

ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:  
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 10-3 2024 (ОКТАБРЬ)

Учредитель журнала  
Общество с ограниченной ответственностью  
**«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»**

Журнал издается с 2011 года.

**Редакция:**

Главный редактор  
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор  
Ю.Б. Миндлин

Верстка  
Н.Н. Лаптева

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

*Издатель:*

Общество с ограниченной ответственностью  
**«Научные технологии»**

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

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

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

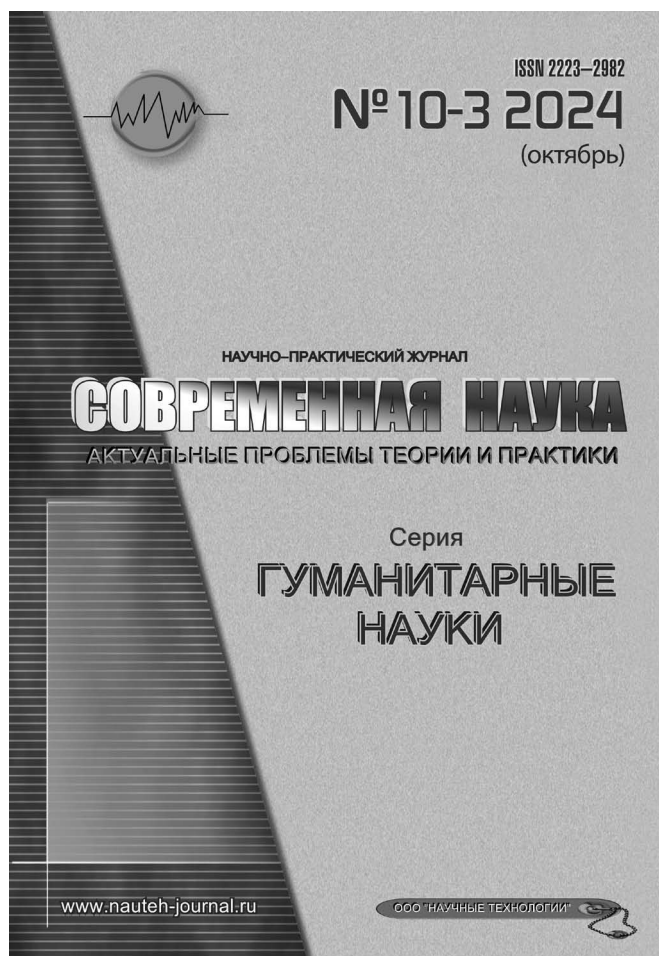
Серия: Гуманитарные науки №10-3 (октябрь) 2024 г.

© Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики». Серия «Гуманитарные науки».

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



**В НОМЕРЕ:**

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

Журнал отпечатан в типографии  
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296  
Подписано в печать 16.10.2024 г. Формат 84x108 1/16  
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



9 7 7 2 2 2 3 2 9 8 2 3 6

---

## Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# СОДЕРЖАНИЕ

# CONTENTS

## История

**Александров А.П.** – Николаевская группа баптистов: неизвестные страницы конфессиональной истории БАССР  
*Alexandrov A.* – The Nikolaev Baptist group: unknown pages of the confessional history of the BASSR. .... 7

**Батоев С.Д.** – Представители интеллигенции Бурятии - семья Танских  
*Batoev S.* – Representatives of the intelligentsia of Buryatia are the Tansky family. .... 10

**Майоров Г.А.** – Эволюция марксистско-ленинской идеологии в условиях постсоветской России  
*Mayorov G.* – The evolution of Marxist-Leninist ideology in post-soviet Russia. .... 14

**Майоров Г.А.** – Трансформация оппозиционного дискурса КПРФ в контексте идеологических сдвигов 2000–2020-х годов  
*Mayorov G.* – The transformation of the opposition discourse of the communist party in the context of the ideological shifts of the 2000-2020s. .... 20

**Нарцисс М.С.** – Частная жизнь крестьян и приходского духовенства, по материалам светских и духовных дел (Вологодской епархии) в XVII веке  
*Narciss M.* – The private life of peasants and parish clergy, based on materials from secular and spiritual affairs (Vologda diocese) in the 17th century. .... 26

**Овчинников В.А., Горбатов А.В., Зиняков Н.М.** – Религиозные конфессии Кузбасса 2-й пол. XX – нач. XXI вв.  
*Ovchinnikov V., Gorbatov A., Zinyakov N.* – Religious denominations of Kuzbass 2nd half of the 20th – early 21st centuries. .... 31

**Скопа В.А.** – Исторические взгляды и идеи декабристов в контексте российской истории первой четверти XIX века  
*Skora V.* – The cultural philosophical ideas of the Decembrists in the context of Russian history of the first quarter of the 19th century. .... 37

**Степаньянц М.А.** – Формирование санкционного режима в отношении Родезии в 1965–1970 гг.: роль совета безопасности ООН  
*Stepanyants M.* – Shaping the Rhodesia sanctions regime 1965-1970: the role of the UN Security Council. .... 41

## Педагогика

**Артеменко Б.А., Тюмасева З.И., Калашников Н.В.** – Образовательный консорциум как педагогическое условие непрерывного экологического образования  
*Artemenko B., Tyumaseva Z., Kalashnikov N.* – Educational consortium as a pedagogical condition for continuous ecological education. .... 46

**Волосова С.А.** – Изучение готовности студентов профиля «Логопедия» к работе с пациентами, перенесшими инсульт  
*Volosova S.* – Studying the readiness of students of the "Speech Therapy" profile to work with stroke patients. .... 51

**Заруба Н.А., Новикова Е.А.** – Роль и значение маркеров личностных особенностей в формировании педагогической компетентности в работе с одаренными подростками  
*Zaruba N., Novikova E.* – The role and importance of markers of personal characteristics in the formation of pedagogical competence in working with gifted adolescents. .... 59

<b>Каримова К.С.</b> – Современные методы преподавания английского языка <i>Karimova K.</i> – Modern methods of teaching English ..... 65	<b>Малькова М.А.</b> – Детерминанты управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров высшей школы <i>Malkova M.</i> – Determinants of management of professional and personal development of scientific and pedagogical staff of higher education ..... 104
<b>Катунина Е.Е., Глубокова М.Н.</b> – Трансформация методики преподавания химии в цифровой среде высшего профессионального образования <i>Katunina E., Glubokova M.</i> – Transformation of chemistry teaching methodology in the digital environment of higher professional education ..... 69	<b>Орлова И.К., Кирсанова М.М., Кохановская И.К.</b> – Развитие интернационализации высшего образования в условиях глобализации <i>Orlova I., Kirsanova M., Kokhanovskaya I.</i> – Development of Internationalization of Higher Education in the Context of Globalization ..... 108
<b>Климова Ю.А., Ромеро Интриаго Д.И., Кравченко О.Н.</b> – «Деепричастие» в системе обучения русскому языку как иностранному: лингводидактический аспект <i>Klimova Yu., Romero Intriago D., Kravchenko O.</i> – "Adversary participle" in the system of teaching Russian as a foreign language: linguodidactic aspect ..... 75	<b>Перевалов А.С., Елесина Ю.К., Рассохин М.А.</b> – Специфика обучения с применением дистанционных образовательных технологий и травматизм личного состава пожарной охраны <i>Perevalov A., Yelesina Yu., Rassokhin M.</i> – The specifics of training using distance learning technologies and injuries of fire protection personnel ..... 113
<b>Ковалева А.С., Маслова Г.Г.</b> – Индивидуализация как психолого-педагогический и дидактический феномен <i>Kovaleva A., Maslova G.</i> – Individualization as a psychological, pedagogical, and didactic phenomenon ..... 81	<b>Писаренко В.И., Ильяханова И.А.</b> – Педагогический потенциал декоративно-прикладного творчества обучающихся в образовательном процессе <i>Pisarenko V., Ilyaskhanova I.</i> – Pedagogical potential of decorative and applied creativity of students in the educational process ..... 121
<b>Козлов А.Г.</b> – Постановка и решение основных методических задач при разработке кейс-модуля для учебного пособия «Management as a science and practical activity» <i>Kozlov A.</i> – Formulation and solution of the main methodological tasks in the development of the case module for the textbook "Management as a science and practical activity" ..... 89	<b>Слепак Е.В.</b> – Развитие креативной компетенции у студентов-бакалавров направления «менеджмент» <i>Slepak E.</i> – Development of creative competence in undergraduate students majoring in "management" ..... 131
<b>Лобанова Е.В., Сапожников Г.П.</b> – Методы управления карьерным ростом выпускников высших учебных заведений на примере сотрудничества с крупными работодателями <i>Lobanova E., Sapozhnikov G.</i> – Methods of career management for graduates of higher education institutions on the example of cooperation with large employers ..... 93	<b>Соловьева О.В.</b> – О некоторых аспектах повышения эффективности обучения высшей математике студентов архитектурных специальностей вуза в современных условиях <i>Solovyeva O.</i> – About some aspects of increasing the effectiveness of higher mathematics teaching of students of architectural specialities of higher education institution of higher education in modern conditions ..... 134

**Торопова А.А.** – Цифровые возможности исследования текста: новый вектор информатизации в образовательной сфере  
*Toropova A.* – Digital possibilities for text research: a new vector of informatization in the educational sphere.....137

**Цыганкова Е.Е.** – Применение искусственного интеллекта при обучении иностранным языкам  
*Tsygankova E.* – Application of artificial intelligence in teaching foreign languages .....143

**Чижикова С.Н., Шорина Л.В.** – Основные подходы к обучению иностранным языкам и их применение  
*Chizhikova S., Shorina L.* – Basic approaches to reaching foreign languages and their application .....147

## ФИЛОЛОГИЯ

**Абашев В.В.** – «Уральский хребет с высоты птичьего полета...» панорамное видение ландшафта в очерке М.В. Малахова и живописи А.К. Денисова-Уральского  
*Abashev V.* – "The ural ridge from a bird's-eye view..." panoramic view of the landscape in an essay by M.V. Malakhov and painting by A.K. Denisov-Uralsky .....152

**Алиева Ф.А.** – О средствах индивидуализации образа в даргинских новеллистических сказках  
*Aliyeva F.* – On the means of individualization of the image in Darginian short-story tales .....157

**Анчек С.Х.** – Дендроним «омела» в адыгском нартском эпосе: лингвистический и этимологический анализ  
*Anchek S.* – The dendronym "mistletoe" in the Adyghe Nart epic: linguistic and etymological analysis ....162

**Бурдина С.В., Чжан Ц.** – Образ Китая в поэме «Рычи, Китай!» С.М. Третьякова  
*Burdina S., Zhang J.* – The image of China in the poem "Roar, China!" of S.M. Tretyakov .....167

**Ибрагимова Р.Н., Спирчагова Т.А.** – Концепция перезапуска (перезагрузки) телевизионного контента на телевизионных каналах: серия осенних выпусков

*Ibragimova R., Spirchagova T.* – The concept of restarting (rebooting) television content on television channels: a series of autumn issues .....172

**Исмаилова (Космосова) И.Ш.** – Реалити-сказка коня и оленя: опыт создания сказочно-социального медиа проекта

*Ismailova (Kosmosova) I.* – A reality tale of horse and a reindeer: experience in creating a fairy-tale and social media project. ....176

**Картавцева Ю.В.** – Когнитивно-функциональные особенности сленговой лексики в современном молодежном дискурсе

*Kartavtseva Yu.* – Cognitive and functional features of slang vocabulary in modern youth discourse. ....181

**Клецкая С.И.** – Товарные названия блюд в меню (прагмонимы) как инструмент маркетинга  
*Kletskaya S.* – Product names of dishes on menus (pragmonyms) as a marketing tool .....184

**Мелихова Е.В., Уланова К.Л., Бочкарева Т.С., Усов С.С., Гайнутдинова А.А.** – Социолингвистика и гендерные различия в языке

*Melikhova E., Ulanova K., Bochkareva T., Usov S., Gainutdinova A.* – Sociolinguistics and Gender Differences in Language. ....189

**Ми Жонань** – Анализ языковых средств выражения согласия и отказа в русском языке

*Mi Ruonan* – Analysis of linguistic means of expressing consent and refusal in the Russian language .....193

**Родина О.Н.** – Тематические группы педагогической лексики в англоязычном научно-педагогическом дискурсе высшего образования

*Rodina O.* – Thematic groups of pedagogical vocabulary in the English-language scientific and pedagogical discourse of higher education .....197

<p><b>Серда Е.В., Осина Т.И.</b> – Выражение эмфазиса морфологическими средствами языка в заголовках-цитатах (на примере газетно-публицистических жанров)  <i>Sereda E., Osina T.</i> – Expression of emphasis by morphological means in headlines-quotes (using the example of newspaper-publicistic genres) . . . .202</p> <p><b>Трегубова Ю.А., Лаврищева Е.В.</b> – Специфика междометий в англоязычном художественном тексте и стратегии перевода на русский язык  <i>Tregubova Yu., Lavrishcheva E.</i> – Specific features of interjections in English-language fiction text and strategies of their translation into Russian. . . . .206</p> <p><b>Христофорова Н.И.</b> – Научно-популярный текст как вторичный текст (на материале немецкоязычных научно-популярных текстов)  <i>Khristoforova N.</i> – Popular science text as a secondary text (based on the material of German-language popular science texts) . . . . .210</p> <p><b>Хуан Вэньхуа</b> – Лингвокультурологический анализ концепта "семья" на материале русских и китайских паремий  <i>Huang Wenhua</i> – Linguistic and cultural analysis of the concept of "family" based on the material of Russian and Chinese parodies . . . . .216</p>	<p><b>Четина Е.М., Бадией Хамсах Фард Хананех Садат</b> – Горы в художественном пространстве прозы А. Волоса  <i>Chetina E., Badiei Khamseh Fard Hananeh Sadat</i> – Mountains in the artistic space Andrei Volos's prose . . . . .221</p> <p><b>Шатилова Л.М., Зубкова Я.В., Леонова Н.М., Борискин В.А.</b> – Лексические особенности текстов современных немецкоязычных песен (на примере рок-исполнителей)  <i>Shatilova L., Zubkova Ya., Leonova N., Boriskin V.</i> – Lexical features of the texts of modern German-language songs (using the example of rock performers) . . . . .225</p> <p><b>Яркова В.В.</b> – Глаголы поля речи как средство актуализации неопредмеченной формы инструментальности  <i>Iarkova V.</i> – Speech verbs as a means of actualizing the non-objectified form of instrumentality . . . . .231</p>
	<p>Информация</p> <p>Наши авторы. Our Authors. . . . .236</p> <p>Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале . . . . .238</p>

## НИКОЛАЕВСКАЯ ГРУППА БАПТИСТОВ: НЕИЗВЕСТНЫЕ СТРАНИЦЫ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ БАССР

**Александров Алексей Павлович**

Кандидат исторических наук, доцент,  
заведующий кафедрой, Бирский филиал Уфимский  
университет науки и технологий, г. Бирск  
alexei.a.p20@rambler.ru

### THE NIKOLAEV BAPTIST GROUP: UNKNOWN PAGES OF THE CONFESSIONAL HISTORY OF THE BASSR

**A. Alexandrov**

*Summary:* The article examines the history of a little-known Baptist community located on the territory of the Nikolaevsky village Council of the Arkhangelsk region of the BASSR. Based on record-keeping sources (criminal investigation documentation), biographical data of the leadership, pages of inner-church life, as well as repressions against church ministers are traced. The conclusion is made about the tragic role of repression against the community, which eventually led to the disappearance of the community from the confessional map of the region.

*Keywords:* Christianity, repression, Evangelical Christians, Baptists, denomination, region, Soviet state.

*Аннотация:* В статье рассматривается история малоизвестной общины баптистов, располагавшейся на территории Николаевского сельсовета Архангельского района БАССР. На основе делопроизводственных источников (уголовно-следственная документация) прослеживаются биографические данные руководства, страницы внутрицерковной жизни, а также репрессии в отношении церковных служителей. Делается вывод о трагичной роли репрессий в отношении общины, которые в итоге привели к исчезновению общины с конфессиональной карты региона.

*Ключевые слова:* христианство, репрессии, евангельские христиане, баптисты, конфессия, регион, Советское государство.

В настоящее время актуальной научной проблемой остается исследование региональной истории существующих в стране конфессий, в особенности религиозных меньшинств, к которым относятся общины евангельских христиан-баптистов. Первые тридцать лет XX века характеризуются активным количественным ростом данной конфессии в России. В Башкирской АССР к началу 1930-х годов сложилось 13 общин, охватывающих около двух тысяч приверженцев. О многих из них сведений сохранилось чрезвычайно мало. Материалы уголовно-уголовно-следственной документации периода массовых репрессий предоставляют хорошую, порой единственную, возможность ознакомиться с историей некоторых общин, а также биографиями служителей. К одной из таких общин относится община баптистов, располагавшаяся на территории Николаевского сельсовета Архангельского района БАССР в 1920-30-е гг. XX века.

Различные аспекты региональной конфессиональной истории периодически становятся предметом исследования историков [3,4,5]. Настоящая статья подготовлена на основе архивно-следственной документации (Архивное уголовное дело № 18772, находящееся в Управлении ФСБ РФ по Республике Башкортостан).

При этом нужно понимать, что архивно-следственным документам 1930-х гг. как разновидности исторических источников присущи особенности, способные затуманить взор исследователя (лаконизм, использование

выражений с ярко выраженной отрицательной коннотацией («секта», «сборище», «вербовать», «антисоветская деятельность», «разложенческая деятельность» и др.). Как правило, это дела сфабрикованные, без достоверной фактологической основы. Тем не менее, сквозь призму этих документов, мы можем составить общее представление о предмете изучения.

Четырнадцатого декабря 1937 г. был арестован и привлечен к уголовной ответственности по ст. 58 п. 10, 11 УК РСФСР Афанасий Куприянович Разумов – руководитель группы баптистов, располагавшейся на территории Архангельского района.

Афанасий Куприянович Разумов родился в 1883 г., белорус, уроженец д. Уречье Пропольской волости Быковского уезда в Белоруссии, из крестьян-середняков. Перед арестом работал в колхозе «Канаш». Имел семью в составе 6 человек: жена Варвара Николаевна, дети: Филипп 12 лет, Михаил 10 лет, Зиновий 10 лет, Мария 7 лет, Елизавета 4 года. Был основателем общины баптистов в Николаевском сельсовете Архангельского района. Община возникла в 1928 г. Имела тесные связи с Уфимской общиной евангельских христиан. Разумов А.К. упоминался в списке членов этой общины за 1930 год [1, Л. 1].

Ему инкриминировалось обвинение в том, что он якобы «тайно организовал общину баптистской секты, под видом моления проводит контрреволюционные

*сборища участников сектантской группировки, где проводятся контрреволюционные разговоры. Среди колхозников проводит антисоветскую агитацию против работы в колхозе и проводит разложенческую деятельность»* (Из постановления о предъявлении обвинения) [1, Л. 5].

Кроме него к следствию в качестве обвиняемых были привлечены некоторые члены общины: Петр Титович Михальченко, Павел Платонович Лагоша, Исаак Свириденко и Герасим Аввакумович Марченко.

Несколько слов о них. П.Т. Михальченко и П.П. Лагоша были ближайшими «соратниками» Разумова. Разумов о них сказал так: *«в равной степени совершают все обряды»* (Из протокола допроса 7 декабря 1937 г.) [1, Л. 18].

Павел Платонович Лагоша, 1883 года рождения, украинец, уроженец д. Катмышлы Белоколедесной волости Черниговской губернии, из крестьян-середняков. Проживал в Инзерском сельсовете Архангельского района БАССР, с 1936 г. работал в колхозе «Память Ленина». Семья состояла из трех человек: жена Аграфена, дочь Екатерина 17 лет, сын Иван 16 лет. Были также взрослые сыновья, жившие отдельно: Константин, 30 лет, и Борис, 27 лет [1, Л. 8,13]. В 50-е гг. стал дьяконом Уфимской общины, отличался принципиальностью. Выступал за активное миссионерство и независимость от государства. На одном из собраний, позволив себе назвать И.В. Сталина *«красным драконом»*, был привлечен к ответственности. Осуждения удалось избежать из-за смерти Сталина в марте 1953 года [6, С. 37,39].

Петр Титович Михальченко родился в 1892 г. в Могилевской губернии, белорус, из крестьян, с 1919 по 1920 г. служил рядовым в РККА. К моменту ареста работал в колхозе, проживал в Николаевском сельсовете. Впоследствии, проживая в Уфе, Михальченко в декабре 1946 г. был арестован и по ст. 58, п. 10 УК РСФСР, совместно с другими членами общины (в частности пресвитером Усаченко) осужден на 8 лет лишения свободы [2, Т.1 Л.77, Т.2. Л.537].

Арсений Васильевич Пугачев родился в 1890 г. в д. Васьякович в Белоруссии, из крестьян, по национальности белорус. К моменту ареста работал рядовым колхозником в Николаевском сельсовете. Стал верующим баптистом в 1935 году. В 1946 году был осужден по одному делу с Михальченко к 8 годам лишения свободы [2, Т.2. Л.537.]. Его сын Михаил впоследствии стал одним из лидеров движения «инициативников» Башкирии и пресвитером Уфимской общины Совета Церквей. Неоднократно подвергался судебным преследованиям.

Герасим Аввакумович Марченко родился в 1895 г. в с. Белый Черниговской губернии. Происходил из кре-

стьян, по национальности украинец. С 1919 по 1921 г. служил рядовым в Красной Армии. К моменту следствия работал в колхозе «Канаш». Семья состояла из 6 человек. До весны 1936 г. являлся членом общины баптистов А.К. Разумова. Вследствие того, что стал *«пить, курить и ругаться»*, был отлучен из общины [1, Л. 30].

Показания участников процесса позволяют нам составить некоторое представление об их духовной жизни и жизни Николаевской общины.

В конце 1920-х годов усилиями А.Ф. Разумова сложилась группа баптистов численностью до 30 человек. Руководил группой он сам, совместно с другими «братьями по вере» - П. Логошей, П. Михальченко и др. Рукоположенного служителя не было. Официальной регистрации общине получить не удалось, поэтому богослужения проводились каждое воскресенье тайно от властей в домах верующих. Периодически проводились крещения.

Из показаний Марченко Г.А. мы имеем наиболее подробные сведения о жизни Николаевской баптистской общины. Возможно, искренности при общении со следователями ему добавляла обида на руководителей общины за совершенное отлучение.

*«Община в данное время существует, хотя по сравнению с 1935 г. ввиду преследований некоторые члены и разъехались. Оставшаяся часть проводит активную деятельность. Накануне каждого воскресенья участники тайно собираются на хуторах и производят «святое таинство», то есть преломление хлеба, или причастие. Для этой цели имеется серебряная чаша. Производятся обряды крещения и т.д. Убеденными участниками этой общины в данный момент являются принимавшие обряд крещения: Разумов Афанасий Куприянович, Лагоша Павел Платонович, Михальченко, Петр Титович, Попков Владимир, Пугачев Арсений Васильевич, Стрельцов Иван Павлович, Свириденко Исаак Емельянович, Миняков Ларион Иванович, Луферов Николай Назарович, а также члены их семей - всего 22 человека.*

*Руководителем секты является Разумов Афанасий Куприянович, он же наставник, проводит богослужения, обряды, таинства причащения и крещения. Помощниками его являются Лагоша и Михальченко»* [1, Л. 31].

