ф.М. Полн. собран. соч.: в 30-ти т. – Л., 1972–1976.
5. Ефимова Н. Мотив библейского Иова в романе "Братья Карамазовы" // Достоевский: Материал. и исследован. – СПб., 1994. – С.121–135.
6. Калькова О.К. Концепт "Бог" в русской языковой картине мира (основные компоненты). – Владивосток, 2011. – 4с.
7. Камю А. Бунтующий человек. – М., 1990. – 110–361с.
8. Кудрявцев Ю.Г. Три круга Достоевского. – М., 1991. – 343с.
9. Лифанова Е.С. Концепт "Христос" в русской языковой картине мира // Вестник РУДН. Серия Вопросы образования: Языки и специальность, 2007. – С.42–47.
10. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. – М., 1997. – С.277–293.
11. Мережковский Д.С. Лев Толстой и Достоевский. – М., 2000. – С.21–24.
12. Передриенко Т.Ю. Концепты "Бог" и "Дьявол" в русской и английской лингвокультурах // диссер. канд. филолог. наук. – Челябинск, 2006. – 193с.
13. Понамарева Г. Житийный круг Карамазова. Достоевский // Материалы и исследования. – СПб., 1992. – С.167–179.
14. Розанов В.В. О Достоевском (отрывок из биографии, приложенной к Собранию сочинений Достоевского) // О Достоевском. Творчество Достоевского в русской мысли 1881–1931 годов. – М., 1990. – С.236–259.
15. Соловьев В.С. Три речи в память Достоевского. – М., 1990. – С.49–53.
16. Шестов Л. О "перерождении убеждений" у Достоевского // Русская литература, 2005. С.15–22.
17. Якимов П.А. Концепт "Бог" в художественной картине мира Семена Липкина // Вестник ОГУ, №11, 2012. – С.145–147.

СРАВНИТЕЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ КАК СРЕДСТВО ПЕРЕДАЧИ ЭМОЦИЙ ГЕРОЯ В РОМАНЕ ЗАХАРА ПРИЛЕПИНА "ОБИТЕЛЬ"

Цзэн Тин

Доктор наук, Ст. преподаватель,
Фуданьский университет, Китай

COMPARATIVE CONSTRUCTIONS AS A MEANS OF TRANSMITTING OF EMOTIONS CHARACTER IN THE NOVEL ZAKHAR PRILEPIN "ABODE"

Zeng Ting

Annotation

The article analyzes the comparative constructions used in novel Z. Prilepin "Abode". The analysis showed that comparisons are introduced by the author in the text in the most stressful moments of the plot, most often to describe the various emotions of the protagonist Artyom Goryainov – the prisoner of the Solovki camps twenties XX century. Comparisons of different structure convey the strong feelings and complex emotional and physical states of the hero – the feeling of hunger, including sexual, feelings related to physical overload from overwork, feelings of hopelessness, depression and etc. Choosing the images of comparisons, the author shows the artistic skill and appeals to different organs of perception of the reader – sight, hearing, smell, touch.

Keywords: comparative constructions, Zakhar Prilepin, novel "Abode", emotions.

Аннотация

В статье проанализированы сравнительные конструкции, использованные З. Прилепиным в романе "Обитель". Анализ показал, что сравнения вводятся автором в текст в наиболее напряжённые моменты сюжета, чаще всего для описания разнообразных эмоций главного героя Артёма Горяинова – заключённого соловецких лагерей 20-х годов XX века. Разные по структуре сравнения передают сильные чувства и сложные душевные и физические состояния героя – чувство голода, в том числе сексуального, ощущения, связанные с физическими перегрузками от непосильного труда лагерников, и др. Выбирая образы сравнений, автор проявляет художественное мастерство и апеллирует к разным органам восприятия читателя – зрению, слуху, обонянию, осязанию.

Ключевые слова:

Сравнительные конструкции, Захар Прилепин, роман "Обитель", эмоции.

Функция выражения эмоций – одна из основных в языке. Для говорящего важно передать окружающим свои чувства, и целый комплекс языковых средств помогает ему в этом. Для выражения экспрессии используются в числе прочего сравнения. Их применение в художественной литературе позволяет увидеть как общезыковые, так и индивидуально авторские особенности функционирования этого интереснейшего языкового средства в экспрессивной роли, как способа передачи эмоций персонажа и автора.