Интересно, что в условиях преследований после отъезда некоторых членов численность оставалась довольно большой – 22 человека.

Марченко Герасим рассказал следователям о своей вере и вере своего брата Марченко Карпа. *«Меня завербовал первоначально в баптистскую секту Михальченко Петр Титович и мой брат, убежденный баптист Марченко Карп, в 1932 г. А брата моего еще ранее завер-*



бовали в 1931 г. Лагоша Павел и Разумов Афанасий.

Хотя сам я обряда крещения не принимал, но при крещении других пришлось несколько раз присутствовать. В особенности мне резко запомнился обряд крещения моего брата, который совершался в реке Инзер возле дома Разумова. Характерно, что этот обряд на моего брата подействовал так, что, когда его судили в 1932 г., он на суде заявил, что от свих убеждений он никогда не откажется, и, будучи осужденным на два года, в тюрьме помер» [1, Л. 32].

О руководителях общины Марченко показал: «Усиленно вербуют в свою среду и имеют большое влияние на колхозников. Поэтому, когда в октябре 1937 г. на колхозном собрании был поставлен вопрос о разложенческой деятельности Разумова и исключении его из колхоза, то против исключения голосовала почти половина, и пришлось переголосовать, так как в первый раз было недостаточно» [1, Л. 32].

Следствие было закончено к маю 1938 г. Афанасий Куприянович Разумов был обвинен в том, что, «тайно организовав баптистскую общину, систематически проводил тайные сборища участников секты, на которые привлекал колхозников, и среди них проводил антисоветскую агитацию. Проводил разложенческую деятельность в колхозе, организуя невыход на колхозную работу. Проводил контрреволюционную агитацию вокруг выборов в Верховный Совет СССР» (Из обвинительного заключения по делу) [1, Л. 54]. Все обвинения в антисоветской деятельности разложенческой работе Разумовым А.К. отрицались.

Эти обвинения основывались на том, что Разумов якобы «во время крещения под пение псалмов произносил «На Земле народилась сатана с двенадцатью головами, которая хочет полотить весь мир. Брат мой, принимая крещение, призываю тебя на борьбу с ней во

имя Господа Иисуса Христа» [1, Л.32]. О выборах в Верховный Совет сказал: «На что выбирать, когда уже кандидаты назначили. Как же я буду голосовать за тех людей, которых нам дали насильно, и я их не знаю. Это не тайное голосование, а насильное» [1, Л.33].

Надо сказать, ноты противопоставления духовной жизни и советской действительности в словах фигурантов вполне могли присутствовать, так как выражали действительное мнение баптистов об окружающей действительности. Вопрос в том, что в интерпретации репрессивных органов, смещающих акценты в словах и искажающих обстоятельства, в которых они были сказаны, любое критическое мнение о советской действительности приобретало злобещий характер тайной борьбы с советской властью. Тем не менее, необходимо подчеркнуть, что приписываемые слова не нашли своего подтверждения [1, Л. 29].

Решением Особого Совещания при НКВД СССР А.К. Разумов в октябре 1938 г. осужден по ст. 58, п. 10 УК РСФСР на 8 лет лишения свободы с поражением в избирательных правах [1, Л.70]. О его дальнейшей судьбе к настоящему моменту ничего неизвестно. Афанасий Куприянович Разумов был реабилитирован 12 августа 1992 года в связи с отсутствием в его действиях состава преступления.

Таким образом, мы видим, что в 1920-е годы на территории Николаевского сельсовета Архангельского района БАССР сложилась община баптистов, насчитывавшая около тридцати человек. Просуществовала община недолго – до середины 30-х гг. В силу этого, а также постоянно ужесточающейся конфессиональной политики, о жизни общины сохранилось чрезвычайно мало сведений. Процесс формирования и организационного оформления был прерван репрессиями в отношении руководства общины. Николаевская община постепенно исчезает с конфессиональной карты региона.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Архив УФСБ РФ по РБ. ВФ 18772. Т.1.
2. Архив УФСБ РФ по РБ. ВФ 8891. Т.1, Т.2.
3. Сергеев Ю.Н. Репрессии православного духовенства Уфимской епархии в 1930-е годы / Ю.Н. Сергеев, А.П. Александров // Государство, общество, церковь в истории России XX-XXI веков: материалы XXI Международной научной конференции, Иваново, 30–31 марта 2022 года. – Иваново: Ивановский государственный университет, 2022. – С. 125–129.
4. Александров А.П. Репрессии в отношении Шаровской общины евангельских христиан в 30-е гг. XX века / А.П. Александров, Р.Б. Габдулхаков // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 1464.
5. Александров А.П. История Балтийской общины баптистов в Башкирии / А.П. Александров, Р.Б. Габдулхаков // Вестник Академии наук Республики Башкортостан. – 2020. – Т. 35, № 2(98). – С. 62–69.
6. Сергеев Ю.Н. Баптизм в Башкирии: очерки истории (конец XIX-XX век). / Ю.Н. Сергеев, Уфа, 1998.

© Александров Алексей Павлович (alexei.a.p20@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПРЕДСТАВИТЕЛИ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ БУРЯТИИ – СЕМЬЯ ТАНСКИХ

**Батоев Сергей Дашидондович**

доктор медицинских наук, профессор,  
ФГАОУ ВО Первый Московский государственный  
медицинский университет имени И.М. Сеченова  
sbatoev@list.ru

### REPRESENTATIVES OF THE INTELLIGENTSIA OF BURYATIA ARE THE TANSKY FAMILY

**S. Batoev**

*Summary:* At the present stage, an urgent scientific task is to determine the place and role of the regional intelligentsia in various periods of the history of the Russian state. In our article, based on the archival fund, the life path of the Tansky family is presented. They were representatives of the hereditary intelligentsia of the city of Verkhneudinsk, Trans-Baikal region in Eastern Siberia. M.V. Tansky, working as a doctor, stood at the origins of the organization of qualified medical care, both in the city and in rural areas of the Republic of Buryatia. E.A. Tanskaya, being a teacher, was engaged in educating the younger generation, first in imperial Russia, and then in the Soviet country. They both went through all the joys and sorrows of the twentieth century. Despite the tragic events that affected them personally, they managed not only not to become bitter, but to maintain high morality and a sense of true patriotism. The spouses have lived a long life and their activities can become an example of service for the benefit of their native land and Homeland.

*Keywords:* history of medicine, Tanskiy/Tanskaya Foundation, Verkhneudinsk, city hospital, teacher.

*Аннотация:* На современном этапе актуальной научной задачей является определение места и роли региональной интеллигенции в различные периоды истории Российского государства. В нашей статье на основе архивного фонда представлен жизненный путь семьи Танских. Они являлись представителями потомственной интеллигенции города Верхнеудинска Забайкальской области в Восточной Сибири. М.В. Танский, работая врачом стоял у истоков организации квалифицированной медицинской помощи, как в городе, так и в сельской местности Республики Бурятия. Е.А. Танская, будучи учителем занималась воспитанием подрастающего поколения сначала в имперской России, а затем в советской стране. Они оба пережили все радости и горести XX столетия. Несмотря на трагические события, которые коснулись их лично, сумели не только не ожесточиться, а сохранить высокую нравственность и чувство истинного патриотизма. Супруги прожили долгую жизнь и их деятельность может стать примером служения на благо родного края и Отчизны.

*Ключевые слова:* история медицины, фонд Танских, Верхнеудинск, городская больница, учитель.

### Введение

Актуальным направлением анализа региональной истории, является определение места и роли русской интеллигенции в жизни национальных районов Сибири. Интеллигенция как социальная группа занимает одно из центральных мест в структуре российского общества. Русская интеллигенция в силу особенностей исторического развития страны, административного, национально-государственного устройства и других факторов территориально дифференцирована и присутствует во всех республиках, краях и областях страны. Вместе с представителями других народов интеллигенция является главной силой, интеллектуально обеспечивающей происходящие в обществе, его регионах перемены [1, с. 74–91].

Поэтому врач — это не только отличный диагност и лечебник в своей специальности. Врач это гуманный, широко образованный человек, относящийся к интеллигенции. Именно в этом контексте рассматривается семья Танских, показавших своей трудной жизнью и полезной деятельностью, пример служения родному краю и стра-

не.

### Методы исследования

При выполнении работы были применены: историко-генетический, сравнительно-исторический методы исследования.

### Материалы

В национальном архиве Бурятии имеется фонд Танских. Материал большой, он безусловно, представляет историко-литературный интерес для исследователей разных категорий.

### Результаты и обсуждения

Из истории здравоохранения Республики Бурятия, известно, что первым врачом - выходцем из Верхнеудинска (современный Улан-Удэ), потомственным интеллигентом был Михаил Владимирович Танский. Ведь он себя считал коренным верхнеудинцем, хотя родился в Енисейской губернии, но в годовалом возрасте прибыл

в Забайкальскую область. Сибирская интеллигенция дореволюционного периода являла различные типы политического поведения, которые эволюционировали во времени и под воздействием различных обстоятельств. Для 1860–1880 гг. характерным было тяготение к совершенствованию нравственно-интеллектуального потенциала общества. Развитие образования, формирование собственно сибирской интеллигенции рассматривалось как главное средство ликвидации колониального положения региона в составе Российского государства и отставания в экономической и культурной сферах [2, с. 6–7].

Итак, 8 октября 1869 года в селе Сухобузиме Енисейской губернии, появился на свет мальчик. Отец его был украинцем, выходцем из Черниговской губернии [3]. По окончании Нежинского лицея имени князя А.А. Безбородко, где получил юридическое образование, прельстился новыми местами, выгодами и льготами сибирской службы, покинул родные места и очутился в Красноярске. Необходимо добавить, что за 20 лет до него этот лицей окончил Н.В. Гоголь, а ныне это Нежинский государственный университет им. Н.В. Гоголя. В музее этого учебного заведения имеется стенд Танских. В 1870 году отца перевели в город Верхнеудинск начальником акцизного округа, и в этой должности он прослужил долгие годы. Умер финансовый чиновник в престарелом возрасте [4, с. 9]. Ведь М.В. Танский помимо врачебной деятельности обладал писательским талантом. Свою «сочинительскую жилку» Танский шуточно объяснял наследственностью, ведь предки его состояли в родстве с Н.В. Гоголем (Анна Танская была прабабушкой великого писателя, поэтому М. В. Танский является последним потомком по женской линии Николая Васильевича Гоголя).

Библиотека М.В. Танского создавалась почти столетие. В ней хранились комплекты журналов и другие издания 60–80 годов 19-го века. Их выписывал в Верхнеудинск еще отец Танского - акцизный чиновник. С 1900-х годов библиотекой занимался сам доктор. Большая часть книг (около тысячи томов) имела хорошие переплеты с тиснением на кожаных корешках и печатку-экслибрис. Состав этой библиотеки, видимо, типичен для круга чтения и интересов рядового сибирского интеллигента в предреволюционные годы. Книг философского, общественно-исторического и даже краеведческого характера почти не было. Необходимые сведения давал Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона, который стоял под рукой - над письменным столом.

В Верхнеудинске в это время еще не было гимназии (функционировали только низшие учебные заведения) и для получения среднего образования детей посылали в другие города. И поэтому Михаил Танский поступил в Иркутскую мужскую гимназию. «В 80-х гг. Михаил был единственным гимназистом Верхнеудинска. Приезжал

на лето из Иркутска домой к родителям. У него была красивая форма гимназиста – синий мундирчик со светлыми пуговицами, с серебряными галунами на воротничке и фуражкой с белыми кантами и гербом» [4, с. 42].

Только в 1883 году на средства, собранные бурятским населением, была открыта мужская гимназия в Чите. И в 1887 году Михаил Танский перевелся туда. В Читинской гимназии учился до двадцати бурят. Многие жили в пансионе при гимназии. Необходимо отметить, что с ним учились Гомбо-Жаб Цыбиков и Базар-Садо Ямпиллов. И несколько позже присоединился Санжимитуп Цыбыктаров [5]. В будущем Г-Ж. Цыбиков окончил Восточный факультет Петербургского университета. Он был первым исследователем Тибета и стал профессором. Ямпиллов и Цыбыктаров окончили Военно-медицинскую академию в Санкт-Петербурге и вошли в историю как первые врачи дореволюционной Бурятии.

В июне 1891 года Михаил Танский окончил Читинскую гимназию и стал студентом Императорского Казанского университета [6]. 27 июня 1895 года окончил университет с дипломом 1 степени по отделению естественных наук физико-математического факультета. Но решил стать врачом [7].

По воспоминаниям М.В. Танского: «Принят был я на 3-й курс медицинского факультета с обязательством сдать в первый семестр дополнительные экзамены по анатомии, физиологии человека, по фармакологии и фармации. Все экзамены успешно сдал». С первых шагов обучения на медицинском факультете Михаил Танский упорно занимается по акушерству и гинекологии, много дежурит, принимает роды и занимается лечением гинекологические больных. В материальном отношении он не нуждался. Аккуратно отец переводил деньги будущему врачу. Осенью 1899 года сдал государственные экзамены на звание врача и получил диплом. Мы все дали «факультетское обещание». Он остался сверхштатным ординатором в акушерско-гинекологической клинике Казанского университета. Тогда в ординатуре учились три года. И что интересно: первые два года учились бесплатно и только на третьем году давали жалованье 50 рублей в месяц [8].

Окончив ординатуру, Михаил Владимирович назначается внештатным старшим ординатором акушерско-гинекологической клиники. 8 марта 1902 года М.В. Танский определен штатным ординатором акушерско-гинекологической клиники Казанского университета [9]. Однако весной 1904 года М.В. Танский направляется на службу в город Севастополь, становится заведующим акушерско-гинекологическим отделением. Началась русско-японская война. Его назначают ординатором лазарета Красного Креста Одесской Касперовской общины сестер милосердия в ноябре 1904 года в городе Верхнеу-

динске. В лазарете было 30–40 коек. М.В. Танскому определили оклад 350 рублей в месяц. В конце ноября 1905 года лазарет был расформирован [10]. Михаил Владимирович занялся частной практикой в городе Верхнеудинске.

Русско-японская война закончилась горьким поражением России. Начались революционные события 1905 года. Активно в политическую борьбу включились и отдельные представители сибирской интеллигенции [2, с. 11]. Обыски, расстрелы и ссылки. Главный врач городской больницы Исай Аронович Шинкман оказался в Акатуе и там умер. Перед арестом он написал записку М.В. Танскому: «Не откажитесь, пожалуйста, заменить меня на несколько дней в больнице». И с 6 января 1906 года Михаил Владимирович становится заведующим городской больницей Верхнеудинска. Хотя он думал поработать недолго, но судьба распорядилась по-другому: здесь он трудился более восемнадцати лет [11]. В свое время И.А. Шинкман предпринял мероприятия по улучшению медицинского обслуживания населения. Так была отделена одна палата для хирургической деятельности, приобретен стерилизатор, пополнен инструментарий и вскоре начали проводить небольшие операции. Следует заметить, что М.В. Танский тоже занимался хирургией.

При Танском провели дальнейшее благоустройство и оснащение больницы. Устроили большую операционную. Выделили два операционных стола, широко пополнили устаревший хирургический набор. М.В. Танский описывал этот период: «Я был поставлен самою жизнью в необходимость заняться общей хирургией включительно до некоторых полостных операций, так как иначе их некому было делать. Особенно была одно время травматическая хирургия: переломы черепа, выпущенные наружу кишки и т. д. Вообще, врачу в больнице приходилось быть универсалом. Приходилось разбираться в ушных, горловых, глазных, нервных, психических и других заболеваниях и давать свои заключения, имевшие решающее значение. Врачей по специальностям еще не существовало». При больнице построили баню и кухню. Количество больничных коек возрастало до 30, 35, 45. Отдельно построили бараки для заразного отделения. И тогда городская больница расширилась до 60 коек. Прибавили штат больницы: санитаров и сиделок, появилась акушерка-фельдшер и второй общественный врач, который бесплатно обслуживал бедных больных города по вызовам на дому. Врачам предоставлялось право выписывать неимущим больным лекарства в счет казны города Верхнеудинска. А при больших операциях М.В. Танскому второй врач помогал как ассистент или как хлороформатор (анестезиолог). Кроме работы в городской больнице М.В. Танский неизменно выезжал в села Бурятии, оказывал медицинскую помощь больным. Так Михаил Владимирович был в селе Кабанск, Большая Кудара, Турунтаево, Батурино. В Саянтуе ему пришлось

произвести операцию по ампутации ноги, в селе Шишкино извлек живого ребенка акушерскими щипцами [12].

С 1908 года М.В. Танский занимался еще преподавательской деятельностью. Вел уроки гигиены в реальном училище, а с 1910 года преподавал анатомию и физиологию человека, и также гигиену в женской гимназии города [13]. Помимо этого, врач Танский занимался литературной работой, вел широкую переписку и много читал. Он оставил много рукописей - стихотворения, мемуарные статьи, повести и романы, среди них «Во власти денег», «Золото ростовщика», «Тайна Кривоколенного переулка», «Уголовное дело под № 1001» и другие. Таким образом, более 30 рукописных трудов оставил Михаил Владимирович Танский. И только одна его работа – «Странички из прошлого Улан-Удэ» – увидела свет в 1966 году (автор умер в 1962г.).

Тем временем, наступили революционные события в России, в 1920 году образована Дальневосточная республика. М.В. Танский возглавляет всю медицинскую сеть города Верхнеудинск [14]. В 1922 году по всей России была установлена советская власть. В 1923 году создана Бурят-Монгольская АССР. Наркомом здравоохранения республики назначен Андрей Тимофеевич Трубочеев [15]. М.В. Танского назначили заведующим терапевтическим отделением впервые открытой Областной больницы. «Нарком А.Т. Трубочеев меня направил на учебу, - писал М.В. Танский, - в город Санкт-Петербург. И я поехал в 1928 году». И с этого момента вся дальнейшая жизнь Михаила Владимировича пошла под уклон. Тогда ему было уже 59 лет и во время учебы М.В. Танский заболел и долго лечился. В 1929 году его признали инвалидом 2-й группы. Дали пенсию по возрасту. Конечно, он еще долго болел и лечился...

Безусловно, Михаил Владимирович Танский был богатым человеком, имел в собственности несколько домов и конюшен. 17 октября 1906 года он женился на Екатерине Александровне Сергеевой. Она жительница Верхнеудинска, окончила Бестужевские курсы (Высшие женские курсы в Санкт-Петербурге). Ему уже было 37 лет, а ей 21 год [16]. Она тоже из богатой семьи, окончила с серебряной медалью женскую гимназию города Троицкосавска (ныне Кяхта), с 1902 года учительствовала. Хотя супруги советскую власть встретили доброжелательно, продолжая работать по своим специальностям, но, однако, жизнь пошла кувырком. Советская власть отобрала дома. И теперь они остались в своем большом доме по улице Лесной, 13. Когда хотели забрать часть дома, Михаил Владимирович обращался за «правотой» к городским властям. Но безуспешно. И тогда М.В. Танский с заявлением обратился в правительство РСФСР. И пришел ответ, чтобы дом не трогали. «Танский Михаил Владимирович 58 лет на 1931 год, уроженец Енисейской губернии, русский, женат, беспартийный, работает врачом

в областной больнице, проживает по улице Лесной, свой дом № 17/23. Дом одноэтажный, но больших размеров, ранее в нем помещались: клуб, участок милиции, а затем, и по настоящее время, амбулатория водников в одной половине дома, а другую половину занимает сам врач Танский» [17, с. 127].

14 октября 1931 года НКВД Бурятии арестовал Екатерину Александровну Танскую. Очень много ценных вещей тогда было конфисковано. Почти год она провела в тюрьме, заболела брюшным тифом и чудом осталась жива. Ей было 47 лет, а Михаилу Владимировичу – 63. Детей у них не было. Хотя они много раз ездили на лечение в Крым, Болгарию, Италию и в другие места. Но, однако, безрезультатно.

После этих событий снова начала работать в школе Екатерина Александровна. А Михаил Владимирович занимался литературной деятельностью, хотя при его жизни ни одно из произведений так и не вышло в печать. Началась Великая Отечественная война. «В годы войны мы жили душевно и неразрывно со всем народом», - писал М.В. Танский. И они стали помогать материально правительству СССР. Михаил Владимирович с первых дней войны и до ее окончания пенсию перечислял в фонд Оборона. Также семья Танских внесла 6000 рублей на оборудование бронетанковой колонны. Имеется благодарственная телеграмма И.В. Сталина.

Екатерина Александровна, хотя ей уже было 56 лет, преподавала в школе, подготовила 11 санитарных дружин. Постоянно участвовала в разгрузке раненых с прибывших санитарных поездов. Организовывала выступления кружков самодеятельности в госпиталях для поддержания душевного состояния раненых бойцов. Ее благородный труд был отмечен знаками «Отличнику санитарной обороны» и «Отличнику здравоохранения». Ей присвоено звание «Заслуженный учитель Бурят-Монгольской АССР». Екатерина Александровна награждена высшей наградой страны орденом Ленина. Таким образом, ее преподавательский стаж составил 52 года, и в возрасте 69 лет она ушла на заслуженный отдых. Екатерине Александровне суждено было прожить 95 лет. Михаил Владимирович тоже прожил долгую жизнь. Он умер в возрасте 93 лет.

### Выводы

Таким образом, семья Танских представляла потомственную интеллигенцию города Верхнеудинска. Очень важно, что М.В. Танский был не только высокообразованный врач, библиофил, знаток музыки и живописи, но и подлинный гражданин своей страны. Е.А. Танская всей своей деятельностью доказала, что настоящий учитель играет огромную роль в жизни подрастающего поколения, воспитывая доброту к людям и любовь к своей Родине.

### ЛИТЕРАТУРА

- Осинский И.И., Добрынина М.И. Русская интеллигенция в республиках Сибири (некоторые проблемы формирования и развития) // Интеллигенция и мир. Иваново, 2019. №1. С. 74–91.
- Общественно-политическая жизнь Сибири XX век // Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 6. Новосибирск, 2004. 176 с.
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1887: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 31. Л. 2).
- Танский М.В. Верхнеудинск-Улан-Удэ: очерк / М.В. Танский. Улан-Удэ: НоваПринт, 2016, 112 с.
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1887: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 6. Л.14)
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1887: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 64. Л.3)
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1887: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 16. Л.5)
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1887: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 16. Л. 9)
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1887: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 64. Л.3).
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1887: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 31. Л.44-45
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1887: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 31. Л.46
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1888: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 31. Л.56)
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1888: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 31. Л. 50).
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1888: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 31. Л.74-75)
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1902: Ф.П-1. Оп.2. Д.5009. Л. 1
- Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1888: Ф.Р-1778. Оп.1. Д. 31. Л.48)
- Лишены избирательных прав. Сборник документов / Составитель С.Г. Аюшеева и др.; Рецензент В.Б. Базаржапов, доктор исторических наук, проф. Улан-Удэ: Изд-во ОАО «Республиканская типография». 2003. С.127.

# ЭВОЛЮЦИЯ МАРКСИСТСКО-ЛЕНИНСКОЙ ИДЕОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ПОСТСОВЕТСКОЙ РОССИИ

**Майоров Георгий Александрович**

доцент, кандидат экономических наук,  
ФГБОУ ВО «Государственный университет управления»  
maiorov.7575@mail.ru

## THE EVOLUTION OF MARXIST-LENINIST IDEOLOGY IN POST-SOVIET RUSSIA

**G. Mayorov**

*Summary:* The article is devoted to the analysis of the transformation of Marxist-Leninist ideology in post-Soviet Russia. Based on a comparison of the program guidelines of the Communist Party and the basic provisions of Soviet Marxism-Leninism, the author identifies elements of continuity and innovations in the strategy of the leading opposition party in modern Russia. Special attention is paid to the socio-political context that necessitated the rethinking and adaptation of the communist doctrine after the collapse of the USSR. The author concludes that the Communist Party, while remaining faithful to the basic principles of Marxism-Leninism, seeks to creatively develop it in relation to the realities of the XXI century. The article traces the trajectory of the ideological evolution of the party, analyzes the causes and nature of ideological innovations.

*Keywords:* Marxism-Leninism, communist ideology, post-Soviet Russia, Communist Party, ideological transformation.

*Аннотация:* Статья посвящена анализу трансформации марксистско-ленинской идеологии в условиях постсоветской России. На основе сравнения программных установок КПРФ и базовых положений советского марксизма-ленинизма автор выявляет элементы преемственности и новаций в стратегии ведущей оппозиционной партии современной России. Особое внимание уделяется социально-политическому контексту, обусловившему необходимость переосмысления и адаптации коммунистической доктрины после распада СССР. Автор приходит к выводу, что КПРФ, сохраняя верность базовым принципам марксизма-ленинизма, стремится творчески развить его применительно к реалиям XXI века. В статье прослеживается траектория идейной эволюции партии, анализируются причины и характер идеологических новаций.

*Ключевые слова:* марксизм-ленинизм, коммунистическая идеология, постсоветская Россия, КПРФ, идеологическая трансформация.

## Введение

Падение СССР в 1991 году воспринимается многими исследователями геополитическая катастрофа [3; 5], однако, несмотря на все кризисные моменты, его идеологическую основу можно и нужно рассматривать с позиций диалектических [6]. Диалектический материализм, являющийся фундаментом марксистско-ленинской идеологии, подчеркивает постоянное движение различных систем на основе внутренних механизмов развития, которое происходит через преодоление неизбежных противоречий [8; 17]. В этом смысле эволюцию марксистско-ленинской идеологии в постсоветской России следует рассматривать не как регресс, а как новый виток диалектического движения, как продолжение развития в изменившихся условиях.

Несмотря на распад СССР, марксистско-ленинская идеология продолжает существовать и развиваться в различных формах в разных странах мира, часть из которых являются полностью или частично коммунистическими по своему политическому и экономическому строю (рис. 1). Так, в Китайской Народной Республике марксизм-ленинизм в сочетании с идеями Мао Цзэдуна лежит в основе официальной идеологии и политики правящей Коммунистической партии [15]. В Корейской Народно-Демократической Республике на базе марк-

сизма-ленинизма разработана идеология чучхе, провозглашающая опору на собственные силы в построении социализма [1]. В России же ведущей политической силой, претендующей на идейное наследие КПСС, является Коммунистическая партия Российской Федерации (КПРФ) [11].

КПРФ, будучи самой крупной оппозиционной партией в стране, позиционирует себя как продолжательницу дела КПСС и носительницу обновленной марксистско-ленинской идеологии, адаптированной к реалиям постсоветской России [4]. При этом идеологический курс КПРФ имеет свои особенности и отличия от классического марксизма-ленинизма советского образца. Изучение и анализ этих особенностей, их причин и потенциальных последствий представляет значительный научный интерес и является целью данной статьи. Данная работа, таким образом, призвана внести вклад в научную дискуссию об актуальности и жизнеспособности марксистско-ленинских идей в XXI веке, а также в изучение идеологического ландшафта современной России. Эволюция марксизма-ленинизма в постсоветских условиях представляет собой сложный диалектический процесс, исследование которого позволяет глубже понять закономерности развития политических идеологий и их взаимодействия с меняющейся социальной реальностью.



Рис. 1. Современные (текущие) и бывшие коммунистические государства на карте мира, где – текущие коммунистические государства, – бывшие коммунистические государства

В рамках настоящего исследования представляется релевантным провести аналитический обзор программы Коммунистической партии Российской Федерации (КПРФ), сфокусировавшись на её марксистско-ленинской составляющей, и сопоставить её с идеологическим ядром классического марксизма-ленинизма советской эпохи [7; 8; 9; 10; 14; 16] с целью выявления эволюционных черт и преемственности. Подобный анализ позволит глубже понять идейные основы крупнейшей оппозиционной партии современной России и осмыслить траекторию развития марксистско-ленинской мысли в постсоветский период.

#### Материалы и методы исследований

Данное исследование основано на анализе программных документов и идеологических материалов Коммунистической партии Российской Федерации (КПРФ), а также на сравнительном изучении классических трудов по марксизму-ленинизму советского периода.

Основными материалами для анализа послужили:

1. Программа КПРФ, принятая на III съезде партии 22 января 1995 года
2. Публикации лидеров КПРФ, в частности, работы Г.А. Зюганова, посвященные идеологическим вопросам.
3. Классические труды основоположников марксизма-ленинизма: К. Маркса, Ф. Энгельса, В.И. Ленина, И.В. Сталина.
4. Официальные идеологические документы КПСС советского периода.

Методологической основой исследования является сравнительно-исторический метод, позволяющий про-

следить эволюцию марксистско-ленинской идеологии в постсоветский период. Также применяются методы контент-анализа программных документов, системного и структурно-функционального анализа идеологических концепций.

Исследование проводилось в несколько этапов:

1. Анализ базовых положений классического советского марксизма-ленинизма.
2. Изучение программных установок КПРФ и их эволюции в диахроническом контексте.
3. Сравнительный анализ идеологических позиций КПСС и КПРФ по ключевым вопросам теории и практики.
4. Выявление элементов преемственности и новаций в идеологии современных российских коммунистов.
5. Обобщение результатов и формулирование выводов об особенностях трансформации марксистско-ленинской идеологии в постсоветской России.

В ходе исследования использовались общенаучные методы анализа, синтеза, абстрагирования и конкретизации. Особое внимание уделялось диалектическому подходу к рассмотрению идеологических процессов.

Теоретико-методологическую базу исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых по проблемам развития политических идеологий, трансформации коммунистического движения, эволюции марксистской теории.

#### Результаты и обсуждения

Прежде всего, следует отметить, что КПРФ открыто

позиционирует себя как продолжательницу традиций КПСС и носительницу коммунистических идеалов. В программе партии прямо декларируется: «КПРФ ведёт свою родословную от РСДРП — РСДРП(б) — РКП(б) — ВКП(б) — КПСС — КП РСФСР» [12]. Партия подчёркивает, что возникла «по инициативе коммунистов, первичных организаций КП РСФСР и КПСС», является их «правопреемницей на территории Российской Федерации», продолжает «дело КПСС и КП РСФСР». Таким образом, уже на уровне самоидентификации прослеживается фундаментальная связь КПРФ с исторической традицией большевизма и советского марксизма-ленинизма.

О приверженности идейному наследию классиков марксизма-ленинизма свидетельствует и прямая апелляция к их теоретическим воззрениям в программных установках КПРФ. Так, партия заявляет, что «при определении своих программных целей и задач, стратегии и тактики» она «руководствуется марксистско-ленинским учением и творчески его развивает» [12]. Вновь и вновь в тексте программы встречаются отсылки к «ленинскому учению об империализме как высшей и последней стадии капитализма», к диалектическому материализму как философской основе марксизма, к идее В.И. Ленина «о необходимости за 10 лет преодолеть тот исторический путь, на который ведущим капиталистическим странам потребовалось не менее столетия». Через всю программу КПРФ красной нитью проходят ключевые положения марксистско-ленинской теории - об антагонистических противоречиях капитализма, о классовой борьбе как движущей силе истории, о грядущей социалистической революции и построении бесклассового коммунистического общества.

В то же время, наряду с глубинной идейной преемственностью, в программе КПРФ можно обнаружить и определённые новации, отличия от канонических формулировок советской эпохи - как в трактовке отдельных теоретических вопросов, так и в предлагаемых практических решениях. Проведём последовательное сравнение позиций классического советского марксизма-ленинизма и КПРФ по ряду ключевых параметров (табл. 1).

Как видно из приведённой таблицы, по целому ряду фундаментальных вопросов - философских основ, классового подхода, видения конечных целей - наблюдается принципиальное сходство между позициями КПРФ и традиционного советского марксизма-ленинизма. Вместе с тем, нельзя не отметить и некоторые значимые отличия. Так, коммунисты современной России признают возможность многоукладной экономики и рыночных отношений на переходном этапе, тогда как ортодоксальный марксизм-ленинизм настаивал на максимально быстрой и полной ликвидации частной собственности. КПРФ делает больший акцент на национально-патриотическую составляющую своей идеологии, подчёркивая

самобытность русской культурной традиции [19], в то время как советская версия учения пролетарский интернационализм зачастую ставила выше национальных интересов. Партия проявляет уважительное отношение к религии, особенно православию, отказываясь от воинствующего атеизма своих предшественников [11].

При обсуждении этих новаций важно учитывать конкретно-исторический контекст. Очевидно, что крушение СССР, установление капиталистических порядков, включение России в систему мирохозяйственных связей диктуют необходимость определённой адаптации марксистско-ленинской доктрины к изменившимся реалиям. Неслучайно в программе КПРФ отмечается, что путь к социализму предстоит пройти «очищенным от ошибок и заблуждений прошлого», «в полной мере отвечающим реалиям сегодняшнего дня» [12]. Провозглашаемый партией курс на «обновлённый социализм» предусматривает использование разнообразных методов политической борьбы - от парламентской деятельности до акций гражданского сопротивления, широкий союз левых и патриотических сил, признание роли науки, культуры, образования в становлении нового общества. Всё это свидетельствует о творческом развитии марксистско-ленинской теории, её обогащении современными подходами и концепциями [2].

В этом контексте представляется справедливым вывод, что КПРФ не просто копирует советскую модель социализма, но стремится синтезировать традиционные ценности и новаторские идеи. Приверженность марксистско-ленинским принципам классовой борьбы, общественной собственности, интернационализма сочетается у российских коммунистов с признанием специфики постсоветской действительности, многообразия форм переходного периода, значимости национального фактора [20]. Критическое переосмысление опыта КПСС, попытка учесть её ошибки (бюрократизацию, догматизм, авторитарные методы правления) не означают отказа от магистрального курса на построение социализма. Напротив, в программе КПРФ подчёркивается, что только социализм способен обеспечить подлинное народовластие, социальную справедливость, достойную жизнь для всех. Коммунистическая перспектива по-прежнему видится как «историческое будущее человечества», «бесклассовая ассоциация, где свободное развитие каждого является условием свободного развития всех».

Подводя итог вышесказанному, следует констатировать: программа КПРФ, при всей своей новизне и самобытности, в главном и основном продолжает традиции советского марксизма-ленинизма. Теоретический фундамент партии по-прежнему составляют труды классиков - К. Маркса, Ф. Энгельса, В.И. Ленина, стержневые положения исторического материализма о классовой природе общества, диалектике производительных сил



Таблица 1.

## Сравнительный анализ советского марксизма-ленинизма и идеологии КПРФ.

Критерий	Советский марксизм-ленинизм	КПРФ
Философские основы	Диалектический и исторический материализм как единственно верное мировоззрение. Материя первична, сознание вторично. Законы диалектики - источник развития природы и общества.	Диалектико-материалистический подход остаётся философским фундаментом, но допускается его творческое развитие и обогащение современными концепциями.
Главный идеологический противник	Империализм как высшая негативная стадия капитализма, эпоха войн и пролетарских революций. Финансовый капитал подчиняет себе мир, эксплуатирует народы колоний и зависимых стран.	Глобальный империализм эпохи транснациональных корпораций и "нового мирового порядка". Компраторская олигархия, служащая интересам Запада и разрушающая национальную экономику.
Движущие силы истории	Классовая борьба - локомотив исторического процесса. Антагонизм между пролетариатом и буржуазией, трудом и капиталом - главное противоречие эпохи. Победа социализма неизбежна в мировом масштабе.	Классовая борьба сохраняет значение, но дополняется национально-освободительным движением, борьбой за суверенитет и идентичность народов. Социализм победит не сразу, а через ряд переходных этапов.
Революционный субъект	Пролетариат - самый передовой, организованный и бескомпромиссный класс современности. Коммунистическая партия-авангард пролетариата, вооружённый марксистско-ленинской теорией.	Трудящиеся классы (рабочие, крестьяне, трудовая интеллигенция) в союзе с патриотическими силами под руководством КПРФ. Интересы пролетариата созвучны общенациональным интересам.
Отношение к собственности	Частная собственность - источник эксплуатации, должна быть упразднена. Общественная собственность в форме государственной - экономическая основа социализма. Только плановое хозяйство эффективно.	На переходном этапе допускается многоукладная экономика, сочетание плановых и рыночных механизмов. Стратегические отрасли подлежат национализации, но мелкий и средний бизнес могут функционировать.
Политическая система	Диктатура пролетариата, власть Советов как форма реального народовластия. Демократический централизм, руководящая роль партии, недопустимость фракций. Буржуазный парламентаризм - ширма для господства капитала.	Реставрация полновластия Советов, но с учётом новых реалий. Соединение парламентских и непарламентских форм борьбы. Широкая коалиция народно-патриотических сил. Самоорганизация трудящихся масс.
Национальный вопрос	В перспективе - слияние наций, образование единого человечества. Пролетарский интернационализм выше национальных различий. Советский народ - историческая общность на основе социализма.	Признание самобытности русской цивилизации, её культурных традиций и ценностей. Дружба народов, но на основе уважения к национальному достоинству. Возрождение братского Союза советских народов.
Религиозная политика	Религия - опиум народа, реакционная сила на службе эксплуататоров. Пропаганда атеизма, отделение церкви от государства и школы от церкви. Запрет религиозного образования.	Уважение к традиционным конфессиям, особенно к православию как духовной основе русского народа. Свобода совести, но и сотрудничество с церковью в вопросах нравственности и патриотизма.
Представления о социализме	Первая фаза коммунизма на основе общественной собственности, плановой экономики, власти трудящихся. Распределение по труду. Государство диктатуры пролетариата. Ограничение буржуазных прав и свобод.	Обновлённый социализм, вобравший опыт СССР и других стран. Сочетание плана и рынка, государственных и кооперативных форм собственности. Реальное народовластие. Демократические права и свободы.
Коммунистический идеал	Полное социальное равенство, распределение по потребностям. Отмирание государства, замена политики самоуправлением. Всестороннее развитие личности. От каждого по способностям каждому по потребностям.	Справедливое общество без эксплуатации человека человеком. Гармоничное сочетание личных и общественных интересов. Расцвет науки, образования, культуры. Коммунистическая перспектива как вековая мечта народа.
Политические союзники	Беднейшее крестьянство - союзник пролетариата в борьбе за социализм. В капстранах - левые силы и национально-освободительное движение. Никаких компромиссов с буржуазными и мелкобуржуазными партиями.	Широкий спектр левых и патриотических движений - от социал-демократов до умеренных националистов. Профсоюзы, женские, ветеранские, молодёжные организации. Противники курса компраторской олигархии.
Мировое коммунистическое движение	Коминтерн - всемирная партия пролетариата. Курс на мировую революцию, создание единого социалистического государства. Борьба с правым и левым оппортунизмом. СССР - база мировой революции.	Сотрудничество и координация действий компартий на принципах пролетарского интернационализма. Антиглобалистское, антиимпериалистическое движение. СКП-КПСС. Солидарность с борьбой трудящихся разных стран.

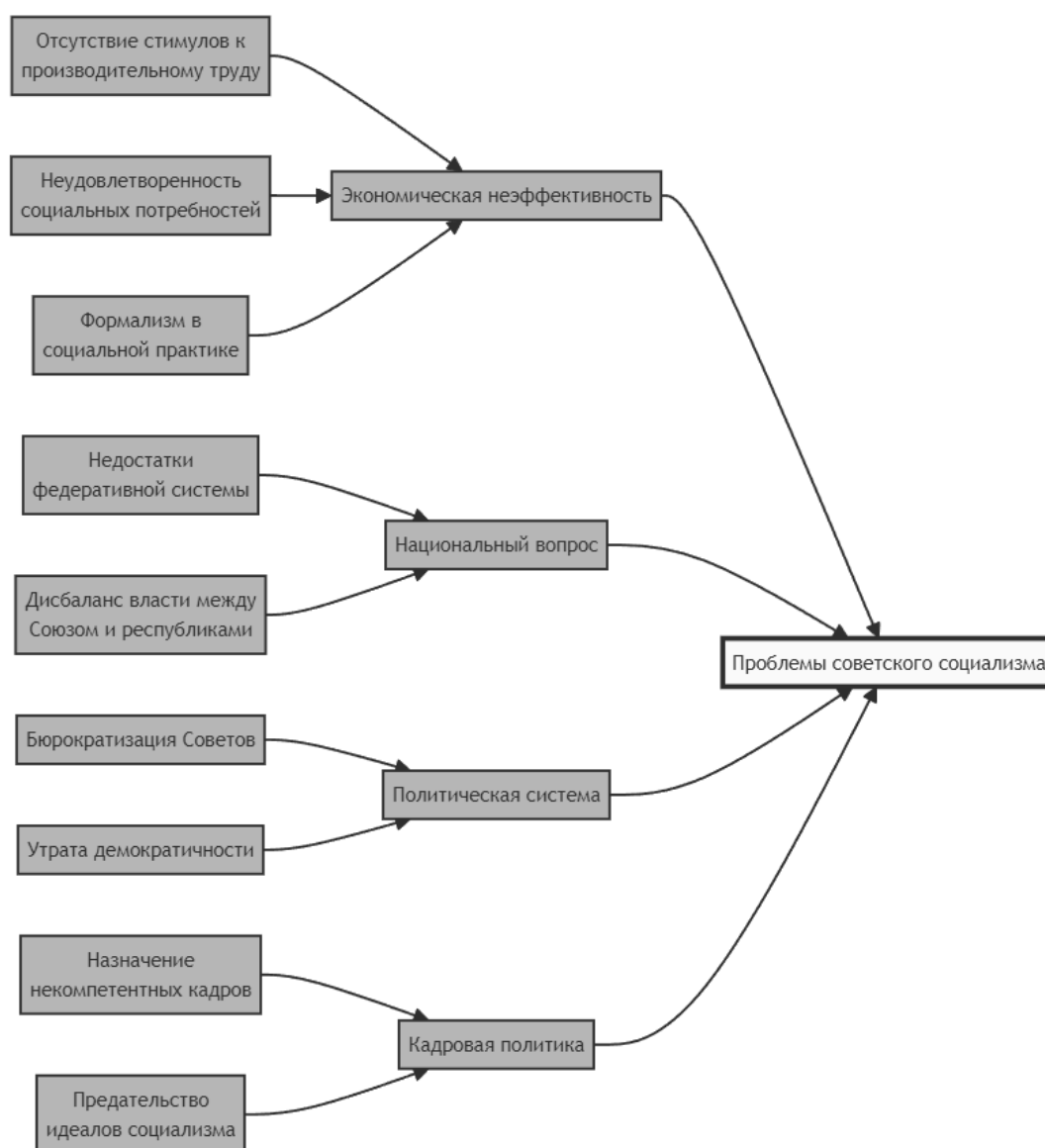


Рис. 2. Иерархическая структура факторов дезинтеграции советской социалистической системы

и производственных отношений, неизбежности революционного перехода от капитализма к социализму. Вместе с тем было бы неверным утверждать, что коммунисты современной России слепо копируют советскую модель, игнорируя изменившиеся условия. Напротив, программа КПРФ демонстрирует приверженность творческому марксизму, соединяющему незыблемые принципы и новые подходы, учитывающему реалии XXI века. Таким образом, в своем идеологическом движении КПРФ пытается устранить нижеследующие проблемы советского социализма, которые и привели к распаду СССР (рис. 2) [13].

Разумеется, в стратегии и тактике КПРФ можно усмотреть определённые уступки «демократизации и

глобализации», элементы идеологического эклектизма (например, в признании позитивной роли православия или допущении временного функционирования рыночных механизмов) [18]. Однако представляется, что эти новации продиктованы не столько отходом от марксистско-ленинских идеалов, сколько потребностью адаптироваться к постсоветской действительности, нащупать оптимальные пути движения к социализму в текущих условиях. В конечном счёте, диалектический метод, лежащий в основе марксизма, предполагает постоянное обновление и развитие теории в соответствии с изменяющейся практикой. И в этом смысле курс КПРФ на построение социализма XXI века следует рассматривать не как отклонение от магистральной линии, но как закономерный этап эволюции коммунистического движения.