Захар Прилепин вошёл в русскую литературу как серьёзный писатель, автор книг, призывающих размышлять о жизни, о предназначении человека, о правде и лжи, верности и предательстве. В его произведениях (романы "Патологии", "Санька", "Чёрная обезьяна", "Грех" и др., рассказы и стихи) эмоциональность, её уровень и средства её выражения стали стилистическим приёмом, одним из способов конструирования авторского художественного мира. Роман "Обитель" вышел в свет в 2014 году, в этом же году стал победителем национальной пре-

мии "Большая книга" и сразу привлёк внимание читающей публики, критиков и филологов. А.В. Жучкова, рассмотрев этот роман, отмечает, что "проза Прилепина основана на качественно иных художественных и коммуникативных посылах, нежели классический или постмодернистский нарратив" [1, с. 164]. М.В. Александрова и В.А. Антоненко анализируют пространство романа [2], С.А. Ильина рассматривает тему Крыма в произведении [3]. Язык романа пока не привлёк внимание исследователей.

Цель статьи – рассмотреть сравнительные конструкции в романе "Обитель" Захара Прилепина как средство выражения эмоций героя и одно из стилистических средств конструирования тональности романа, построения художественного мира произведения. Сравнительные конструкции в романе "Санька" анализирует Л.Цзюнь [4], в романе "Обитель" данное языковое средство пока не рассматривалось. Грамматические разновидности и структуру сравнительных конструкций мы анализируем, опираясь на исследования М.Н. Крыловой [5].

Роман "Обитель" повествует о жизни главного героя, Артёма, в Соловецком лагере особого назначения, в 20-е годы прошлого века. В условиях заключения отношения с людьми и нахождение своего места в сложной иерархии соловецких "лагерников" становятся главной проблемой для героя.

Общая тональность романа "Обитель" достаточно ровная. Стилистический замысел автора, как нам кажется, заключается именно в том, чтобы рассказать о страшных событиях без эмоций, нарочито спокойно, создать эмоционально-стилистический парадокс и с его помощью образом противоестественность происходящего. Только сравнительные конструкции нарушают замысел автора, он, кажется, не может сдержаться от их употребления в самые сложные для героя моменты сюжета.

Впервые текст насыщается сравнениями, когда описывается трудная для героя ситуация: ему выпадает тяжёлый наряд – "баланы" (весь день в холодной воде вытаскивать на берег тяжёлые брёвна) – и Артём обессилевает от этой работы. В обратной дороге в лагерь под ночным дождём "Артём чувствовал, что это не дождь бьёт его в затылок и плечи... а он тащит за собой дождь как огромную, полную ледяной и трепещущей рыбы сеть". С помощью отрицательного сравнения (конструкции не – а) автор предаёт физические ощущения героя. Наутро Артёму невероятно трудно проснуться, и З. Прилепин снова прибегает к помощи сравнения, чтобы передать чувства персонажа: "Артём просыпался так, будто ему – как кости, с хрустом – сломали сон, и открытый перелом шёл через трещащий от боли череп". Сравнение очень наглядно, оно ориентировано на активизацию слухового восприятия читателя: отвлечённое явление – пробуждение – сопоставляется с хрустом переламываемой кости. В качестве образа автор привлекает весьма неприятное действие, усиливая таким образом ощущение трудности пробуждения Артёма.

Автору удаётся найти для описания ощущений героя очень конкретные образы. Невозможность отдохнуть и восстановить силы за ночь передаётся сравнением: "Ещё кипятка хочу, – сказал Артём, сползая с нар так, будто его всю ночь жевали и выплюнули, не дожевав". Крики "Встать!", которыми будят лагерников, автор сопоставляет с явлением, которое должно у большинства читателей вызвать негативные слуховые ассоциации: "Это "встать!" звучало, как будто раз за разом остервенело захлопывали крышку пианино". Как видим, писатель стремится воздействовать посредством образов сравнения на различные органы чувств читателей. Постоянное недосыпание становится для героя серьёзной проблемой, и к теме сна автор возвращается постоянно, описывая сон в том числе с помощью сравнительных конструкций: "Ночь проспал – будто неподъёмной землёй засыпанный".

В борьбе за выживание, в тяжком труде и сложностях установления отношений с "блатными", "стукачами", начальством, с друзьями и врагами герою некогда вести длинные философские размышления, а возникающие у него ёмкие мысли автор также нередко предпочитает формулировать посредством сравнительных конструкций: "Жизнь, как ходики... мотает туда сюда... – невесело думал Артём".