## Выводы

Резюмируя проведённый анализ, можно утверждать, что, несмотря на отдельные идеологические новации и тактические манёвры, в целом КПРФ сохраняет верность принципиальным положениям марксизма-ленинизма. Социализм по-прежнему видится стратегической целью партии, классовый подход остаётся ядром её мировоззрения, труды Маркса, Энгельса, Ленина цитируются

как непререкаемые авторитеты. При этом классическое учение не догматизируется, но творчески переосмысливается применительно к вызовам современности. Программа КПРФ, таким образом, предстаёт уникальным сплавом традиции и новаторства, теоретической преемственности и практических инноваций. Взяв лучшее из опыта КПСС, российские коммунисты намечают путь дальнейшего развития марксизма-ленинизма в изменившемся многополярном мире.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов М.Ф. Глава 9. «Чучхе» против «чэболов»: вызов мировому либерализму // От лжекапитализма к тоталитаризму! Мир в XXI веке и судьбы России. — М.: Альта-Принт, 2008. — 592 с. — 1000 экз. — ISBN 978-5-98628-110-0.
2. Джохадзе Д.В. Марксизм-ленинизм в постсоветской России / Д.В. Джохадзе // Философия и общество. — 2001. — № 4(25). — С. 220–228. — EDN VLLAKB.
3. Ермишина Н.Д. Распад СССР как геополитическая катастрофа / Н.Д. Ермишина, А.В. Лопарев // Историческое место советского общества: Материалы Всероссийской научной конференции / Под общ. ред. А.Б. Ананченко; Московский педагогический государственный университет. Институт истории и политики: Московский педагогический государственный университет, 2016. — С. 174–177. — EDN VPXUAP.
4. Зюганов Г.А. Кадры партии в действии. — М.: ИТРК, 2001. — с. 11.
5. Коростелев Д.В. Распад СССР как «крупнейшая геополитическая катастрофа XX В.» / Д.В. Коростелев // Проблемы развития современного общества: Сборник научных статей 7-й Всероссийской национальной научно-практической конференции. В 5-ти томах, Курск, 20–21 января 2022 года / Под редакцией В.М. Кузьминой. Том 3. — Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. — С. 296–301. — EDN GEDXSM.
6. Ленин В.И. Полное собрание сочинений / В.И. Ленин; Институт марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. — 5-е изд. — М.: Издательство политической литературы, 1976. — Т. 29. Философские тетради.
7. Ленин В.И. Материализм и эмпириокритицизм // Полное собрание сочинений: в 55 т. / Институт Марксизма-Ленинизма при ЦК КПСС. — 5-е изд. — М.: Политиздат, 1965–75. — Т. 18.
8. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения / Институт Маркса — Энгельса — Ленина — Сталина при ЦК КПСС. — 2-е изд. — М.: Государственное издательство политической литературы, 1955. — Т. 3.
9. Маркс К., Энгельс Ф., Ленин В.И. О диалектическом и историческом материализме: Сборник. — М.: Политиздат, 1984. — 636 с.
10. Никандров А.В. Советский «государственный» марксизм как идейная система / А.В. Никандров // Вестник российского философского общества. — 2023. — № 1–2. — С. 175–193.
11. Николенко К.Д. КПСС и КПРФ: проблемы преемственности и поиски новой политической идентификации (1991–2012 гг.) / К.Д. Николенко // Вестник Пермского университета. Политология. — 2013. — № 3(23). — С. 137–148. — EDN RCABSL.
12. Программа Коммунистической партии Российской Федерации [Электронный ресурс] // Официальный сайт КПРФ. URL: <https://kprf.ru/party/program> (дата обращения: 16.08.2024).
13. Программное заявление II чрезвычайного съезда Коммунистической партии Российской Федерации, 13–14 февраля 1993 года [Электронный ресурс] // «Политическое просвещение»: журнал. URL: <https://www.politpros.com/journal/read/?ID=1755> (дата обращения: 16.08.2024).
14. Ракитов А.И. Марксистско-ленинская философия. — 2-е изд., пер. и доп. — М.: Политиздат, 1988.
15. Смирнов Д.А. Идеино-политические аспекты модернизации Китая. — М.: Институт Дальнего Востока РАН, 2005. — 324 с. — 300 экз. — ISBN 5-8381-00-98-2.
16. Сталин И.В. О диалектическом и историческом материализме // Сочинения: в 18 т. — М.: Политиздат: Изд-во «Писатель»: Северная корона: Союз, 1946–2006. — Т. 18.
17. Суворов Л.Н. § 2. Развитие диалектического материализма после В.И. Ленина (1924–1967) // Глава XX. Ленинский этап в развитии марксистской философии. Развитие диалектического и исторического материализма в эпоху после Великой Октябрьской революции / Под ред. М.Т. Иовчука, Т.И. Ойзермана, И.Я. Шипанова. — Изд. 2-е, переработ. — М.: Мысль, 1971. — Кн. Краткий очерк истории философии. — С. 625–639. — 790 с. — 60 000 экз.
18. Сурков И.М. Марксизм-ленинизм: его актуальность и необходимость для осмысления проблем мирового развития / И.М. Сурков // Актуальные проблемы соврем. маркс-ма: сб-к статей «РУСО» Воронежское региональное отделение; отв. ред. С.В. Щербаков. — Воронеж: Цифровая полиграфия, 2021. — С. 48–54.
19. Тимшина Е.Л. Историческая политика российских коммунистов на современном этапе / Е.Л. Тимшина // Исторический журнал: научные исследования. — 2022. — № 5. — С. 131–143. — DOI 10.7256/2454-0609.2022.5.38749. — EDN LNMSVV.
20. Шефер А.А. Идеологическая трансформация российских коммунистов в постсоветский период (на материале КПРФ) / А.А. Шефер // Вопросы политологии. — 2023. — Т. 13, № 11–1(99). — С. 5734–5740. — DOI 10.35775/PSI.2023.99-1.11–1.012. — EDN DYHLRP.

© Майоров Георгий Александрович (maiorov.7575@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ТРАНСФОРМАЦИЯ ОППОЗИЦИОННОГО ДИСКУРСА КПРФ В КОНТЕКСТЕ ИДЕОЛОГИЧЕСКИХ СДВИГОВ 2000–2020-Х ГОДОВ

**Майоров Георгий Александрович**

доцент, кандидат экономических наук, ФГБОУ ВО  
«Государственный университет управления»  
maiorov.7575@mail.ru

## THE TRANSFORMATION OF THE OPPOSITION DISCOURSE OF THE COMMUNIST PARTY IN THE CONTEXT OF THE IDEOLOGICAL SHIFTS OF THE 2000-2020S

**G. Mayorov**

*Summary:* This scientific article is devoted to the analysis of the transformation of the ideological discourse and political practice of the Communist Party of the Russian Federation (KPRF) in the period from 2000 to the 2020s. The study traces the evolution of the party from the status of the leading opposition force in the 1990s to the current position of the "systemic opposition". The author examines the key stages of the ideological and organizational restructuring of the Communist Party, analyzes changes in the rhetoric and tactics of the party in the context of the changing socio-political realities of Russia. Special attention is paid to the contradictory nature of the opposition of the Communist Party, expressed in a combination of criticism of the socio-economic course of the government with support for the foreign policy line of the state. The article attempts to assess the degree of compliance of the Communist Party of the Russian Federation with theoretically justified signs of political opposition, which makes it possible to determine the place of the party more accurately in the modern Russian political system.

*Keywords:* Communist Party, political opposition, ideological transformation, systemic opposition, party identity, left conservatism, parliamentarism, political discourse.

*Аннотация:* Данная научная статья посвящена анализу трансформации идеологического дискурса и политической практики Коммунистической партии Российской Федерации (КПРФ) в период с 2000 по 2020-е годы. Исследование прослеживает эволюцию партии от статуса ведущей оппозиционной силы 1990-х годов до современного положения "системной оппозиции". Автор рассматривает ключевые этапы идейной и организационной перестройки КПРФ, анализирует изменения в риторике и тактике партии в контексте меняющихся социально-политических реалий России. Особое внимание уделяется противоречивому характеру оппозиционности КПРФ, выражающемуся в сочетании критики социально-экономического курса правительства с поддержкой внешнеполитической линии государства. В статье предпринята попытка оценить степень соответствия КПРФ теоретически обоснованным признакам политической оппозиции, что позволяет более точно определить место партии в современной российской политической системе.

*Ключевые слова:* КПРФ, политическая оппозиция, идеологическая трансформация, системная оппозиция, партийная идентичность, левый консерватизм, парламентаризм, политический дискурс.

### Введение

**Д**инамика идеологических процессов является неотъемлемой характеристикой любой политической партии, отражающей её способность адаптироваться к изменяющимся общественным реалиям и эффективно артикулировать интересы своей социальной базы. Спектр внутривнутрипартийных дискуссий, плюрализм идейных течений и платформ, а в некоторых случаях и расколы, служат своего рода индикаторами жизнеспособности и потенциала развития партийных структур, их восприимчивости к вызовам времени. Наглядной иллюстрацией данного тезиса может служить исторический опыт КПСС, в рамках которой на протяжении всего периода её существования шла перманентная идейная борьба между различными фракциями и группами, представлявшими альтернативные версии понимания и трактовки марксистско-ленинского учения. Распад СССР и крушение советской политической системы

поставили перед российскими коммунистами сложнейшую задачу идеологической и организационной перестройки в принципиально новых условиях утраты статуса "партии власти" и перехода в оппозицию.

Образованная в 1993 году как наследница КП РСФСР, Коммунистическая партия Российской Федерации, формально сохраняя приверженность ценностям марксизма-ленинизма, вынуждена была критически переосмыслить советский опыт и предложить обновлённую версию коммунистической идеологии, адаптированную к реалиям постсоветской России. Насколько успешным и последовательным оказался этот процесс идейной трансформации КПРФ – вопрос, сохраняющий высокую степень дискуссионности и актуальности.

На протяжении 1990-х гг. КПРФ последовательно реализовывала оппозиционную стратегию через работу в парламенте, успешные избирательные кампании, кадро-

Таблица 1.

## Оппозиционная деятельность КПРФ в 1990-х годах.

Год	Шаги по формированию оппозиционной идентичности КПРФ
1993	– Восстановление партии на II чрезвычайном съезде, декларация верности социализму и советской модели народовластия, резкая критика либеральных реформ. – Противостояние Ельцину в событиях сентября-октября 1993 г., участие в защите Верховного Совета. – Успешное выступление на выборах в Госдуму, создание оппозиционной фракции.
1994	– Думская фракция КПРФ добивается амнистии для участников событий 1991 и 1993 гг., голосует против доверия правительству.
1995	– Принятие новой партийной Программы с упором на советский патриотизм, критику курса реформ. – Победа на парламентских выборах, получение большинства в Госдуме вместе с союзниками.
1996	– Выдвижение Г.А. Зюганова кандидатом в президенты, его выход во второй тур выборов как главного оппонента Ельцина.
1997	– Думская фракция КПРФ добивается включения в повестку вопросов об отрешении Ельцина от власти и недоверии правительству. – Победы кандидатов от КПРФ и НПСР на губернаторских выборах, формирование "красного пояса".
1998	– Фракция КПРФ инициирует процедуру импичмента президента. – Назначение представителя КПРФ Е.М. Примакова премьер-министром, формирование коалиционного правительства.
1999	– Организация массовых протестных акций (митинги, шествия, всероссийские стачки). – Новая попытка импичмента Ельцину и противодействие смене правительства. – Достижение максимального результата на думских выборах по партспискам (24,29%).

вую политику в регионах, организацию массовых акций протеста. Даже с учетом начавшегося во второй половине десятилетия усиления альтернативных политических сил, коммунисты сумели закрепить за собой место главной оппозиционной силы в стране. Противостояние режиму Ельцина стало одним из ключевых факторов формирования политической идентичности партии в тот период. Оппозиционная деятельность КПРФ в 1990-х годах подробно отображена в таблице ниже (табл. 1) [5; 8; 11].

Однако в 2000-е годы, по мере стабилизации политической и экономической ситуации, укрепления "вертикали власти" и формирования доминирующей "партии власти" в лице "Единой России", оппозиционный потенциал КПРФ начинает заметно ослабевать. Возникает закономерный вопрос: в какой мере КПРФ, претендующая на роль "системной оппозиции", сохраняет реальную идеологическую альтернативность по отношению к правящему режиму? Анализ данной проблемы посвящено содержание данной научной статьи.

### Материалы и методы исследований

Исследование базируется на анализе программных документов КПРФ, выступлений партийных лидеров, статистических данных о результатах выборов и научных публикаций по теме. Применены методы контент-анализа, сравнительно-исторический и системный подходы. Ключевым инструментом стала методика оценки соответствия КПРФ признакам политической оппозиции, разработанная Р.В. Савенковым. Хронологические рамки исследования охватывают период 2000–2022 гг.

### Результаты и обсуждения

В конце 1990-ых наметилось усиление проправительственных сил: несмотря на то, что на выборах 19 декабря 1999 года КПРФ показала максимальный в своей истории результат по партспискам (24,29%, 67 мандатов), сформировав группу российских регионов с устойчивой поддержкой своей программы, т.н. «красный пояс», проправительственное «Единство» стало второй по величине фракцией (рис. 1) [11].

Новый расклад сил в Госдуме третьего созыва сразу проявился при распределении руководящих постов. 18 января 2000 г. коммунисты вместе с «Единством» резко сократили квоты для фракций «Отечество — Вся Россия», СПС, «Яблока» и группы «Регионы России». Спикером вновь был избран представитель КПРФ Г.Н. Селезнёв, но партия получила на 3 комитета меньше, чем в прошлом созыве [8, с. 50–51]. По мнению аналитиков, подобный ситуативный союз был навязан коммунистам политикой Кремля. КПРФ пошла на него, чтобы сохранить некоторые позиции в парламенте, но в реальности оказалась младшим партнёром. Уже в феврале 2000 г. проявились расхождения между коммунистами и центристами. КПРФ, отмечая свою оппозиционность, фактически начала терять рычаги влияния, отвлечённая думскими баталиями [8, с. 51–52]. Президентские выборы 2000 года, на которых Г.А. Зюганов получил 29,21% голосов против 52,94% у В.В. Путина, продемонстрировали дальнейшее снижение поддержки оппозиционной программы КПРФ.

Дальнейшее развитие событий носило для КПРФ неблагоприятный характер. В парламенте центристы и СПС вели борьбу за перераспределение постов. Им удалось



Рис. 1. Результаты выборов в Государственную думу 1999 года

лишить коммуниста Н. Трошкина поста руководителя думского аппарата. В июне 2001 г. КПРФ резко выступила против принятия нового Земельного кодекса, разрешавшего распродажу значительной части земель, используя не только думскую трибуну, но и организовав протестные акции [8, с. 53–55]. В феврале 2001 г. фракция КПРФ безуспешно пыталась провести вотум недоверия правительству М.М. Касьянова. Негативно на позициях партии сказались внутренние проблемы. Из НПСР в 2000 г. были исключены М.И. Лапшин, А.Г. Тулеев, А.И. Подберёзкин, усилился конфликт между сторонниками Зюганова и Семигина [9]. Начался распад т. н. «красного пояса» в результате перехода избранных при поддержке КПРФ губернаторов в лагерь Путина и «Единой России» [8, с. 55].

На выборах в Государственную Думу 2003 года КПРФ потерпела серьезное поражение, получив лишь 12,61% голосов и 52 мандата. Это привело к острому внутрипартийному кризису и дискуссиям о необходимости смены руководства и корректировки стратегии. Летом 2004 года КПРФ пережила раскол, когда группа региональных руководителей во главе с Г.Ю. Семигиным попыталась сместить Г.А. Зюганова с поста председателя ЦК. Однако большинство партийных организаций поддержало Зюганова, что позволило ему сохранить контроль над партией [12].

После преодоления внутреннего кризиса КПРФ взяла курс на ужесточение оппозиционной риторики и активизацию протестной деятельности [13]. Партия выступила организатором массовых акций против монетизации

льгот в 2005 году, против пенсионной реформы, роста тарифов ЖКХ и других непопулярных решений власти. Во внешней политике КПРФ последовательно выступала против расширения НАТО, военного сотрудничества с альянсом, размещения американских баз на территории России, вывода российских войск из Грузии. Партия поддержала отделение Абхазии и Южной Осетии от Грузии, защищала советское историческое наследие. Вместе с тем КПРФ столкнулась с серьезной конкуренцией на левом фланге после создания партии "Справедливая Россия" в 2006 году. Это заставило коммунистов искать новые формы позиционирования в качестве оппозиционной силы.

На выборах в Государственную Думу 2007 года КПРФ получила 11,57% голосов и 57 мандатов. Хотя это был худший результат партии на думских выборах, КПРФ смогла закрепиться в статусе второй по влиянию политической силы страны после "Единой России".

В 2008–2011 годах КПРФ последовательно выступала с критикой социально-экономического курса правительства, голосовала против принятия бюджета и ключевых законопроектов "Единой России". Партия активно использовала парламентскую трибуну для продвижения альтернативных законопроектов и озвучивания своей позиции. Важным направлением оппозиционной деятельности КПРФ стала борьба за сохранение советского исторического наследия. Партия выступала против попыток "десталинизации", требовала сохранения памятников советской эпохи, празднования годовщин Ок-

тябрьской революции и других памятных дат.

КПРФ и дальше использовала привычные методы парламентской работы – голосование против правительственных законопроектов, требования национализации ключевых отраслей и ограничения тарифов ЖКХ, антикризисные инициативы, апелляции к массовому протесту. Проводились всероссийские акции в защиту социальных прав граждан, интересов рабочего класса [8, с. 75–81].

На выборах в Государственную Думу 2011 года КПРФ значительно улучшила свой результат, получив 19,19% голосов и 92 мандата. Партия активно использовала протестные настроения в обществе, выступив с жесткой критикой "Единой России". Однако дальнейшие события показали, что Компартия не смогла использовать выросший протестный потенциал для усиления своего влияния, поскольку коммунисты официально не участвовали в массовых протестных акциях после выборов, а лидер партии Г.А. Зюганов называл происходящее «оранжевой проказой» и «происками американских спецслужб» [3], что вызвало критику со стороны несистемной оппозиции и части сторонников партии.

Консервативность КПРФ усугубилась тем, что риторика и действия власти во главе с В.В. Путиным всё больше смещались в сторону этатизма, патриотизма, укрепления государства, противостояния с Западом – т.е. перехватывали традиционную повестку коммунистов [8, с. 82]. В этих условиях партия оказалась неспособна и не стремилась превратиться в реальную системную альтернативу правящему режиму. На президентских выборах 4 марта 2012 г. Г.А. Зюганов набрал лишь 17,18%, что было меньше результата КПРФ на думских выборах.

Декларируя оппозиционность, партия в лице ее представителей в Госдуме голосовала за назначение Д.А. Медведева премьер-министром в мае 2012 г. Единственная громкая инициатива КПРФ – требование отставки правительства Медведева в июле 2013 г. – так и не была реализована на практике [8, с. 87-88].

В целом, несмотря на попытки актуализации идеологии (поправки к программе и уставу на съездах в 2008 и 2013 гг.), политическая практика КПРФ оставалась статичной. Даже после заметной активизации с началом нового электорального цикла в 2016 г. сложно говорить о принципиальном обновлении партии. Результаты думских выборов того года (13,3%, 42 мандата) показали, что влияние коммунистов остается ограниченным рамками «второго места», без перспектив борьбы за реальную власть.

Период 2016–2022 гг. характеризуется неоднозначной и противоречивой динамикой идеологической и

политической эволюции КПРФ, отражающей сложные процессы трансформации оппозиционного дискурса партии в условиях меняющейся социально-экономической и геополитической ситуации. С одной стороны, коммунисты демонстрировали определённый активизм, стремясь сохранить свою идентичность как ведущей оппозиционной силы левого фланга. С другой стороны, наблюдалось очевидное сближение ряда программных установок и практических действий КПРФ с официальным курсом власти, что ставило под сомнение последовательность оппозиционной линии партии [13].

Одним из ключевых индикаторов сохранения протестного потенциала КПРФ стала развёрнутая партией с августа 2018 г. кампания против пенсионной реформы и повышения пенсионного возраста, инициированных правительством Д.А. Медведева. Коммунисты активно собирали подписи граждан, выступая категорически против данных изменений, трактуя их как очередное проявление антисоциальной политики власти, ущемляющей права трудящихся. Последовательная позиция КПРФ в этом вопросе в целом коррелировала с традиционной для партии критикой неолиберального социально-экономического курса и апелляцией к идеям социальной справедливости и защиты интересов большинства населения.

Вместе с тем реакция руководства КПРФ на протестные акции 2020–2021 гг., спровоцированные арестом оппозиционного политика А. Навального и фальсификацией итогов думских выборов [1], продемонстрировала определённую двойственность и непоследовательность позиции партии. Если рядовые коммунисты (Рашкин, Левченко) приняли активное участие в этих событиях, то высшее партийное руководство фактически поддержало действия власти по подавлению протестов. Подобное позиционирование отражало стремление лидеров КПРФ избежать прямой конфронтации с правящим режимом и сохранить свой статус "системной" оппозиции, даже ценой утраты доверия части своего электората и актива.

После начала специальной военной операции на Украине в феврале 2022 г. ЦК партии официально поддержал действия российского руководства, охарактеризовав их как "антифашистские" и "освободительные", что, в свою очередь, являлось логическим продолжением ранних политических действий КПРФ по отношению к вопросу присоединения Крыма, признания независимости ЛНР и ДНР. При этом антивоенные выступления ряда депутатов от КПРФ не получили одобрения со стороны партийного руководства, которое де-факто солидаризировалось с кремлёвской трактовкой украинских событий, хотя и с определённым уклоном в классовый подход [7]. В программном докладе Г.А. Зюганова на пленуме ЦК КПРФ в ноябре 2022 г. специальный раздел был

Соответствие КПРФ признакам политической оппозиции.

Признак оппозиции	Соответствие КПРФ
Инакомыслие - несогласие с курсом правящей группы	Соответствует частично. КПРФ критикует социально-экономический курс правительства, но поддерживает внешнеполитическую линию.
Публичное обозначение несогласия, идентификация себя как контрагента власти	Соответствует. КПРФ открыто позиционирует себя как оппозиционную силу.
Наличие альтернативного проекта общественного развития	Соответствует. КПРФ предлагает социалистическую альтернативу.
Представительство групп общества	Соответствует частично. КПРФ представляет интересы определенных социальных групп, но её электоральная база сужается.
Протестные действия, противодействие власти	Соответствует частично. КПРФ организует акции протеста, но их масштаб ограничен.
Организованность	Соответствует. КПРФ имеет развитую организационную структуру.
Способность устанавливать собственные правила	Соответствует частично. Влияние КПРФ на политический процесс ограничено.
Контроль над деятельностью власти	Соответствует частично. КПРФ осуществляет парламентский контроль, но его эффективность снижается.
Диспозиция - отсутствие властно-управленческих позиций	Не соответствует полностью. КПРФ участвует в работе парламента и региональных органов власти.
Борьба за доминирующие позиции во власти	Соответствует частично. КПРФ участвует в выборах, но не имеет реальных шансов на получение большинства.
Стремление к институциональному оформлению	Соответствует. КПРФ - зарегистрированная политическая партия.
Рекрутирование контролёры	Соответствует частично. КПРФ готовит кадры, но их продвижение во власть ограничено.

посвящен "украинскому излому". Лидер коммунистов подверг жёсткой критике политику Запада и украинских властей, обвинив их в неонацизме и стремлении уничтожить Россию. При этом Зюганов фактически оправдывал действия российского руководства, трактуя их как вынужденный ответ на агрессивные действия НАТО и украинский националистов [4]. Вместе с тем, признавая определённые ошибки и непоследовательность властей РФ в предшествующий период, лидер КПРФ категорически отверг возможность "классовой гармонии" между коммунистами и правящей группировкой, подчеркнув неизменность стратегической линии партии на борьбу за социализм, анти олигархию и многополярность [4]. Таким образом, идейно-политический дрейф КПРФ в сторону национал-патриотической риторики, наметившийся ещё в конце 1990-х - начале 2000-х гг., достиг своего апогея в условиях украинского кризиса и острой конфронтации России с Западом.

Вместе с тем было бы неверным трактовать подобную эволюцию КПРФ исключительно в конъюнктурном ключе, как простое приспособленчество к текущей политической повестке. За внешними идеологическими метаморфозами прослеживается объективная потребность партии адаптироваться к качественно новым реалиям, предложить своим сторонникам привлекательный и убедительный образ будущего, органично сочетающий ценности социальной справедливости, равенства и межнационального сотрудничества с идеями державности, патриотизма и защиты традиционных

ценностей. Насколько удачным окажется этот идейный синтез - покажет время, но сама попытка его реализации свидетельствует о стремлении КПРФ сохранить свою идентичность как ведущей оппозиционной силы левого фланга, хотя и с определенными допущениями. Сегодня КПРФ целесообразно рассматривать как партию «системной» оппозиции, идейная составляющая которой резонирует с основной политико-социальной системой государства, в отличие от антисистемных структурных объединений в странах Запада, где коммунистические движения (преимущественно радикального толка) нацелены на подрыв действующих системных институтов государственного режима [2].

Для комплексной оценки оппозиционного характера Коммунистической партии Российской Федерации (КПРФ) целесообразно провести сравнительный анализ деятельности партии с теоретически обоснованными признаками политической оппозиции, разработанными в современной политической науке. Данный подход позволяет систематически исследовать степень соответствия КПРФ критериям оппозиционности, выделенным в академическом дискурсе. В качестве методологической основы используется перечень атрибутивных черт политической оппозиции, сформулированный Р.В. Савенковым на основе обобщения работ российских политологов [10]. Результаты сопоставления представлены в нижеследующей таблице, которая отражает соответствие партии каждому из двенадцати ключевых признаков политической оппозиции (табл. 2).



## Выводы

Подводя итог, можно отметить, что КПРФ прошла сложный путь восстановления и борьбы за влияние в условиях постсоветской трансформации России. Партия сумела возродиться, получить поддержку значительной части общества, неоднократно бросала вызов правящему режиму, как в электоральном плане, так и через организацию массовых протестов. В то же время КПРФ не удалось превратиться в подлинную альтернативу власти, в ее идеологии и практике все больше преобладали элементы «левого консерватизма». С другой стороны, ряд исследователей указывает на лишь формальный

характер оппозиционности КПРФ, на ее тесную аффилированность с властными структурами и готовность идти на компромиссы в обмен на депутатские мандаты и иные преференции, отмечается, что из антисистемной контрэлиты КПРФ выродилась в оппозиционную элиту [6]. Представляется, что в настоящий момент партия переживает кризис политической идентичности, связанный с исчерпанием как наступательного потенциала 1990-х гг., так и ориентации на статус незыблемо «второй» силы в 2000-2010-х гг. Перспективы КПРФ будут зависеть от ее способности обновить свой образ, предложить привлекательные для общества идеи и лидеров, адаптироваться к изменившейся политической реальности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев Д.Ю. Выборы в Госдуму-2021: итоги и перспективы / Д.Ю. Алексеев // Известия Восточного института. – 2022. – № 2(54). – С. 119–127. – DOI 10.24866/2542–1611/2022–2/119–127. – EDN PGEIHQ.
2. Большаков И.В. «Несистемная оппозиция» // «Свободная мысль» : научный журнал. — 2011. — № 3.
3. Геннадий Зюганов заявил об «оранжевой» угрозе // Коммерсантъ. 2012. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/1867136> (дата обращения: 19.08.2024)
4. Зюганов Г.А. Опыт советского народовластия и задачи КПРФ в борьбе за подлинную демократию, социальный прогресс и дружбу народов // Доклад Председателя ЦК КПРФ Г.А. Зюганова на ноябрьском 2022 года пленуме ЦК КПРФ // Газета «Правда». – 2022. URL: <https://kprf.ru/party-live/sknews/214504.html?ysclid=m04xr75zia218135549> (дата обращения: 22.08.2024)
5. Коргунюк Ю.Г., Заславский С.Е. Российская многопартийность: становление, функционирование, развитие. М.: Фонд ИНДЕМ, 1996. URL: [http://www.partinform.ru/ros\\_mn.htm](http://www.partinform.ru/ros_mn.htm).
6. Кривчук И.А. Проблемы функционирования оппозиции и контрэлит в современном политическом процессе (обзор литературы) // Власть. 2009. № 7. С. 60–62.
7. Некрасов С.Н. Политическая партия КПРФ: классовый подход в понимании российского и украинского обществ / С.Н. Некрасов // Социально-гуманитарные наука и образование: новые подходы, проблемы, решения: Материалы Всероссийской национальной научно-практической конференции, Екатеринбург, 11 апреля 2023 года. – Екатеринбург, 2023. – С. 126–134. – EDN UBPADG.
8. Николенко К.Д. Идеология и практика КПРФ: проблема исторической преемственности и поиск новой политической идентичности. М.: ООО «ТД Алгоритм», 2015. – 240 с.
9. Николенко К.Д. КПСС и КПРФ: проблемы преемственности и поиски новой политической идентификации (1991-2012 гг.) // Вестник Пермского университета. Политология. 2013. № 3(23). С. 137–148.
10. Савенков Р.В. Современные исследования политической оппозиции в России // Политическая экспертиза: ПОЛИТЭК. 2019. Т. 15, № 2. С. 121–136.
11. Туровский Р.Ф. Парламентские выборы 1999 г.: региональные особенности // Полития. Зима 1999—2000. № 4(14). С. 102—121.
12. Фадеева Л.А., Думлер Д.А. Фактор Зюганова в партийной трансформации КПРФ // Власть и элиты. 2023. Т. 10, № 2. С. 170–182.
13. Шефер А.А. Идеологическая трансформация российских коммунистов в постсоветский период (на материале КПРФ) / А.А. Шефер // Вопросы политологии. – 2023. – Т. 13, № 11–1(99). – С. 5734–5740. – DOI 10.35775/PSI.2023.99-1.11–1.012. – EDN DYHLRP.

© Майоров Георгий Александрович (maiorov.7575@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ЧАСТНАЯ ЖИЗНЬ КРЕСТЬЯН И ПРИХОДСКОГО ДУХОВЕНСТВА, ПО МАТЕРИАЛАМ СВЕТСКИХ И ДУХОВНЫХ ДЕЛ (ВОЛОГОДСКОЙ ЕПАРХИИ) В XVII ВЕКЕ

**Нарцисс Максим Сергеевич**

Аспирант, Санкт-Петербургский институт истории  
Российской академии наук  
mr.narciss@list.ru

## THE PRIVATE LIFE OF PEASANTS AND PARISH CLERGY, BASED ON MATERIALS FROM SECULAR AND SPIRITUAL AFFAIRS (VOLOGDA DIOCESE) IN THE 17TH CENTURY

**M. Narciss**

*Summary:* The peasantry of Russia in the 17th century constituted the most numerous parts of the population, however, the private life of the peasant community in Russia of that period in general and the Russian north in particular has been studied insufficiently. The white clergy, who were closest to the peasantry, have also been little studied in their private life. An idea of the way of life and everyday existence of the most numerous groups of secular and spiritual society will make it possible to create a complete picture of the public life of Rus' in the 17th century, which determined the relevance of the chosen topic. The purpose of the article is to study the private life of the peasants and clergy of the Vologda province in the 17th century. The scientific novelty of the study lies in the fact that, based on the surviving archives of the Vologda Bishop's House of the 17th century, located in the archives of Moscow (RGADA. F. 281), St. Petersburg (Archive of the SPbIHI RAS. Col. 117, 34, 98; OR RNB. F. 532), Vologda (GAVO. F. 1260), conclusions are made regarding the peculiarities of the private life of the peasantry and clergy of the Vologda province of the 17th century. The study reveals significant features of the private life of the peasant community and the white clergy, which help to get an idea of the life of the most numerous parts of the population. This allows the author to conclude that the peasant community supported the white clergy, participating in all matters of the local parish, from the construction of the church to the allocation of food for confessors. In turn, the priest participated in all significant events of each peasant family, and the parish was the central place of the community.

*Keywords:* peasantry of the Russian North, peasant community, white clergy, clergy of the Vologda province of the 17th century, everyday life, and private life.

*Аннотация:* Крестьянство России XVII века составляло самую многочисленную часть населения, однако, частная жизнь крестьянской общины в России того периода в общем и русского севера, в частности, изучена совершенно недостаточно. Наиболее близкое к крестьянству белое духовенство также мало изучено в своей частной жизни. Представление о быте и повседневном существовании самой многочисленной группы светского и духовного общества даст возможность создать полную картину общественной жизни Руси XVII века, что обусловило *актуальность* выбранной тематики. *Цель статьи* – изучить частную жизнь крестьян и духовенства Вологодской губернии XVII века. *Научная новизна исследования* заключается в том, что на основании сохранившихся архивов Вологодского архиерейского дома XVII в., находящихся в архивах Москвы (РГАДА. Ф. 281), Санкт-Петербурга (Архив СПбИИ РАН. Кол. 117, 34, 98; ОР РНБ. Ф. 532), Вологды (ГАВО. Ф. 1260) сделаны выводы относительно особенностей частной жизни крестьянства и духовенства Вологодской губернии XVII века. *В результате исследования* раскрыты существенные особенности частной жизни крестьянской общины и белого духовенства, помогающие получить представление о жизни наиболее многочисленной части населения. Это позволяет автору сделать *вывод*, что крестьянская община содержала белое духовенство, участвуя во всех вопросах местного прихода, начиная со стройки церкви и заканчивая выделением продуктов для духовников. В свою очередь, священник участвовал во всех значимых событиях каждой крестьянской семьи, а приход был центральным местом общины.

*Ключевые слова:* крестьянство Русского Севера, крестьянская община, белое духовенство, духовенство Вологодской губернии XVII века, быт и частная жизнь.

**И**зучение частной жизни духовенства и крестьян Вологодской области в период конца династии Рюриковичей и начала правления династии Романовых представляет значительный интерес как переходный период Российского государства от Всея Руси до Российской империи.

События, имеющие макро историческое значение,

отражаются на всех слоях общества независимо от социальной принадлежности. При этом частная жизнь может противопоставляться общественной, но суть частной жизни есть отражение общественной жизни [1].

Частная жизнь русского крестьянства и духовенства в России XVII в. изучена совершенно недостаточно, особенно на фоне аналогичных исследований в европей-

ской истории. Крайне мало исследована частная жизнь крестьян и духовенства севера России. Сохранившиеся архивы Вологодского архиерейского дома, книги писцов, документы делопроизводства только в последнее время стали достоянием общественности истории и пролили свет на существенные аспекты доселе неизвестных исторических событий [2]. Проблема повседневной обычной жизни долгое время оставалась за кадром внимания историков вследствие кажущейся несущественности влияния частной жизни на исторические события. Тем не менее, именно изучение повседневной жизни крестьянства играет важную роль в понимании исторических процессов в отдельно взятый период истории.

При анализе архивов архиерейских кафедр можно обнаружить большое количество документов делопроизводства, на основании которых можно сделать вывод о бытовых вопросах прихода и духовенства. Некоторые документы содержат челобитные клириков на обидчиков и друг на друга. Благодаря сохранившимся бумагам появляется возможность путем пространственного и временного сопоставления описать взаимоотношения духовенства и крестьянства. В работе удалось выяснить реальное отношение к священнослужителям, общественное положение клира, вопросы, связанные с распоряжением церковным имуществом. Кроме этого, поскольку в указанный период архиерейский дом представлял собой единственное место, где возможно было провести независимое выяснение отношений в относительно правовом поле, сохранились судебные дела, касающиеся взаимоотношений в приходе и в общине. Духовенство, представители приходской общины, строители церковей могли обращаться к архиерею в поисках справедливости с жалобами на нарушения прав пользования, обиды или насилия [3]. Анализ подобных частных дел раскрывает характер отношений членов общины друг с другом, клириков и обычных людей, духовенства между собой и с начальством.

В историографии русского крестьянства XVII века принято считать, что это был период тяжелейшей разрухи, связанной с проведением реформ. Для объективной оценки экономического положения крестьян проводили подсчет величины оброка с крестьянского хозяйства [4]. Сопоставление данных для различных периодов показало, что в середине XVII века величина оброка с хозяйства была в полтора раза ниже, чем во второй половине XVI века, и в 3–4 раза ниже, чем в период расцвета крепостничества в XVIII веке. Кроме этого, было выяснено, что величина оброка зависела от рыночной цены на хлеб, от зажиточности хозяйства, от урожайности в конкретный год. Обычно крестьяне продавали хлеб только для уплаты налогов. Впрочем, приведенные статистические данные показывают только, что непосредственно в XVII веке экономическое состояние отдельно взятого крестьянского хозяйства не имело больших отличий от периодов

до крепостного положения и во время максимального расцвета крепостного права.

### Частная жизнь крестьян русского севера.

Русский север, в частности, примечателен тем, что там проживали люди, находившиеся на стыке цивилизаций. Постепенное распространение славян на Север, постоянные их контакты с чудскими племенами, жившими в низовьях Ваги, Пинеги еще в X–XII вв. наложили особый отпечаток на формирование этнической истории русского населения Северных областей.

Частная жизнь крестьян не могла формироваться отдельно от общины, в которой проживала крестьянская семья. Основным средством существования крестьян в общине была земля.

Вопросы наделения крестьян землей решались на «мирском сходе», контактирующим в свою очередь с уездной канцелярией, представляющей органы власти в отдельном районе.

Как правило, вся земля, находящаяся в пользовании крестьян, была двух видов. Это общие для всей общины земли: «мирские покотины», улицы, подготовленные всем «миром» пашни и пр.; [5] и земли в индивидуальном пользовании. Задачей государства являлся сбор налогов с этих земель, который проводился с учетом душ в каждом крестьянском дворе, и зажиточности крестьянской семьи. Община, таким образом, выполняла в поземельную и фискальную функции. Общинная администрация – как правило выбиралась из среды крестьян. Крестьяне хотели видеть на этой должности людей справедливых, непьющих, верующих. Выборные должности в мирской общине – старосты, сотские, мирские посыльные и другие. Если люди не соответствовали крестьянским представлениям о необходимых качествах на должности, то крестьяне могли всем миром снимать таких лиц с должности и выбирать новых.

Ведение собственного хозяйства было в основе частной жизни крестьян. Земледелие было основным источником пропитания крестьянской семьи несмотря на то, что природные условия можно охарактеризовать как неблагоприятные. Хотя климатические особенности ограничивали возможности выращивания культур, основой питания крестьян был хлеб.

Кроме земледелия, крестьяне активно занимались животноводством. Содержание домашнего скота было существенным способом выживания крестьянской семьи. Как правило, семьи производили молочные продукты, мясо, яйца, игравшие важную роль в пропитании крестьянских домохладцев.

Дома крестьяне строили традиционно деревянными, другого материала крестьянское хозяйство не могло себе позволить. Изба ставилась небольшая, но функциональная. Учитывая продолжительные зимы, центральное место в избе занимала русская печь – источник тепла, места приготовления пищи, место для отдыха в холодное время года. У стен избы ставились полаты, столы, сундуки. Внутреннее убранство дома было простым, но удобным. В небольшие окна вставлялась слюда. В крестьянских дворах строились множественные хозяйственные помещения, амбары для зерна, сараи для скота и подобные постройки.

Значительную часть времени крестьяне тратили на заготовку дров, так как печное отопление было основным средством поддержания тепла в домах. Леса Вологодской губернии обеспечивали крестьян древесиной для строительства и отопления, а также были источником грибов, ягод и дикого меда.

Частная жизнь крестьянского хозяйства русского севера проходила не только в заботах о хлебе насущном, но и включала определенные жизненные вехи: крестины, свадьбы, рождение детей, похороны, церковные праздники. Повседневный быт частного крестьянского хозяйства находился в сильной зависимости от жизни общины.

Семья в крестьянской общине была патриархальной. Мужчина был главой семьи, и на нём лежала основная ответственность за достаток дома. Женщины, занимались избой и ведением домашнего хозяйства. В зимние периоды, женщины, как правило, занимались ткачеством и шитьём одежды. В летний период женщины часто работали наравне с мужчинами на полях.

Типичная крестьянская семья была обычно большая, включала несколько поколений. Мальчики с раннего детства привлекались к труду в поле, девочки учились у матери вести домашнее хозяйство. В крестьянских семьях дети обучались ремеслу родителей. В семье воспитывались ремесленники, мастера кожевенного дела, кузнецы, столяры или печники. Простому счету и примитивному письму дети обучались у родителей, так как крестьяне сами, как правило, торговали своими запасами на рынке, они должны были уметь считать и вести простейшие записи. Отправить ребенка на учебу в город могла не каждая семья. Считалось большой удачей записать ребенка на обучение. Обучение проводилось обычно у местного священника, дети изучали Евангелие, Псалтырь, учились писать, осваивали счет. Оплата обучения, как правило, происходила натуральными продуктами, и это было одним из способов пропитания белого духовенства.

Рукописных документов об особенностях частной

жизни крестьян Русского Севера сохранилось мало. Мы можем сделать только косвенные выводы по упомянутым сохранившимся архивам архиерейских кафедр. Такие документы, как правило, содержат челобитные, записи о налогах, сборах, распоряжениях об имуществе, наследные дела.

Споры среди крестьян чаще всего возникали по поводу распределения земель, покосов, мест, отводимых под пастбище. В частности, в архивных документах находится челобитная старосты Григория Иванова, поданная архиепископу Вологодскому и Великопермскому Маркелу, о насильном завладении боярскими сынами мирских покосов.

Вопросами распределения земли ведало мирское крестьянское собрание. Видимо, если бы речь шла о споре крестьян друг с другом, то для разрешения таких конфликтов хватало бы решения «мирской» общины. В случае, если дело касалось боярских отпрысков, то требовалось вмешательство архиепископа, для улаживания таких споров.

Вопросы, касающиеся многоженства или многожества, также решались путем подачи челобитной в канцелярию архиепископа. В частности, сохранилось дело некоей беглой крестьянки Ушаковой, которая при «живом муже, жила открыто с другим сошным крестьянином...». К сожалению, вердикт этого дела в документах не сохранился.

В целом, крестьяне русского севера 17 века выделялись на фоне остальной Руси уровнем развития по культуре, грамотности и способностью к самоорганизации. Этому способствовали относительная удаленность от центральной власти, неразвитость местных светских органов управления, географическое нахождение в контакте с северными языческими племенами, необходимость самостоятельной торговли и письма.

### Приходское духовенство

Приход, занимая положение на пересечении сфер социального и духовного влияния, на стыке культурных традиций, стал местом духовной и культурной жизни в крестьянской общине образца 17 века.

Являясь частью общины, духовенство «никоим образом не могло уйти от сильного и постоянного влияния земства», можно сказать даже, что «оно сливалось с нашим земством» [6]

Кроме этого, если личную свободу духовенства признавали, тем не менее, его социальный статус оставался невысоким. Присвоение церковного имущества, избиение духовенства и т. п. были обычным делом. [7] Штраф за

избиение священника предусматривался в 5 рублей. У дворян и боярских людей считалось за удачу «бей попа, лишь бы жив был».[8]. Разумеется, с этим боролись, как светские, так и церковные власти, но с переменным успехом.

Церкви на Руси могли строить по разным системам финансирования. Обычно строили церкви частные лица, что предопределяло существование в дальнейшем сложной системы ктиторского владения церковью. Ктитор оказывал влияние на выбор и дальнейшее содержание духовников, по согласованию с церковной властью. Таким образом, на основные вопросы назначения и содержания духовенства оказывал непосредственное влияние ктитор церкви, то лицо, на средства которого и был построен храм.

Духовенство выживало не только за счет доброй воли владельца церкви.

В разные периоды средневековой России существовали общие пожертвования и сборы на нужды церкви. По принципу обязательного налога с населения [9]. Но при этом, трудно найти данные, что такой налог направлялся на содержание духовенства. Скорее всего, это были платежи в казну архиерея.

Основным источником доходов приходского духовенства были добровольные пожертвования, приношения православных христиан. Этот древний источник доходов сохранился до позднего времени [10].

Частная жизнь духовенства тесно переплеталась с условиями содержания. Как правило, договор с духовенством заключался на год, и выдавалась так называемая руга. В ругу включали не только деньги и хлеб, но также и столовой запас [11]. Часто стороны договаривались, что владелец церкви (или прихожане) вносит за духовенство архиерейскую дань. Руга - форма договора между духовенством и собственником церкви.

Таким образом, духовенство полностью зависело в вопросах снабжения от владельца церкви. Конечно, такое положение дел ставило духовенство в зависимость от владельцев и часто служило причиной конфликтов, заканчивающихся вынужденным уходом клириков.

В результате частно-договорного построения отношений клирикам приходилось жаловаться только в единственно доступное место для жалобы – архиерейский дом.

Но на селе духовенство могло существовать и за счет самостоятельной работы, о чем указывает И.Т. Посошков: «...у нас на Руси сельские попы питаются своею работою и ничем они от пахотных мужиков неотменны.

Мужик за соху и поп за соху... а церковь святая и паства духовная остается в стороне...» [12].

Но, кроме руги и самостоятельной работы у сельских попов оставался еще один источник дохода – пожертвования прихожан и платы за требы. Но если и этого не хватало для пропитания, то там же у Посошкова мы видим и другой совет: «а еще же ты подаянием мирским, за скудостью прихожан, или за малолюдством, пропитатися не сможеш, то ты пиши (книги)... или детей учи грамоте...» [12].

Историками проводились неоднократные поиски какого-либо налога в пользу приходского духовенства, но никаких фактов, подтверждающих записей, документов о существовании такого дополнительного побора с прихожан не было найдено. Добровольные пожертвования никто не отменял, но величина их зависела от количества прихожан. Кроме этого, способом обеспечения низшего духовенства было наделение клириков некоторым количеством земли для собственноручной обработки. Возможно, к 17 веку церковь взяла в свои руки контроль над выделением и хозяйствованием земли и присоединила земельные владения к общецерковному достоянию

Таким образом, в системе функционирования сельской жизни и белого духовенства, клирики были максимально приближены к обычному народу, крестьянству и должны были наравне с остальными крестьянскими семьями заботиться о собственном хлебе насущном, добываемым с участка выделенной для церкви земли.

Однако, сложная система частного владения, особые льготы для клира, ставила храмы и служившее в них духовенство в зависимость не от духовной, а от светской власти. Постепенно эти черты будут стираться, но ктиторское право еще долго будет сохраняться на Руси в отдельных церквях.

В то же время, в сформированном вокруг церкви приходе служащий храма был духовным отцом (батюшкой) своим, так называемым духовным детям. Духовник готовил своих «детей» к причащению в продолжении говения, накладывал епитимии в «рассуждение» их грехов, принимал исповедь, то есть обладал определенным дисциплинарным влиянием. Священник присутствовал при составлении завещания, а завещатель наказывал ему душу свою помянуть. При этом духовный отец мог быть ответчиком за грехи своих детей. Всегда был представителем и молитвенником за своих «чад» перед Богом. Особенно наказуемым был грех непослушания, рассматриваемый не меньше, чем грех пренебрежения святым писанием: «...горе будет непослушающим книжного учения ни отцы своих духовных...», писали древнерусские книжники [13].