Смерть, окружающая героя, постоянно дающая себя знать – это словно ещё один, не называемый автором прямо герой романа. Случаи смерти окружающих героя персонажей, пусть и не близких ему, – ключевые эпизоды книги, заставляющие Артёма задуматься о постоянной смертельной опасности, угрожающей ему самому. В этих случаях автор также прибегает к сравнительным конструкциям. Нелогичной и бессмысленной представляется герою смерть малолетнего беспризорника, какое-то время прятывавшегося в бараке и подкармливаемого лагерниками, и в образный строй романа активно входят сравнительные конструкции: "Беспризорник был удушен: детский рот криво распахнут, тонкая шея будто надломлена, глаза растарачены...". И вот задушенного мальчика уносят: "Дневальные чеченцы унесли пацана – за руки за ноги – было видно, что он лёгок, словно пустой внутри". Автор с помощью сравнения выделяет признак, позволяющий осознать, каким маленьким был умерший – дитя, жизнь которого была ужасной, а смерть – бессмысленной.

Видя смерть вокруг себя, Артём боится умереть. Он одновременно и презирает смерть, и страшится её. Пугающе ожидание вызова, за которым будет расстрел. Когда за ним приходит красноармеец и начинает с ошибками произносить его фамилию, ощущение героя формулируется с помощью ассоциации: "Все эти ошибки звучали так, словно Артёма уже начали проворачивать в мясорубке".

Артём очень сильно голодает, поэтому немало страниц книги посвящены еде. Применяются для передачи вождя отношения героя к еде и сравнительные конструкции: "За час ему успело присниться варёное яйцо – обычное варёное яйцо. Оно светилось изнутри желтком – будто наполненным солнцем, источало тепло, ласку". Описание ведётся настолько наглядно, что читатель начинает испытывать голод вместе с Артёмом, переживать с ним нетерпеливое ожидание пищи, новые для героя восприятия вкуса и др. Автор показывает собственное удивление героя от силы испытываемого им чувства голода, его безуспешные попытки руководить своим восприятием: "...Но упоминание сметанки с лучком подействовало ещё сильнее, и в одно мгновение он почувствовал, что рот его полон слюной, – даже самому смешно стало, как это не по человечески, будто он собака какая то".

Сильным чувством героя является также и сексуальный голод. Для молодого человека, проведенного в изоляции от женского общества несколько месяцев, желанен даже секс за деньги, и средством выразить это сложное в описании чувство для автора также становится сравнение, причём гиперболизированное: "Правду сказать, ему было немного стыдно, но эта долгожданная, звериная радость – она была куда сильнее, она оглушала так, что сознание иногда словно бы уходило под воду".

Наряду с гиперболизацией, автор использует при создании сравнений преуменьшение, когда ничтожность объекта сопоставления позволяет ему подчеркнуть зависимое положение героя, незначительность и слабость его перед обстоятельствами, перед более приспособленными к жизни персонажами: "Настроен он был так, будто Артём теперь – вша и осталось эту вшу задавить ногтем".

Чаще всего писатель находит оригинальные, авторские образы для сравнения. Внимание к окружающим людям проявляется в точном описании их внешности, в том числе с помощью оригинальных сравнений: "Лицо у него было как картошка в мундире, лопнувшая улыбкой". Встречаются и устойчивые сравнения, которые точно характеризуют состояние героев: "Появился откуда то Василий Петрович, весь, как курица, взъерошенный то ли от ужаса, то ли от удивления". Автор стремится оживить устойчивые сравнения, например, при сопоставлении светлых волос с соломой: "Афанасьев хохотал, трясая рыжей головой, как будто солома в его волосах, солома и солнце". Поведение и поступки окружающих детализируются и уточняются с помощью метких, ярких, конкретных образов: "Галина карандашом почесала лоб так торопливо, словно там только что сидела муха и теперь осталась щепотка от мушиных лапок". Здесь, как видим, автор апеллирует к такому виду восприятия читателей, как осязание.

Писатель стремится включить при восприятии сравнений, их образной составляющей все чувства читателя. Естественно акцентирование внимания на визуальных образах, например, при описании внешности взводного