При этом, прихожане, должны были участвовать в жизни церкви, в случае отсутствия постоянного, временного ли в церквях духовного лица должны были поддерживать церкви запустевшие.

Как правило избирали священников из своих рядов сами прихожане, для которых важно было, чтобы духовник был «... человек добрый и смиренной и к церкви божией к божественному служению и к нам, мирским людям, со всякими требами подвижен...» [14].

В обычной жизни прихожане, как правило, могли жаловаться архиерею на дурное поведение священника, чрезмерное распитие спиртных напитков, пренебрежение обязанностями. Духовенство, в свою очередь, жаловалось начальству на недостаточное финансирование, на скудость и жадность представителей прихода.

Таким образом, белое духовенство русского Севера существовало в неразрывной тесной связи со своей общиной. При этом духовенство должно было заботиться самостоятельно о своем пропитании. Священник должен был быть духовным отцом каждому в своем при-

ходе, но не все представители духовенства могли соответствовать моральным требованиям, предъявляемым к церковным служащим. Некоторые духовники обладали вполне земными отрицательными качествами, что в основном, и служило причиной жалоб и просьб о смене клира.

На основании существующих документов можно сделать следующие выводы:

- православный сельский приход играл большую роль в жизни крестьянской общины Русского Севера 17 века;
- крестьяне принимали непосредственное участие в жизни прихода, начиная со стройки и содержания вплоть до выбора священника.
- белое духовенство принимало активное участие в жизни общины, в вопросах снабжения, питания зависело от условий существования прихода;
- духовный отец сопровождал крестьянскую семью во всех важнейших жизненных событиях, часто являясь единственным заступником и покровителем.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Репина Л.П. История через личность: Историческая биография И90 сегодня / Под ред. Л.П. Репиной — 2-е изд. — М.: Квадрига, 2010—720 с.
2. Башнин Н.В. Вологодский Архиерейский дом Св. Софии в конце XIV — начале XVIII в.: Власть и собственность. Специальность 5.6.1. — Отечественная история. Дисс ... доктора исторических наук. 2022. 939 с.
3. Стефанович П. Приход и приходское духовенство в России в XVI—XVII веках. // Издательство: Индрик. 2002 г. 346 стр.
4. Нефедов С.А. Уровень жизни в России XVII в. // Уральский исторический вестник. 2003. № 9. С. 17—31.
5. Российский государственный архив древних актов (РГАДА). Ф. 403. Оп. 1.
6. Знаменский П.В. Приходское духовенство на Руси // Православное обозрение. 1866. Т. 21. С. 131—132.
7. Голубинский Е.Е. История. Т.2. Материалы для истории раскола. С. 370—371.
8. Соловьев С.М. История России с древнейших времен. Т.11. М. 1991. Кн. 6. С. 201—202.
9. Макарий (Булгаков), митр. История русской церкви. М. 1995. Кн. 4. (Т.8).
10. Лебедев А.П. Материальное состояние духовенства во 2-3 вв. М., 1889. С. 21—25.
11. Холмогоровы. Исторические материалы. Вып. 11. С. 295; вып. 8. С. 175.
12. Посошков И.Т. Завещание отеческое. СПб., 1893 г., С. 208.
13. Смирнов С.И. Древнерусский духовник. М., 1913. С. 70.
14. РГАДА. Ф. 235. Оп. 1. Ч.1. № 114.

© Нарцисс Максим Сергеевич (mr.narciss@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## РЕЛИГИОЗНЫЕ КОНФЕССИИ КУЗБАССА 2-Й ПОЛ. XX – НАЧ. XXI ВВ.

### RELIGIOUS DENOMINATIONS OF KUZBASS 2ND HALF OF THE 20TH – EARLY 21ST CENTURIES

V. Ovchinnikov  
A. Gorbatov  
N. Zinyakov

*Summary:* The article, based on the systematization of available information and archival sources, first introduced into scientific circulation, reveals patterns and features of the development of religious organizations in Kuzbass in the 1960 - early 2020s, characterizes the Soviet and post-Soviet stages of the history of religious confessions. It has been proven that the development process and current state of religious organizations in the region, the mechanisms of interaction between state authorities and local self-government with religious organizations, the forms of interfaith and interethnic interaction are determined by the historical experience of state-confessional relations and the traditions of interethnic and interreligious interaction that have developed in the region.

*Keywords:* religion, church, religious denominations, Kuzbass, Kemerovo region.

**Овчинников Владислав Алексеевич**

доктор исторических наук, профессор, ФГБОУ ВО  
«Кемеровский государственный университет»  
rpsib@rambler.ru

**Горбатов Алексей Владимирович**

доктор исторических наук, доцент, ФГБОУ ВО  
«Кемеровский государственный университет»  
gorbn1965@yandex.ru

**Зиняков Николай Максимович**

доктор исторических наук, профессор, ФГБОУ ВО  
«Кемеровский государственный университет»  
nmzinyakov@rambler.ru

*Аннотация:* В статье на основе систематизации и обобщения имеющихся сведений, и архивных источников, впервые введенных в научный оборот, выявлены закономерности и особенности развития религиозных организаций в Кузбассе в 1960 – нач. 2020-х гг., дана характеристика советского и постсоветского этапов истории религиозных конфессий. Доказано, что процесс развития и современное состояние религиозных организаций в регионе, механизмы взаимодействия органов государственной власти и местного самоуправления с религиозными организациями, формы межконфессионального и межнационального взаимодействия определены историческим опытом государственно-конфессиональных отношений и сложившимися в регионе традициями межнационального и межрелигиозного взаимодействия.

*Ключевые слова:* религия, церковь, религиозные конфессии, Кузбасс, Кемеровская область.

Конфессиональная политика советского государства начала рассматриваемого нами периода была связана с так называемыми «хрущевскими гонениями» на религию в 1958–1964 гг. В условиях «оттепели», формально происходящей либерализации общественной жизни и спешного строительства коммунизма, в вероисповедной политике на первый план выдвигались идеологический прессинг и фискально-административное давление, гораздо в меньшей степени, чем в 1930-е гг. были задействованы репрессивные рычаги. Антиклерикальная агитация достигла широкого размаха по многим направлениям. Важную роль в борьбе с «религиозниками и сектантами» играли партийные аппаратчики и уполномоченные по делам религии на местах. С 1958 г. они стали запрещать епархиальным управлениям оказывать денежную помощь бедным приходам, создавать новые приходы при наличии соседней церкви поблизости в 3–20 км, выставлять невыполнимые требования по жилищно-эксплуатационным стандартам и соблюдению градостроительных планов. Так в Кузбассе в 1959–62 гг. под разными предлогами были закрыты православные культовые здания: Покровская церковь (г. Ленинск-Куз-

нецкий), Знаменская (г. Кемерово) и Вознесенская (с. Выхотомка).

Борьба со стороны власти в этот период в регионе велась против всех конфессий, однако вместе с тем, она носила акцентированно выраженный антисектантский характер. В отношении к руководителям и активистам нелегальных протестантских общин и «катакомбных церквей» активно применялось постановление ВС РСФСР от 04.05.1961 г. (тунеядство), а также статьи 227 (создание группы, деятельность которой, проводимая под предлогом проповедования религиозных вероучений, сопряжена с причинением вреда здоровью граждан или половой распущенностью, а равно руководство такой группой или вовлечение в нее несовершеннолетних) и статьи 142 (нарушение законов об отделении церкви от государства и школы от церкви УК РСФСР [1, л. 52–53]). В перечень запрещенных религиозных организаций входили, представители различных направлений баптизма: единые христиане-баптисты, адвентисты, пятидесятники, меннониты, так называемые, «катакомбники» - ИПЦ, ИПХ, ИПХС, а также ставшие хорошо извест-

ными в дальнейшем иеговисты. Ряд конфессиональных групп и общин, относящихся, с точки зрения советского государства, к изуверским, реакционным и экстремистским, сохранили свой нелегальный статус вплоть до распада СССР.

После отстранения Н.С. Хрущева от партийно-государственных должностей жизнь религиозных общин в стране несколько стабилизировалась. Свидетельством большей должности терпимости власти к религии стало решение о принятии Президиумом Верховного Совета СССР специального постановления состоявшегося в начале 1965 г. С принятием данного в практике отношений государственных органов к традиционным конфессиям наблюдается ослабление администрирования и резкий спад антирелигиозной риторики.

В 1970 – 1980-е гг. у партийного истеблишмента заметно уменьшается интерес к религиозной проблематике. Эпизодически публиковались постановления о необходимости вести научно-атеистическую работу, но на этом практически все заканчивалось. Исполнительные органы, в свою очередь, предпочитали не обращать внимание на производимые общинами ремонт и реконструкцию культовых зданий и нелегально функционирующие религиозные группы в регионе, образование воскресных детских школ и др. Реальной фиксацией позитивных тенденций в вероисповедной политике государства могут служить и факты увеличения регистрации религиозных сообществ, как православных, так и протестантских (прежде всего ЕХБ). В начале 1970-х гг. в Кемеровской области официально действовали уже 10 баптистских общин (против пяти в 1965 г.) [2, л.13, 16].

Отчетные доклады нового партийного лидера Л. И. Брежнева на съездах КПСС, состоявшихся в 1966, 1971, 1976 и 1981 гг., обходили стороной религиозные проблемы [3, с. 18 - 109; 4; 5; 6]. Вместе с тем задачи идеологического воспитания находились под жестким контролем партии. Так, 26.04.1979 г. руководящий орган КПСС принимает очередное постановление «О дальнейшем улучшении идеологической, политико-воспитательной работы». В нем, в частности, подчеркивается необходимость активизации работы в сфере атеистического просвещения и повышения степени ответственности членов КПСС и ВЛКСМ за результативность противодействия пережиткам религиозного мировоззрения». Одновременно контрольно-надзорные мероприятия за настроениями в религиозной среде были усилены. Свидетельством этого стало решение о создании специального подразделения Комитета государственной безопасности при Совете Министров СССР, задачей которого стало противодействие, так называемым, «идеологическим диверсиям», к числу которых, помимо провокаций антисоветских элементов, были отнесены действия церковных сектантов [7, с. 217 -222].

Таким образом, в 1970-х – 1980-х гг. власть пресекала не распространение религиозных убеждений, а ведение антисоветской и противозаконной деятельности, в том числе и верующими, представителями религиозных организаций. По свидетельству некоторых представителей церкви, работа священников стала тщательно контролироваться КГБ СССР [8].

Переломным событием в политике взаимоотношений государства и церковных объединений стало празднование тысячелетней годовщины Крещения. В рамках подготовки к этому событию весной 1988 г. состоялась встреча нового советского лидера М.С. Горбачева с членами Святейшего Синода и Патриархом Московским и Всея Руси. Итоговым решением, принятым на встрече, стала оценка предстоящего юбилея как события общенационального значения, требующего деятельного участия партийных и государственных органов.

В 1988 г. были открыты воскресные школы. Выступления представителей церкви стали постоянными сюжетами СМИ [9, с. 590; 10, с. 460 -461; 11, с. 54–56].

Стабильное развитие системы религиозных организаций на территории южных регионов Западной Сибири было предопределено предшествующим периодом 1970 – 1980-х гг. Слаженная работа клира, под руководством архиепископа Гедеона, не только воспрепятствовала закрытию действующих церквей, но и способствовало созданию новых общин (этот процесс начинается уже в начале 1980-х гг. Соответственно, в 1970 – 1980-е гг. увеличивается и количество священнослужителей, почти в два раза [12, с. 9; 13, с. 10–11; 14, с. 15–17].

Изменение характера государственной политики в сфере религии находит свое подтверждение в статистических данных: если в первую пол. 1988 г. количество православных приходов увеличилось всего на шестьдесят, то по итогам года число приходов перевалило за тысячу. Так, в рамках подготовки к юбилейным торжествам, епархия приросла пятью новыми городскими приходами и одиннадцатью церковными группами. В следующем году на территории Новосибирской и Барнаульской епархии открылся 21 приход. Создавались новые организации церковного образования: курсы псаломщиков (Воскресенский кафедральный собор), при епархиальном управлении - духовное училище [15, с. 1–2; 17, с. 1–3, 26].

Одним из результатов изменения стиля взаимоотношений государства и церкви стало постепенное привлечение настоятелей церковей к хозяйственной жизни, их включение в состав руководства приходов. Данное обстоятельство, в свою очередь, способствовало гармонизации отношений между корпусом священников и властными структурами. В своем письме к Патриарху Пимену руководитель епархии Гедеон сообщал о сложившихся в



последнее время доверительных отношениях с членами Совета по делам религии. Сам руководитель епархии постоянно посещал западносибирские регионы, встречаясь с их партийными и советскими лидерами. Памятен, в связи с этим, его визит в Кемеровскую область в забастовочное лето 1989 г. с попыткой обеспечить примирение [16, с. 5].

Таким же образом складывались взаимоотношения церковных советов и местных исполнительных органов, с одной стороны, и священнослужителями – с другой [17, с. 8].

К началу 1990-х гг. на территории Новосибирской и Барнаульской епархии (3 млн. кв. км) проживало около 15 млн человек. Территориально к Новосибирской и Барнаульской епархии относились два сибирских края (Красноярский и Алтайский), три западносибирские области (Кемеровская, Томская и Новосибирская), две автономные области (Горный Алтай и Хакасия) а также Тувинская автономная республика.

Вполне логичным стало разукрупнение епархии. Так, летом 1990 г. Кемеровское и Красноярское благочиние были объединены в новую Красноярско-Енисейскую епархию – решение об этом было принято на Поместного Соборе Русской Православной Церкви.

Постсоветский период (1991—2023). 11 июня 1993 г. решением Синода была образована Кемеровская и Новокузнецкая епархия путем выделения из состава Красноярской епархии [18, с. 90–91]. Создание новых епархий было связано с интересами развития РПЦ, в т. ч. финансово-экономическими причинами, необходимостью приспособиться к государственному административному делению, противодействием новым религиозным организациям. Толчком к выделению ряда новых епархий служили обращения руководителей национальных республик, позиция областных властей (например, при образовании Абаканской и Кызыльской, Кемеровской и Новокузнецкой епархий).

Наряду с РПЦ началось развитие иных религиозных конфессий. В 1988 г. мусульмане г. Кемерово во главе с муллой Нурлыгояном Гильфановым купили на пожертвования частный жилой дом и переоборудовали под его мечеть. Процесс религиозного возрождения охватил города и села Кузбасса, где проживало татарское и башкирское население (Новокузнецк, Междуреченск, Юрга, Анжеро-Судженск, Ленинск-Кузнецкий, Березовский, Белово и др.). В начале XXI в. оформилась и организационная структура мусульманских общин региона. Часть общин вошла под юрисдикцию ДУМАЧР (Духовное управление мусульман Азиатской части России). Оставшиеся общины не стали менять своей юрисдикции, оставаясь либо в составе ЦДУМ (Центральное Духовное управление мусульман), либо в составе небольшого Ке-

меровского мухтасибата Духовного управления мусульман Сибири (Омский муфтият). Центром для мусульман Кузбасса стала Соборная мечеть «Мунира» – сердце духовно-культурного комплекса, которая была открыта 21 октября 2008 г.

16 февраля 2009 г. в г. Кемерово прошел учредительный съезд централизованной религиозной организации «Духовное управление мусульман Кемеровской области», в котором приняли участие большинство мусульманских общин региона. В новую структуру вошла большая часть мусульманских организаций, ранее находившихся в юрисдикции ДУМАЧР, ДУМ Сибири, ЦДУМ, а также автономные общины. Если в 2009 г. на учредительном съезде в состав Духовного Управления вошло 12 общин, к 2014 г. их было уже 19, а к 2018 г. – 23.

Быстрыми темпами развивалась Кемеровская епархия РПЦ. Если в конце 1993 г. действовало 62 православных общины, 58 храмов (из них в городе – 28, на селе – 30), 2 монастыря, 2 домовые церкви в ИК, то на начало 2007 г. – 227 приходов с церковными зданиями или помещениями с алтарём и престолом, из них в городах – 103 (45 %), в посёлках, сёлах и деревнях – 124 (55 %) [19; 20, с. 4].

В 2012 г. 26 июля решением Синода была образована Кузбасская митрополия, включающая Кемеровскую, Мариинскую и Новокузнецкую епархии. Управляющим Кемеровской епархии, а также главой Кузбасской митрополии был назначен епископ (ныне митрополит) Аристарх (Смирнов) с титулом Кемеровский и Прокопьевский. В 2022 г. Кузбасская митрополия насчитывала 231 религиозную организацию и 276 священнослужителей. На территории митрополии действовали 4 монастыря (2 мужских и 2 женских), Кузбасская духовная семинария и православная гимназия во имя святого Луки (Войно-Ясенецкого) в Новокузнецке, гимназия во имя святых равноапостольных Кирилла и Мефодия в г. Кемерово, дошкольные православные образовательные учреждения, воскресные школы при храмах, в каждом городе работали богословско-катехизаторские курсы. При Кузбасской митрополии работали три реабилитационных центра для наркозависимых, православные сестричества, около 20 молодежных клубов, 15 отделений Братства православных следопытов, волонтерские объединения.

В Кузбассе на протяжении многих веков в мире проживали вместе представители различных народов, рас и языковых групп. Традиционно в регионе преобладает русское население, что обуславливает и конфессиональную структуру. Так, на 1 апреля 2023 г. численность населения (постоянных жителей) Кемеровской области - Кузбасса составила 2 657 854 чел. Национальный состав населения региона, согласно последней переписи населения, представлен следующим образом: русские – 2 490 409 (93.70%) человек, татары – 39 602 (1.49%) человека,

немцы – 22 592 (0.85%) человека, другие национальностей (менее 0,5% каждая) – 105 251 (3.96%) [21].

Всего в регионе проживают представители примерно 150 народов (национальностей, народностей, этнических групп), включая национальные меньшинства, насчитывающие от одного до десяти человек, в том числе алеуты, тубалары, бельгийцы, ительмены, португальцы и др. Несмотря на преобладание русского населения и православия в качестве основной конфессии, в регионе действуют 348 религиозных организации, представляющих 16 конфессий.

Данные мониторинговых опросов 2015–2022 гг., которые фиксировали, в том числе национальную и конфессиональную принадлежность респондентов, показали, что значительная часть кузбассовцев, особенно молодежь, не религиозна. Устойчиво свое отношение к религии не может определить 48% опрошенных. Из тех, кто определяет свою конфессиональную принадлежность, позиции распределяются следующим образом: христиане – 19%, православные – 14%, атеисты – 11%, мусульмане – 2%, агностики – 2%, буддисты 1%, язычники – 0,2%, католики – 0,2%. Встречаются такие варианты как мормоны, синтоисты и индуисты.

Народы и конфессии, проживающие на территории Кемеровской области, терпимо и уважительно относятся друг к другу. Фиксировавшиеся в начале «нулевых» у части молодежного сегмента общества негативные позиции в отношении народов Кавказа и евреев стремительно уменьшаются, что связано с эффективной работой в области информационно-просветительской и воспитательной деятельности, а также правоохранительных органов, осуществляющих противодействие деструктивным явлениям в обществе.

Укреплению межнационального и межконфессионального мира и согласия способствует создание системы совместной работы органов государственной власти, местного самоуправления, общественных советов и институтов. Благодаря этому представители всех народов и конфессий Кузбасса могут участвовать в принятии решений по социально-экономическому развитию и преодолению проблем в регионе и на конкретных территориях. Так, созданы Межнациональный (2022 г.) и Межконфессиональный советы (2018 г.) при Губернаторе Кузбасса. По итогам 2020 г. Федеральное агентство по делам национальностей России определило межконфессиональный совет при Губернаторе Кузбасса как одну из наиболее эффективных диалоговых площадок в стране. В состав Совета входят представители 7 (православные, мусульмане, католики, иудеи, протестанты) из 16 религиозных конфессий, действующих в Кузбассе. Например, митрополит Кемеровский и Прокопьевский Аристарх (Смирнов), глава Религиозной организации «Кемеровская Епархия Русской Православной Церкви

(Московский Патриархат)», епископ Новокузнецкий и Таштагольский Владимир (Агибалов), глава Религиозной организации «Новокузнецкая Епархия Русской Православной Церкви (Московский Патриархат)», епископ Мариинский и Юргинский Иннокентий (Ветров) глава Религиозной организации «Мариинская Епархия Русской Православной Церкви (Московский Патриархат)», А.П. Бак, епископ Централизованной религиозной организации Объединение Церквей евангельских христиан-баптистов Кемеровской области, Тагир Ахмадуллоевич Бикчантаев, председатель региональной общественной организации Татарская национально-культурная автономия Кемеровской области, муфтий Централизованной религиозной организации «Духовное управление мусульман Кемеровской области», Рабинович Менахем Мендел, раввин местной религиозной организации ортодоксального иудаизма «Еврейская община г. Новокузнецка», И.Н. Голоскубов, полномочный представитель Начальствующего епископа Централизованной религиозной организации Российский объединенный Союз христиан веры евангельской (пятидесятников) в Кемеровской области - Кузбассе, А.А. Хорощенко, руководитель Централизованной религиозной организации Церковь христиан веры евангельской пятидесятников Кемеровской области - Кузбасса, Павел Войцех Юрковский, настоятель Прихода Непорочного Сердца Пресвятой Девы Марии г. Кемерово Римско-католической Церкви.

Из 31 члена Совета 11 представляют религиозные организации (из них 5 – РПЦ) и трое – научное сообщество, 16 органы государственной власти и один – органы местного самоуправления [22; 23; 24].

Отметим дополнительно, что во всех муниципальных округах Кемеровской области функционируют советы по вопросам межнационального и межконфессионального взаимодействия. На территории 33 муниципальных округов был сформирован тридцать один совет по национальной проблематике, в том числе, по проблемам устройства коренных народов, и пятнадцать советов по вопросам межконфессионального характера. [25].

Организирующим центром их взаимодействия стало Министерство культуры и национальной политики Кузбасса, а сама сфера этого взаимодействия предельно широка: летний отдых и работа с трудными подростками, фестивали и культуры и защита прав человека в местах принудительного содержания, благоустройство и развитие территориального общественного самоуправления, развитие спорта и внутреннего туризма, сохранение исторической памяти и объектов культурного наследия.

Общественная палата Кузбасса с момента создания в 2017 г. выступает как площадка межнационального и межконфессионального взаимодействия. Действует комиссия по вопросам культуры и гармонизации меж-

национальных и межрелигиозных отношений. Мероприятия Общественной палаты Кузбасса проводятся на базе культовых зданий всех крупнейших религиозных организаций региона. С 2022 г. по рекомендации Совета по межнациональным отношениям и взаимодействию с религиозными организациями Совета Федерации Федерального Собрания РФ в регионе был разработан дополнительный план мероприятий, и региональная палата начала активно взаимодействовать с муниципальными консультативными советами, принимать участие в их заседаниях.

Вышеприведенные факты подтверждают вывод о том, что Губернатором Кузбасса С.Е. Цивилевым с 2018 г. взят курс на построение региональной модели этноконфессионального согласия, основанной на равенстве всех этносов, развитие их языков и культуры. Особое внимание уделено построению системе постоянного взаимодействия высшего должностного лица, органов государственной власти региона, органов местного самоуправления и религиозных организаций по всем важным вопросам общественно-политического развития. Выработывается механизм максимального вовлечения общественных институтов, организаций, советов в укреплении этноконфессионального согласия в регионе на основе идеи участия единой команды кузбассовцев в развитии своей малой Родины. Значительное внимание уделяется научным исследованиям истории и современному положению дел, мониторингу ситуации, а также профилактической работе правоохранительных органов (миграция, переселение и др.).

Губернатор и Правительство Кузбасса оказывают помощь религиозным организациям. Так, с 2006 г. религиозным организациям (православным, мусульманам) выделяется благотворительный уголь для прохождения зимнего отопительного сезона. Кафедральные соборы Кузбасской митрополии ежегодно получают финансовую помощь для оплаты коммунальных платежей. Предоставление земельных участков для размещения объектов религиозного назначения в г. Кемерово осуществляется Комитетом по управлению государственным имуществом Кузбасса в рамках оказания государственных и муниципальных услуг и носит заявительный характер. По результатам оказания государственной услуги земельный участок религиозным организациям предоставляется в безвозмездное пользование (сроком до десяти лет для строительства объекта) или в собственность бесплатно (после ввода объекта в эксплуатацию). Так, в 2021 г. в безвозмездное пользование был выделен 1 участок, 3 участка переданы в собственность бесплатно. Все муниципальные образования оказывают содействие в предоставлении земельных участков под строительство религиозных объектов и мест захоронений. Специализированные мусульманские кладбища действуют в гг. Кемерово, Новокузнецк, Осинники, Юрга, Березовский.

Правительством Кузбасса и муниципальными образованиями оказывается содействие при проведении торжественных мероприятий и богослужений, приуроченных к праздничным и памятным датам в истории народов России, крупных религиозным праздникам – Рождество Христово, Пасха, Радоница, Крещение Господне, День Победы, День памяти и скорби, День Крещения Руси, День славянской письменности и культуры, Ураза-байрам, Курбан-байрам.

В муниципальных образованиях Кузбасса совместно с религиозными организациями разработаны туристические маршруты, в том числе, межконфессиональные (гг. Кемерово, Новокузнецк) по посещению культовых сооружений [26].

В Кузбассе гармонично и динамично развиваются различные этносы, культуры и конфессии. По данным реестра зарегистрированных НКО Управления Министерства юстиции РФ по Кемеровской области на 05.10.2017 г. в регионе было зарегистрировано 343 централизованных и местных религиозных организации. Христианство занимает доминирующее положение в области – 213 приходов РПЦ, а также 3 епархии, объединенные в митрополию, 1 старообрядческий, 9 католических, 1 армянский и 1 лютеранский приход, 79 протестантских общин различных деноминаций (Христиане веры евангельской, пятидесятники, адвентисты, евангельские христиане, Новоапостольская церковь, мормоны). В области также действуют 27 мусульманских организации (включая 2 централизованные), 4 иудейские, 2 буддийские, 2 Общества сознания Кришны организации. На 01.01.2022 в Кузбассе уже действовали 352 религиозные организации и 83 религиозные группы, которые представляют 16 конфессий.

Приведенные цифры свидетельствуют о абсолютном преобладании учреждений Русской православной церкви. Вторыми по степени распространенности являются исламские организации. Большинство религиозных групп представлено различными протестантскими течениями. Кроме того, на территории области представлены и иные традиционные религии (представители буддистов и иудеев, старообрядчество).

Согласно данным исследования состояния межнациональных отношений в Кузбассе, проведенного в 2020 – 2021 гг., 74,7 % его участников (всего участвовали 3070 чел.) причисляют себя к православию, 7,1 % верят в высшие силы, но не относят себя ни к одному религиозному течению, 2,8 % не определились с вероисповеданием, 3,7 % относят себя к исламу, 7,3 % к другим христианским течениям (протестанты, униаты, баптисты и т.д.), 1,7 % считают себя атеистами [27].

Современная система религиозных организаций в Кузбассе, механизмы взаимодействия органов государ-

ственной власти и местного самоуправления с религиозными организациями, формы межконфессионального и межнационального взаимодействия опираются на исторический опыт и учитывают сложившиеся в регионе традиции.

В дореволюционный период политика государства и деятельность РПЦ в Сибири были направлены на административно-правовую унификацию и культурно-языковую ассимиляцию инородческого населения для создания устойчивой основы развития Российской империи. Но реализация государственной политики отличалась чрезвычайной гибкостью, основной задачей было обеспечение стабильности существования и развития многонационального государства.

Советский период характеризуется волнообразной реализацией государственной конфессиональной политики: от гонений до подконтрольного разрешения деятельности религиозных общин со стороны органов государственной власти и спецслужб.

На современном этапе государственная конфессиональная политика и механизмы взаимодействия государства и религиозных организаций, по нашему мнению, отвечают требованиям современного демократического общества с опорой на исторический опыт и традиции. Вместе с тем, по мнению ряда исследований, действия государства по отношению к религиозным организациям частично обусловлены «чувством вины» за гонения и преследования в советский период.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. ГАКО. Ф. П-75. Оп.9. Д.25.
2. ГАКО. Ф. П-75. Оп.32. Д.153.
3. XXIII съезд Коммунистической партии Советского Союза. (29 марта – 8 апреля 1966 г.). Стенографический отчет. Т. 1. М., 1966.
4. XXIV съезд Коммунистической партии Советского Союза. (30 марта – 9 апреля 1971 г.). Стенографический отчет. Т. 1. М., 1971.
5. XXV съезд Коммунистической партии Советского Союза. (24 февраля – 5 марта 1976 г.). Стенографический отчет. Т. 1. М., 1976.
6. XXVI съезд Коммунистической партии Советского Союза. (23 февраля – 3 марта 1981 г.). Стенографический отчет. Т. 1. М., 1981.
7. Хлобустов О.М. КГБ СССР 1954–1991 гг. Тайны гибели Великой державы. М., 2012. – 656 с.
8. Чекисты... в рясах. Разговор корреспондента «АиФ» с о. Г. Эдельштейном // Аргументы и факты. 1991. Сентябрь. № 36.
9. Русская Православная Церковь. XX век / А.Л. Беглов, О.Ю. Васильева, Журавский А.В. и др. – М.: Изд-во Сретенского монастыря, 2008. – 800 с., ил.
10. Цыпин, В., прот. История Русской Церкви: 1917-1997 // История Русской Церкви: в 9 кн. Кн. 9. Москва: Изд-во Спасо-Преображенского Валаамского монастыря, 1997. – 832 с.
11. Васькин А.Н. Кемеровская и Новокузнецкая епархия Русской Православной Церкви: предпосылки создания, основание и развитие (1970-е гг. – начало XXI в.): Дисс. ... канд. ист. наук. Кемерово, 2013. – 274 с.
12. Текущий архив Новосибирской епархии (далее – ТАНО). Отчет Новосибирской епархии за 1972 г.
13. ТАНО. Отчет Новосибирской епархии за 1979 г.
14. ТАНО. Отчет Новосибирской епархии за 1990 г.
15. ТАНО. Отчет Новосибирской епархии за 1988 г.
16. ТАНО. Отчет Новосибирской епархии за 1989 г.
17. ТАНО. Отчет Новосибирской епархии за 1984 г.
18. Кемеровская и Новокузнецкая епархия Русской Православной Церкви, 2003, – 304 с.
19. Текущий архив Кемеровской и Новокузнецкой епархии. Отчет епархии за 1993 г. Приложение «Расшифровка к годовому отчету».
20. Кемеровский епархиальный вестник. Спецвыпуск. 2000.
21. Всероссийская перепись населения 2020 года. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/56580>
22. Текущий архив комитета по взаимодействию с религиозными организациями Администрации Правительства Кузбасса (далее – ТА КРО). Постановление Губернатора Кемеровской области «О создании межконфессионального совета при Губернаторе Кемеровской области» № 70-пг от 15 ноября 2018 г.
23. Официальный сайт Администрации Правительства Кузбасса. Режим доступа: <https://ako.ru/news/detail/mezhkonnessionalnyy-sovet-pri-gubernatore-kuzbassa-vystupil-s-zayavleniem-v-svyazi-s-tragediey-v-kaz>.
24. ТА КРО. Постановление Губернатора Кемеровской области–Кузбасса «О совете по межнациональным отношениям при Губернаторе Кемеровской области – Кузбасса» № 16-пг от 28 февраля 2022 г.
25. ТА КРО. Перечень консультативных советов при главах муниципальных образований Кузбасса 2022 г.
26. ТА КРО. Информация от 28.12.2021 № 18398–01.1-23-ИБ.
27. ТА КРО. Информация от 28.12.2021 № 18398–01.1-23-ИБ.

# ИСТОРИОСОФСКИЕ ВЗГЛЯДЫ И ИДЕИ ДЕКАБРИСТОВ В КОНТЕКСТЕ РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XIX ВЕКА

**Скопа Виталий Александрович**

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

## THE CULTURAL PHILOSOPHICAL IDEAS OF THE DECEMBRISTS IN THE CONTEXT OF RUSSIAN HISTORY OF THE FIRST QUARTER OF THE 19TH CENTURY

**V. Skopa**

*Summary:* An important milestone in the history of the liberation movement, socio-political and philosophical thought of Russia in the first quarter of the 19th century was the activity of the noble revolutionary Decembrists. They made a significant contribution to various cultures, including the philosophy of history, forcing a rethinking of many socio-political and socio-cultural processes of both their contemporaries and subsequent generations. In their political aspirations and programmatic texts, the Decembrists were guided by French and English political thought associated with the Enlightenment. One of the first and most important historiographical problems of Russian thought was to clarify the meaning of human history in general and the meaning of Russian history in particular. They were characterized by a high level of historical self-awareness, a pronounced sense of historicism, and an affirmation of the value of the historical memory of society. The historiographical ideas of the Decembrists were an important milestone in the development of the historical self-awareness of the intelligentsia.

*Keywords:* history, Russian Empire, historiography, state, Decembrism.

*Аннотация:* Важной вехой в истории освободительного движения, общественно-политической и философской мысли России первой четверти XIX века была деятельность дворянских революционеров-декабристов. Они внесли весомый вклад в разные культуры, искусства в том числе и в философию истории, заставив переосмыслить как своих современников, так и последующие поколения многие социально-политические и социокультурные процессы. В своих политических устремлениях и программных текстах декабристы ориентировались на французскую и английскую политическую мысль, связанную с эпохой Просвещения. Одной из первых и важных историософских проблем русской мысли было определение смысла человеческой истории вообще и смысла русской истории в частности. Им были присущи высокий уровень исторического самосознания, выраженное чувство историзма, утверждение ценности исторической памяти общества. Историософские идеи декабристов явились важной вехой в развитии исторического самосознания интеллигенции.

*Ключевые слова:* история, Российская империя, историософия, государство, декабризм.

Современное состояние гуманитарных наук диктует необходимость нового переосмысления, казалось бы, изученных проблем. Это касается и такого значимого для русской истории и культуры явления, как декабризм, а также идеи и взгляды самих декабристов.

Актуальность данной работы определяется выбором культурно-исторической эпохи, во многом созвучной современному периоду культурно-исторического развития в поисках разумного общественного идеала, алгоритмов либерального развития государства. В своих характерологических особенностях «эпоха декабризма», отошедшая в прошлое и откристаллизовавшаяся, способна скорректировать наши представления о современном состоянии идей, идеалов, о векторе поиска возможностей и способов построения просвещённого общества и воспитания граждански и нравственно зрелого человека.

Период декабризма в начале XIX века представляет

собой значительный этап в истории России, который оказал огромное влияние на социальные и культурные процессы того времени. Декабристы, известные благодаря своей общественно-политической деятельности, внесли весомый вклад в разные сферы культуры, в том числе и в философию истории, заставив переосмыслить многие социально-политические и социокультурные процессы как своих современников, так и последующие поколения [1]. Их усиленный интерес к исторической и социально-политической тематике во многом обусловлен «духом времени». Первая четверть XIX в. – значимая веха в развитии исторического самосознания русской интеллигенции. Эпоха была насыщена военными и политическими событиями, отмечена ростом патриотических настроений после победы России в Отечественной войне 1812 года. В образованных кругах общества распространялось увлечение историей [7].

Социально-культурные аспекты декабризма в начале XIX века охватывают широкий спектр явлений и про-

цессов, отражающих взаимодействие русского общества с западными идеями и изменения в общественном сознании того времени. Декабризм привлек молодых представителей российской интеллигенции, образованных на западе и впитавших западные идеи. Они были вдохновлены идеалами свободы, равенства и справедливости, которые в то время активно обсуждались в Европе [8]. Общество «молодых дворян» во многом стали популяризаторами западных идей: они осуществляли просвещение и пропаганду среди своих соотечественников, организуя общественные дискуссии, лекции, и издавая печатные издания, где выражали свои идеи и взгляды [12]. Декабризм способствовал формированию новой культурной элиты, которая принимала на себя миссию просвещения и модернизации общества. Эта элита включала в себя не только писателей, философов и ученых, но и художников, музыкантов, архитекторов и других представителей творческих профессий.

Декабристы активно участвовали в культурной жизни своего времени, организуя и посещая общественные салоны, где встречались с другими интеллектуалами, обсуждали идеи, делились новостями и вдохновляли друг друга на новые творческие начинания [10]. Они стали символами новых идей и привлекали к себе молодежь, которая видела в них лидеров и идеалистов. Последователи декабризма внушали молодым людям уверенность в необходимости изменений и активного участия в общественной жизни.

Идеология декабризма не была сформулирована в качестве хоть сколько-нибудь последовательной концепции. Не существовало и конвенционального мнения по ключевым вопросам у участников движения даже в рамках того или иного общества. Но в то же время ими прорабатывались важнейшие вопросы идеологии и государственности, нравственности и миропорядка [13].

В своих политических устремлениях и программных текстах декабристы ориентировались на французскую и английскую социальную мысль, связанную с культурой Просвещения.

Одной из первых и важных историософских проблем русской мысли было выяснение смысла человеческой истории вообще и смысла русской истории в частности. Надо признать, что категория «смысл истории» во многом была связана с религиозной христианской концепцией земного исторического процесса, с эсхатологической историософией, сотериологией, которые в русской духовно-культурной традиции восходят еще к эпохе утверждения христианства, с поисками социального идеала [7]. Но в философско-исторической мысли XIX века вопрос о смысле истории приобрел новое общественно-культурное и научно-методологическое значение. Русские мыслители много внимания уделяли проблемам

своеобразия национально-исторических судеб народов, моральным и эстетическим критериям истории. «В русской философии истории история рассматривалась как этическая, антропологическая, онтологическая и эпистемологическая проблема», – отмечали отечественные исследователи [7]. В этом плане получили развитие также историософские идеи богочеловечества, теургии или творчества истории, идеи национально-культурного аспекта истории, происходило обоснование русской идеи [3, 4, 6]. Рассматривая идеи о смысле истории, высказанные в русской философии истории Нового времени, нужно выделить два аспекта:

- 1) раскрытие смысла и движущих сил самого исторического процесса как смены этапов жизни человечества в различных масштабах;
- 2) осмысление истории как особого типа знания, как науки, как способа мышления, раскрытие духовно-культурного значения исторической памяти.

В целостных философско-исторических концепциях эти аспекты, как правило, находили взаимосвязанное выражение. Увеличению в XIX столетии возможностей углубленного философского анализа истории способствовало интенсивное развитие исторических наук, выявление и публикации исторических памятников и документов, создание фундаментальных трудов по русской и всемирной истории.

Конечно, интерес декабристов к истории был идеологически окрашен. Как отметил С.С. Волк, выступая против деспотизма, декабристы «вдохновлялись классическими примерами тираноборцев античности, являясь противниками феодально-крепостнического строя, они живо интересовались историей абсолютизма и антифеодальных движений на Западе, готовя революционный переворот, они серьезно обсуждали уроки буржуазных революций нового времени» [2, с. 64]. Философско-исторические концепции декабристов, выражавшие их взгляды на жизнь общества, «его внутренние пружины, структуру и движущие силы прогресса» были связаны с их общественно-политическими идеалами [2]. Деятели тайных обществ рассматривали исторические материалы как ценное подспорье в деле преобразования современной русской жизни. «История – писал М.С. Лунин – должна служить не только для любопытства или умствований, но путеводить нас в высокой области политики» [9, с. 66].

Идейные воззрения декабристов внесли значительный вклад в распространение западных политических, философских и культурных концепций среди русского общества. Их идеи о конституционном правительстве, народовластии, свободе слова и мысли нашли отклик у широких слоев населения. Они не только активно пропагандировали западные идеи, но и взаимодействовали с западной культурой и образованием, привнося их эле-

менты в российскую общественную и культурную жизнь. Это проявлялось в переводах западной литературы, адаптации западных образцов в искусстве и архитектуре, а также внедрении новых методов обучения и научных подходов.

Декабристы были идеалистами в историософии, отводили преобладающую роль политическим и культурным аспектам общественного развития. Движущими силами истории они называли просвещение, «дух времени», «промысел» [14, с. 560]. Понятие «дух времени», как показал С.С. Волк, имело в декабристское время прогрессивное значение: «Дух времени – это не только просвещение, но и общественное мнение, философские, религиозные представления, литература и искусство, это самосознание общества в широком смысле этого слова». «Абстрактно-метафизический критерий общественных явлений заменялся конкретно-историческим» [2, с. 59–61].

Декабристы много внимания уделяли личностному аспекту истории. Они сдержанно воспринимали рационалистический подход к истории, критично отнеслись к преувеличению Н.М. Карамзиным роли князей и царей в истории России, но подчеркивали значение личностного фактора в историческом процессе [8, 11]. В этой связи они способствовали развитию образования и науки в России путем создания новых образовательных институтов и культурных центров, что позволяло молодому поколению доступ к передовым знаниям и развиваться как самостоятельные мыслители. Декабристы содействовали формированию гражданского общества в России, активно пропагандируя идеи гражданских свобод, самоуправления и ответственности перед обществом, что приводило к укреплению общественных институтов и развитию гражданской активности.

Считая двигателями истории «просвещение» и «идеи», декабристы были убеждены, что «дух времени» проявляется через действия людей. Так, Н.М. Муравьев высказал предположение, что в умах людей «от времени до времени рождаются новые понятия... Они долго таятся, созревают, потом быстро распространяются и производят долговременные явления, за которыми следует новый порядок вещей, новая нравственная система» [5, с. 171]. Люди, осознавшие «дух времени», способные выразить актуальные идеи, могут влиять на историю. По мнению К.Ф. Рыльева, «высокие истины, обнаруженные однажды мудрецами, бессмертны» [14, с. 560]. Бестужев А.А. в духе романтизма утверждал роль в истории передовых деятелей культуры, гениев, называя их «избранныками небес» [14, с. 148].

Рассматривая исторический процесс как результат деятельности людей, а не безличный «ход вещей», декабристы исследовали и роль народа в истории [3, 6].

Выводы о значении народного участия в исторических процессах были сделаны ими из анализа событий Французской буржуазной революции и освободительных движений первой четверти XIX века.

Декабризм оказал значительное влияние на развитие литературы и искусства в стране. Их литературные произведения и художественные работы отражали идеалы и стремления того времени, а также критику общественной действительности. В своих преобразовательных проектах декабристы учитывали национальный исторический опыт, цивилизационно-культурные особенности страны. В этой связи деятельность декабристов способствовала формированию новых общественных взглядов и ценностей в российском обществе. Они вызвали обсуждение актуальных проблем, стимулировали мыслительные процессы и способствовали развитию общественного сознания. Во многом это способствовало появлению новых культурных практик и традиций, которые отличались от прежних образцов. Это включало в себя формирование новых практик поведения, стилей жизни и общественного взаимодействия, которые отражали идеалы свободы, толерантности и самореализации. Декабризм стимулировал развитие общественной сферы и гражданского общества в России путем активизации общественных инициатив, а также развития гражданской активности и самоорганизации. Именно дух, заложенный декабристами, не только стимулировал обсуждение идей и концепций, но и активно способствовал формированию гражданского общества в России, которое объединяло людей и способствовало решению социальных проблем и вопросов [8]. Учитывая неоднородность социальной структуры общества, многие декабристы признавали, что угнетение одной частью общества другой части, может спровоцировать революцию. Восстание же угнетенного народа против угнетателей находило оправдание. Декабризм способствовал формированию гражданской культуры, основанной на уважении к правам и свободам каждого человека, толерантности и взаимопонимании. Это подталкивало к развитию цивилизованных общественных отношений, в которых решение конфликтов происходило на основе диалога и компромисса.

Ставя задачи политического и социального преобразования России, декабристы были сосредоточены на вопросах развития государственно-правовых институтов. Они тщательно изучали политическую историю разных стран, иностранные конституции, сочинения философов и историков, отечественное законодательство, как древнее, так и современное им. Образцы общественного устройства они выявляли в античных полисах, в вечевом строе древней Руси, в Новгородской и Псковской республиках. Декабристы выступали за защиту гражданских прав и свобод, включая свободу слова, собраний, вероисповедания. Они осуждали произвол и притеснения со

стороны властей и активно выступали за законность и справедливость в обществе. Рассматриваемое течение способствовало развитию гражданской ответственности и самосознания у членов общества, стимулируя их активное участие в решении важных общественных вопросов и проблем, а также осознание собственной роли и значимости в общественной жизни.

В понимании свободы как ценнейшей этико-политической категории декабристы исходили из просветительских критериев. Так, Н.И. Тургенев поддерживал идею Ш. Монтескье, что гражданская свобода состоит в «повиновении одним токмо законам», то есть позволено все, что не запрещено законами [13, с. 108]

Реформаторские идеи декабристов вызывали тревогу у государственных властей, что привело к жесткому подавлению декабристского восстания в 1825 году и последующей репрессии. Данное столкновение между прогрессивными идеями и консервативным режимом оказало значительное влияние на дальнейшее развитие российского общества. Значительная часть российского общества поддерживала идеи декабризма, особенно среди интеллигенции и молодежи. Они видели в них возможность для модернизации общества и улучшения жизни.

Провал декабризма и репрессивные меры властей укрепили авторитарный характер государственного управления и подчеркнули необходимость для реформ в будущем. Оформленные идеи и концептуальные положения в части развития общества и государства стимулировали формирование оппозиционной культуры и интеллигенции, которая продолжала бороться за свои идеалы и права в последующие десятилетия.