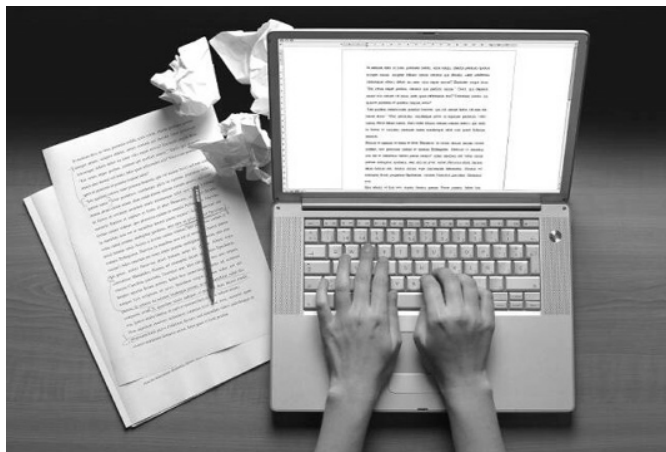
Крапина: "Кожа лица у него всегда была покрасневшая, будто обваренная, а лоб выдающийся, крутой, какой то особенно крепкий на вид, сразу напоминающий давно виданные страницы то ли из учебного пособия по зоологии, то ли из медицинского справочника". Помимо того, автор использует образы, ориентированные на слуховое восприятие: "Там одна птица так стрекочет – словно затвор передёргивают, неприятно"; осязание: "...Щетина на лице тоже была влажная и вид имела такой, словно это не волосы, а грязь, вроде той, что остаётся на полу сеновала – колкая, пыльно травяная сыпь"; обоняние: "...Они уселись с чаем на его нары, вдыхая аромат с таким усердием, словно желали вобрать его весь". Ассоциации, ориентированные на вкусовое восприятие, встречаются в тексте реже.

Характеризуя сравнения, используемые З. Прилепиным в романе "Обитель", необходимо отметить также их грамматическое разнообразие: автор использует сравнительные обороты, неполные и полные сравнительные придаточные предложения, отрицательные сравнения, сравнения в форме сказуемого и другие грамматические типы сравнительных конструкций. Разнообразие указывает на художественное мастерство писателя, его мастерское владение разнообразными ресурсами языка.

Итак, сравнительные конструкции в романе З. Прилепина "Обитель" являются сильным стилистическим средством. Они используются автором неравномерно: особенно активно вводятся в текст в наиболее напряжённые моменты сюжета, когда описываются сложные события, важные для судьбы героя, меняющие её. С помощью сравнительных конструкций писатель описывает эмоциональное состояние героя, те чувства и ощущения, которые связаны с сюжетом романа, описывающего жизнь в соловецких лагерях 20-х годов прошлого века: психические и физические трудности героя, его отношение к смерти, голод, обычный и сексуальный, и под. Образы сравнений, подбираемые писателем, чаще всего оригинальны, гиперболизированы или литотизированы; писатель нередко апеллирует в сравнении к различным чувствам читателя – зрению, слуху, осязанию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жучкова А.В. Вегетарианские двадцатые в романе З. Прилепина "Обитель" // Вопросы литературы. 2015. № 3. С. 164 – 176.
2. Александрова М.В., Антонец В.А. Пространство "Обители" как основание бытия в романе З. Прилепина // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 4. С. 312–317.
3. Ильина С.А. "...Я не вижу никакой разницы между Крымом и Соловками": тема Крыма в романе З. Прилепина "Обитель" // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12–3 (54). С. 78 – 80.
4. Цзюнь Л. Сравнения в романе З. Прилепина "Санька": языковой аспект // Гуманитарный вектор. Серия: Филология, востоковедение. 2013. № 4 (36). С. 87 – 90.
5. Крылова М.Н. Сравнение с человеком в современном русском языке как проявление персонификации // Наука и образование: новое время. 2016. № 2 (13). С. 77 – 83.



НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS

Angelova M. – NCFU, Pyatigorsk

e-mail : ang-mar@mail.ru

Aranovskaya I. – FGBOU VO "The Volgograd state social and pedagogical university"

e-mail : Lnv.vgiik@yandex.ru

Barabash V. – Peoples' friendship university of Russia, Moscow

e-mail : barabash.victor@gmail.com

Bobokhonov R. – Art. Researcher, Center for Civilizational and Regional Studies of the Institute of African Studies

e-mail : rahimbobokhonov@yandex.ru

Burangulov B. – Bashkir State University, Ufa

e-mail : bajras-burangulov@yandex.ru

Dadayan Y. – School № 19, Kislovodsk

e-mail : dadayan29@bk.ru

Dudovich D. – Samara National Research University

e-mail : dudovich@mail.ru

Gnevek O. – Doctor of Education, docent, irector of Institute of Pedagogy, Psychology and Social Work at Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov, Magnitogorsk

e-mail : gnevek.olga@yandex.ru

Gorshkova I. – Deputy Director for Studies and Pedagogical Work, Teacher of Supplementary Education in the English Language at the Supplementary Education Centre for Children "Happy English", Magnitogorsk

e-mail : irenevlad@inbox.ru

Gudnicheva E. – Graduate student of foreign languages and cultural studies Academy for Advanced Studies and Retraining of Educators

e-mail : helen-gudnicheva@mail.ru

Isaeva E. – Ph.D. in Education, Associate Professor, Head of Department of Special Education and Biomedical Disciplines of Institute of Pedagogy, Psychology and Social Work at Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov, Magnitogorsk

e-mail : maglena2@yandex.ru

Kolesov I. – Director of the "Sports and Event Management" State University of Management, Moscow, Russian Federation

e-mail : kolesov@m-verim.ru

Kravtsova T. – Rostov State Rachmaninov Conservatoire

e-mail : denezhkin@yandex.ru

Kruchinina G. – Ph.D., Professor of pedagogy and educational process management "Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod"

e-mail : galinakruchinina2009@rambler.ru

Kurin A. – Ph.D., Associate Professor, Tambov State University named RG Derzhavin, Tambov, Russian Federation

e-mail : kolesov@m-verim.ru

Korneva T. – Elementary school teacher, supervisor of project activities

e-mail : saarepta34@yandex.ru

Levchenko V. – Samara National Research University

e-mail : levchenko_v2004@mail.ru

Lyashenko N. – FGBOU VO "The Volgograd state social and pedagogical university"

e-mail : Lnv.vgiik@yandex.ru

Nguyen Xuan Thang – Peoples' friendship university of Russia, Moscow

e-mail : facedotvn@gmail.com

Pervushkin V. – Doctor of historical sciences, professor of the Penza state university

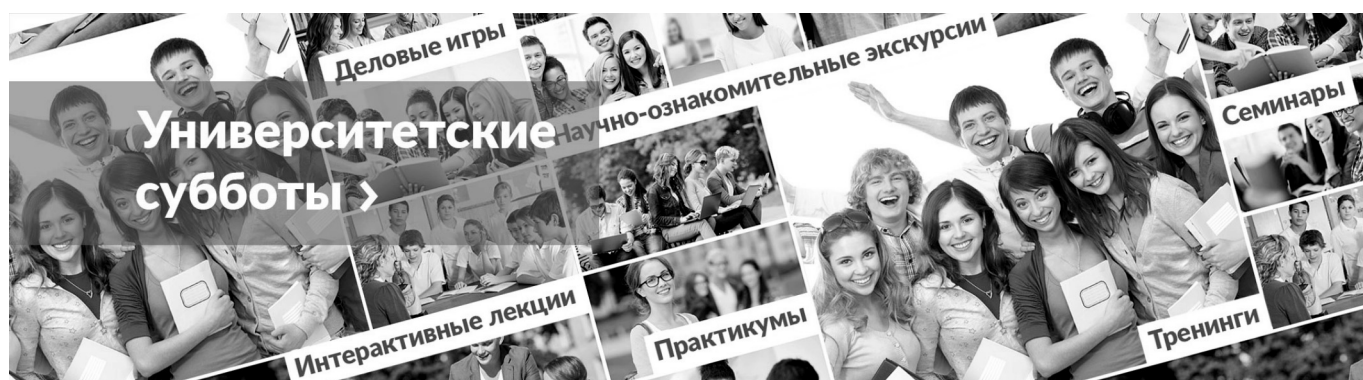
e-mail : vip57-57@mail.ru

Petrova M. – Associate Professor, Associate Professor, Department of Civil Law Yakut Economics and Law Institute (branch) of educational institutions of higher education trade unions "Academy of labor and social relations"

e-mail : petrmar2005@rambler.ru

Petrukovich L. – Lecturer of the department of foreign languages and cultural linguistics "Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod"

e-mail : l.a.petrukovich@gmail.com



Postnikova E. – Samara National Research University
e-mail : chrisanne@mail.ru

Saleh M. – Faculty of "Al-Alsun" (Foreign Languages), Ain-Shams University, Cairo, Egypt
e-mail : egym-ali@mail.ru

Shao Dewan – Peoples' friendship university of Russia, Moscow
e-mail : queensshao@gmail.com

Shirina D. – The Institute for Humanities Research and Indigenous Studies of the North (IHRISN), Yakutsk
e-mail : taniamaksimova@mail.ru

Vartanov E. – Local History Expert, Rostov-on-Don
e-mail : eddo@rambler.ru

Vilkova A. – Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Federal state budgetary educational institution of higher professional education Novgorod State University after Yaroslav the Wise Velikiy Novgorod
e-mail : mavlad67@mail.ru

Zeng Ting – Doctor of science, senior lecturer, Fudan University, China
e-mail : aliaosha369@yandex.ru

НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS



Образовательный центр
 "Языки и культуры
 мира"
 Открыт набор на
 языковые курсы
www.wlc.vspu.ru

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно–практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе "Антиплагиат".

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно–практический журнал "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением ".doc", или ".rtf", шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускаются.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Список литературы 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).