Таким образом, историософские идеи занимали значительное место в творчестве декабристов. Им были присущи довольно высокий уровень исторического самосознания, выраженное чувство историзма, «духа времени», утверждение ценности исторической памяти общества. В историософии декабристы, с одной стороны, стремились выявить объективные закономерности истории, а с другой – обосновывали свои политические идеалы. Историософские идеи и дискуссии декабристов и близких к ним деятелей культуры явились важной вехой в развитии исторического самосознания интеллигенции, предварив дискуссии славянофилов и западников. В историософских исканиях и сочинениях декабристов наметились тенденции дальнейшего развития русской и восточнославянской философско-исторической мысли.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко О.В. История декабристов в культурном измерении // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 5. История. 2021. №3. С. 163–168.
2. Волк С.С. На путях исторического познания // Декабристы и русская культура. Л., 1976. – С. 58–79.
3. Габов Г.И. Общественно-политические и философские взгляды декабристов. М., 1954. – 295 с.
4. Галактионов А.А. Русская философия XI–XIX веков. Л., 1970. – 744 с.
5. Дружинин Н.М. Декабрист Никита Муравьев // Избр. труды. Революционное движение в России в XIX в. М.: Наука, 1985. – С. 5–304.
6. Зверев В.М. Декабристы и философские искания в России первой четверти XIX в // Декабристы и русская культура. Л., 1976. – С. 27–57.
7. Корень Е.В. Историософские проблемы русской мысли Нового времени // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. 2023. Т. 68. Вып. 1. – С. 242–258.
8. Косов Г.В. Декабризм в социальной истории России: автореф. дис. ... канд. истор. наук. СПб., 1999. – 28 с.
9. Лунин М.С. Письма из Сибири. М., 1987. – 495 с.
10. Мироненко С.В. Страницы тайной истории самодержавия. Политическая история России первой половины XIX столетия. М.: Мысль, 1990. – 285 с.
11. Нечкина М.В. Движение декабристов. М., 1955. Т. 1. – 483 с.
12. Радченко М.Н. Декабризм и декабристы: судьбы дефиниций в отечественной историографии // Вестник ЧГУ. 2009. №3. – С. 82–87.
13. Тургенев Н.И. Политика. Нечто о главных основаниях теории политики // Освободительное движение в России. Межвузовский сборник. Саратов, 1971. – С. 107–119.
14. Избранные социально-политические и философские произведения декабристов в 3 т. М., 1951. Т. 3. – 600 с.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ФОРМИРОВАНИЕ САНКЦИОННОГО РЕЖИМА В ОТНОШЕНИИ РОДЕЗИИ В 1965–1970 ГГ.: РОЛЬ СОВЕТА БЕЗОПАСНОСТИ ООН

### SHAPING THE RHODESIA SANCTIONS REGIME 1965–1970: THE ROLE OF THE UN SECURITY COUNCIL

*M. Stepanyants*

*Summary:* The article examines the process of formation of the sanction's regime against Rhodesia in 1965–1970 and the role played by the UN Security Council in it. The resolutions adopted by the Security Council during this period and the reports of its meetings are analyzed. A detailed examination of the resolutions and meeting records adopted by the UN from 1965 to 1970 makes it possible to argue that there was a policy of widespread restriction of trade in a range of resources against Southern Rhodesia. As a result of the analysis, it can be concluded that the process of discussing the resolutions introduced by the UN against Southern Rhodesia took place against a background of serious disputes among the members of the UN Security Council and other member states of the organization, although consensus was reached on the main issues.

*Keywords:* sanctions, resolutions, UN, Southern Rhodesia, UN Security Council.

**Степаньянц Маргарита Артемовна**

*Аспирант, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва  
margarita\_1994@inbox.ru*

*Аннотация:* В статье рассматривается процесс формирования санкционного режима в отношении Родезии в 1965–1970 гг. и роль, которую в нем играл Совет Безопасности ООН. Анализируются резолюции, принятые Советом Безопасности в данный период и отчеты его заседаний. Подробное изучение, принятых ООН с 1965 по 1970 гг. резолюций и отчетов заседаний дает возможность утверждать, что против Южной Родезии проводилась политика широкого ограничения торговли целым рядом ресурсов. В результате анализа можно сделать вывод о том, что процесс обсуждения резолюций, введенных ООН против Южной Родезии проходил на фоне серьезных споров среди членов Совета Безопасности ООН и других стран-участниц данной организации, хотя в основных вопросах все же достигался консенсус.

*Ключевые слова:* санкции, резолюции, ООН, Южная Родезия, Совет Безопасности ООН.

Приход к власти в Южной Родезии (современное Зимбабве) правительства, возглавляемого Яном Смитом, вызывал беспокойство как у Великобритании, колонией которой она на тот момент являлась, так и других стран. Связанно это было с внутренней и внешней политикой, проводимой южнородезийскими властями. В частности, например, с тем, что они старались подавить силы, боровшиеся за приход к власти африканского большинства. В результате, после того как Ян Смит и его соратники в 1965 году объявили о независимости Южной Родезии против неё ввели санкции, в большей степени экономического характера, направленные на ослабление государства. Ограничения применялись с одобрения ООН. Свое согласие на введение санкционного режима ООН давало на основании «Декларации о предоставлении независимости колониальным странам и народам» 1960 года [1, с. 75]. Совет безопасности ООН на протяжении всего периода борьбы за независимость африканского населения Зимбабве проводил заседания, посвященные вопросу о положении в Южной Родезии. На них обсуждались резолюции, в которых подробно описывались запреты на торговлю определенными видами южнородезийских товаров и примеры нарушения данных правовых актов. Процесс принятия резолюций шел не просто поскольку не во всех вопросах страны-участницы ООН сходились во мнениях. По определен-

ным пунктам возникали серьезные споры. Тем не менее санкционный режим против Южной Родезии не снимался. Большинство государств считали, что при помощи санкций удастся оказать влияние на политический курс, проводимый Яном Смитом и его соратниками. Но по прошествии времени становилось ясно, что санкции оказались не эффективны. Их обходили различными способами и в этом участвовали даже те страны, которые ратифицировали резолюции. Желаемого результата санкционный режим не приносил и поэтому проблема оставалась важной до конца существования режима Яна Смита, а сам процесс обсуждения и принятия резолюций до сих пор вызывает интерес у ученых. Стоит заметить, что данная тема рассматривается исследователями в рамках темы борьбы за независимость и роли ООН в урегулировании кризиса в стране. В связи с этим можно говорить об актуальности рассмотрения периода введения санкционного режима, против Южной Родезии так как практика применения экономических ограничений используется государствами и в наши дни.

Более подробное изучение, принятых ООН с 1965 по 1970 гг. резолюций дает возможность утверждать, что против Южной Родезии проводилась политика широкого ограничения торговли целым рядом ресурсов. Кроме этого, в них также подтверждалась привержен-

ность членом ООН к непризнанию на политическом уровне властей, возглавляемых Смитом. Это обуславливалось политическими процессами, которые происходили внутри Южной Родезии. Правительство Смита принимало законы, способствующие удержанию власти белым меньшинством, что вызывало ответную реакцию со стороны африканского большинства и международной общественности. Так в первой, принятой в отношении родезийского государства, резолюции от 12 ноября 1965 г. № 216 постановлялось осуждение объявления независимости в одностороннем порядке расистским меньшинством в Южной Родезии [2, с. 60]. Также в ней содержался призыв ко всем странам не признавать незаконный режим расистского меньшинства в Южной Родезии и воздерживаться от оказания какой бы то ни было помощи ему.

В следующей резолюции от 20 ноября 1965 г. № 217 Совет Безопасности ООН определял, что ситуация, создавшаяся в результате провозглашения независимости незаконными властями Южной Родезии, являлась чрезвычайно серьезной, что правительству Великобритании следовало положить этой ситуации конец и что сохранение такой ситуации в дальнейшем несет угрозу международному миру и безопасности [3, с. 110]. В связи с этим подтверждалась предыдущая резолюция, осуждалась узурпация власти расистским меньшинством поселенцев в Южной Родезии и провозглашение им независимости рассматривалось как не имеющее никакой юридической силы. Правительство Великобритании призывали подавить мятеж расистского меньшинства, принять все другие соответствующие меры, которые представляются эффективными для того, чтобы ликвидировать и немедленно покончить с режимом меньшинства в Южной Родезии. Великобританию призывали в связи с прекращением действия конституции Южной Родезии 1961 года немедленно принять меры для того, чтобы позволить народу Родезии определить свое собственное будущее в соответствии с целями резолюции 1514 Генеральной Ассамблеи ООН. Также призывали все страны к воздержанию от любого действия, которое могло бы помочь незаконному режиму и поощрять его, в частности, не поставлять ему вооружения, снаряжения, военные материалы и сделать все возможное для того, чтобы повредить экономические отношения с Южной Родезией, включая установления эмбарго на нефть и нефтепродукты. Кроме этого, Совет Безопасности призывал Организацию африканского единства сделать все, что в её силах, чтобы оказать содействие в осуществлении данной резолюции в соответствии с главой VIII Устава ООН. В результате постановлялось сохранить вопрос о Южной Родезии на рассмотрении с тем, чтобы изучить, какие другие меры Совет Безопасности сочтет необходимым принять.

Процесс обсуждения и принятия двух этих резолюций проходил с трудностями. На заседаниях Совета Безопасности присутствовали представители: Берега

Слоновой Кости, Боливии, Иордании, Китая, Малайзии, Нидерландов, Великобритании, США, СССР, Уругвая и Франции. Проект первой резолюции, предложенный Иорданией, был одобрен при следующем результате голосования: за-10 стран, воздержалась-Франция, против-нет. Франция объяснила свое воздержание от голосования тем, что объявление в одностороннем порядке властями Яна Смита нужно трактовать как внутреннюю проблему Великобритании, не носящую международного характера. Другая трактовка мятежа по мнению представителя Франции давала бы Солсбери подтверждение его претензий. Во время обсуждения данной резолюции в проект внесли изменения в пункт 1, предложенные Малайзией, заключавшиеся в замене слов «власти» на «его власть», и в такой форме её, приняли. Замена понятий в резолюции обосновывалась сохранением законности английскими властями в Южной Родезии с точки зрения международного сообщества. Среди присутствующих на заседании стран наблюдалось практически полное единодушие в вопросе признания режима в Южной Родезии незаконным. Резолюцию № 217 утверждали в ходе серьезных дебатов. К примеру, СССР и Боливия осуждали Великобританию за то, что в представленном ею проекте резолюции указывались слишком мягкие экономические санкции в отношении родезийского государства. Поэтому на рассмотрении выдвинули проект, разработанный Боливией. За него проголосовали следующим образом: за-10 стран, воздержалась-Франция, против-нет. Представитель Франции не пояснил причину, по которой страна воздержалась от голосования.

В резолюции № 221 от 9 апреля 1966 г. ссылаясь на две предыдущие резолюции, в частности на призыв ко всем государствам сделать все возможное для разрыва экономических отношений с Южной Родезией, включая эмбарго на нефть и нефтепродукты, выражали серьезную обеспокоенность сообщениями о том, что значительное количество нефти могло быть доставлено в Южную Родезию в результате прибытия в Бейру танкера с нефтью и подхода другого танкера [4, с. 150]. Утверждалось, что это может привести к возобновлению подачи нефти через нефтепровод с согласия португальских властей. Советом Безопасности принималось во внимание, что такие поставки будут представлять собой значительную поддержку и поощрение незаконного режима в Южной Родезии, способствуя тем самым его дальнейшему существованию. Отмечалось, что создавшаяся в результате этого ситуация представляет угрозу миру. Португальское правительство призывали не давать разрешения на подачу нефти по нефтепроводу из Бейры в Южную Родезию. Его также призывали не принимать в Бейре нефть, предназначенную для Южной Родезии. Совет Безопасности призывал все государства обеспечить изменение курса любых их судов, которые могут направляться в Бейру, в том случае, если есть достаточные основания предполагать, что они везут нефть, предназначенную для Южной Родезии. Призывали правительство Велико-

британии предотвратить путем применения силы, если это необходимо, прибытие в Бейру судов, в отношении которых есть достаточные основания предполагать, что они везут нефть, предназначенную для Южной Родезии и уполномочивали Великобританию наложить арест на танкер известный под названием «Иоанна V», и задержать его после выхода из Бейры в случае, если его груз нефти будет выгружен там.

В следующей резолюции № 232 от 16 декабря 1966 г. Совет Безопасности выражал глубокую озабоченность тем, что меры, предпринятые им и управляющей державой (Великобританией) не положили конец мятежу в Южной Родезии. Действуя в соответствии со статьями 39 и 41 Устава ООН отмечал, что сложившаяся обстановка в Южной Родезии представляет угрозу международному миру и безопасности [5, с. 300]. Постановлял, что все государства члены ООН должны препятствовать: ввозу на их территорию абсента, железной руды, хрома, чугуна, сахара, табака, меди, мяса, мясных продуктов и шкур, кожи и кожаных изделий, производимых в Южной Родезии и экспортированных оттуда после принятия данной резолюции; всякой деятельности их граждан или на их территориях, которая содействует или рассчитана на содействие экспорту перечисленных товаров из Южной Родезии, и любым операциям их граждан или на их территориях с этими товарами, производимыми в Южной Родезии и экспортированными оттуда после принятия данной резолюции, включая, в частности, любой перевод средств в Южную Родезию для целей такой деятельности или для таких операций. Также препятствовать: отправке на судах или самолетах под флагом этих государств каких-либо из этих товаров, проходимых в Южную Родезию и экспортированных оттуда после даты принятия резолюции; всякой деятельности их граждан или на их территориях, которая содействует или рассчитана на содействие продаже или отправке в Южную Родезию оружия, всех видов боеприпасов, военных самолетов, военных транспортных средств, оборудования и материалов для производства и содержания оружия и боеприпасов в Южной Родезии. Затруднения всякой деятельности их граждан или на их территориях, которая содействует или рассчитана на содействие снабжению Южной Родезии всеми другими средствами воздушного и автомобильного транспорта, оборудованием и материалами для производства, сборки и содержания воздушного и автомобильного транспорта в Южной Родезии; отправке на судах или самолетах под флагом этих государств или каких-либо из таких товаров, следующих в Южную Родезию; и всякой деятельности их граждан или на их территориях, которая содействует или рассчитана на содействие производству или сборке средств воздушного или автомобильного транспорта в Южной Родезии. Затруднения участию на их территории или на территориях, находящихся под их управлением, наземных или воздушных средств транспорта, их граждан или судов, плавающих под их флагом, в поставке Южной

Родезии нефти или нефтепродуктов. Совет Безопасности напоминал государствам-членам ООН, что невыполнение ими резолюции или их отказ выполнить её образует нарушение статьи 25 Устава ООН. Вновь подтверждались неотъемлемые права народа Южной Родезии на свободу и независимость в соответствии с Декларацией о предоставлении независимости колониальным странам и народам, содержащейся в резолюции 1514 Генеральной Ассамблеи от 14 декабря 1960 г., и признавались законность его борьбы за обеспечение осуществления его прав, как это предусмотрено в Уставе ООН. Он призывал все государства не оказывать финансовой или другой экономической помощи незаконному расистскому режиму в Южной Родезии. Все государства-члены ООН призывали выполнить это решение в соответствии со статьей 25 Устава ООН. Настоятельно предлагалось с учетом принципов, изложенных в статье 2 Устава ООН, государствам, не состоящим членами ООН, действовать в соответствии с положениями пункта 2 данной резолюции. Обращались с призывом к государствам-членам ООН или специализированным учреждениям доложить Генеральному секретарю о мерах, принятых каждым из них в соответствии с положениями пункта 2 данной резолюции. Генеральному секретарю предлагалось докладывать Совету о ходе выполнения резолюции, причем первый доклад должен был предъявлен не позднее 1 марта 1967 г. Постановлялось сохранить этот пункт на повестке дня для принятия дальнейших мер, которые могут потребоваться в свете развития событий.

Обе резолюции также, как и предыдущие принимались в ходе оживленных дискуссий. На заседаниях Совета Безопасности присутствовали представители следующих государств: Аргентины, Болгарии, Иордании, Китая, Мали, Нидерландов, Новой Зеландии, Нигерии, СССР, Великобритании, США, Уганды, Уругвая, Франции и Японии. Проект резолюции № 221 вносила Великобритания. Она была принята в результате следующего голосования: за-10 стран, воздержалось - 5 стран (Болгария, Франция, Мали, СССР, Уругвай), против-нет. Её долго обсуждали, уделяя особое внимание нарушению экономических ограничений. Кроме этого, в ходе голосования отклонили поправки, предложенные Мали, Нигерией и Угандой, в которых предлагались еще более жесткие меры контроля за всем водным торговым транспортом, плавающим близко к берегам Родезии и отправляющимся из неё. Вторая резолюция, направленная на ужесточение политического и экономического давления на Южную Родезию, также утверждалась в процессе серьезных дебатов. Её проект снова разработала Великобритания и вместе с одобренными поправками резолюцию № 232 приняли. Голосование прошло следующим образом: за-10 государств, воздержались-4 государства (Болгария, Мали, СССР, Франция), против-нет. Разногласия возникли в вопросе включения тех или иных поправок в окончательный вариант данной резолюции. Поскольку предложенные африканскими странами поправки не

приняли СССР и Франция, а вместе с ними Болгария и Мали воздержались от голосования.

В резолюции № 277 от 18 марта 1970 г. вновь подтверждались предыдущие резолюции [6, с. 90]. Совет Безопасности отмечал с серьезным беспокойством, что: принятые до сих пор меры не положили конец мятежу в Южной Родезии; некоторые государства, вопреки резолюциям 232 (1966) и 253 (1968) Совета Безопасности и своим обязательствам по статье 25 Устава ООН не прекращали торговлю с незаконным режимом Южной Родезии; правительства Южно-Африканской Республики и Португалии продолжали оказывать помощь незаконному режиму Южной Родезии, ослабляя тем самым воздействие мер, решения о которых были приняты Советом Безопасности; положение в Южной Родезии продолжало ухудшаться в результате принятия незаконным режимом новых мер, включая преднамеренное принятие статуса Республики, направленных на угнетение африканского народа в нарушение резолюции 1514 Генеральной Ассамблеи от 14 декабря 1960 года. Совет осуждал незаконное провозглашение республиканского статуса территории незаконным режимом в Южной Родезии; постановлял, что государства - члены Организации должны воздерживаться от признания этого незаконного режима и от оказания ему какой бы то ни было помощи; призывал государства-члены принять на национальном уровне соответствующие меры для обеспечения того, чтобы ни один акт должностных лиц и учреждений незаконного режима в Южной Родезии не получал какого-либо признания, официального или иного, включая признание судебного характера, со стороны компетентных органов этих государств. Вновь подтверждал главную ответственность правительства Великобритании за то, чтобы дать народу Зимбабве возможность осуществить свое право на самоопределение и независимость, в соответствии с Уставом Организации Объединенных Наций и согласно резолюции 1514 Генеральной Ассамблеи и настоятельно призывает это правительство полностью выполнить свои обязанности. Осуждал все меры политических репрессий, включая аресты, задержания, суды и казни, которые нарушают основные свободы и права народа Южной Родезии [7, с. 230]. Совет осуждал политику правительств Южной Африки и Португалии, которые продолжают поддерживать политические, экономические, военные и другие отношения с незаконным режимом в Южной Родезии в нарушение соответствующих резолюций ООН. Он требовал немедленного вывода южноафриканской полиции и вооруженного персонала с территории Южной Родезии. Также призывал государства - члены ООН принимать более строгие меры для того, чтобы не допустить какого-либо обхода их гражданами, организациями, компаниями и другими национальными учреждениями решений, принятых Советом Безопасности в резолюциях 232 (1966) и 253 (1968), все положения которых полностью оставались в силе. Постановлял, что, в соответствии со

статьей 41 Устава и для достижения цели прекращения этого мятежа, государства - члены ООН должны: немедленно порвать все дипломатические, консульские, торговые, военные и другие отношения, которые они могут иметь с незаконным режимом в Южной Родезии, и прекратить всякое представительство, которое у них может существовать в этой территории; немедленно прекратить всякое существующее транспортное сообщение в Южную Родезию и из нее. Совет безопасности предлагал правительству Великобритании как управляющей державе аннулировать или прекратить все существующие соглашения, на основании которых возможно было сохранение иностранного консульского, торгового или иного представительства в Южной Родезии или в отношениях с ней. Он предлагал государствам - членам Организации принять все возможные дальнейшие меры в соответствии со статьей 41 Устава для урегулирования положения в Южной Родезии, не исключая никаких мер, предусмотренных в этой статье [8, с. 45]. Также призывал государства-члены принять надлежащие меры для приостановления любого членства или ассоциированного членства, которое незаконный режим Южной Родезии имеет в специализированных учреждениях ООН. Настоятельно предлагал государствам-членам любых международных или региональных организаций приостановить членство незаконного режима Южной Родезии в соответствующих организациях и отказывать в любой просьбе этого режима о приеме в члены этих организаций. Настоятельно предлагал всем странам-членам увеличить моральную и материальную помощь народу Южной Родезии в его законной борьбе за достижение свободы и независимости. Он предлагал специализированным учреждениям и другим заинтересованным международным организациям в консультации с Организацией африканского единства оказывать помощь и поддержку беженцам из Южной Родезии и тем, кто страдает от угнетения со стороны незаконного режима Южной Родезии. Предлагал государствам-членам ООН, специализированным учреждениям и другим международным организациям в системе ООН приложить срочные усилия по увеличению их помощи Зимбии в качестве первоочередной задачи с целью помочь ей решить те особые экономические проблемы, возникающие в результате осуществления решений Совета Безопасности по этому вопросу, с которыми она может столкнуться. Призывал государства - члены Организации и, в частности, те, которые по Уставу несут главную ответственность за поддержание международного мира и безопасности, эффективно оказывать помощь в осуществлении мер, к которым призывает данная резолюция. Настоятельно предлагал с учетом принципа, изложенного в статье 2 Устава, государствам, не являющимся членами Организации Объединенных Наций, действовать в соответствии с положениями настоящей резолюции. Совет призывал государства-члены сообщить Генеральному секретарю к 1 июня 1970 года о мерах, принятых в осуществление настоящей резолюции. Он предлагал Генеральному секре-

тарю сообщать Совету Безопасности о ходе выполнения данной резолюции, причем первый доклад должен быть представлен не позднее 1 июля 1970 года. Совет Безопасности постановил, что на Комитет Совета Безопасности, учрежденный во исполнение резолюции 253 (1968), должны быть возложены, в соответствии с правилом 28 временных правил процедуры Совета, следующие задачи: рассматривать такие сообщения о выполнении настоящей резолюции, которые будут представлены Генеральным секретарем; добиваться получения от государств-членов такой дальнейшей информации относительно эффективного осуществления положений, изложенных в настоящей резолюции, которую он может счесть необходимой для должного выполнения своей обязанности информировать Совет Безопасности; изучать пути и средства, с помощью которых государства-члены могли бы более эффективно осуществлять решения Совета Безопасности в отношении санкций против незаконного режима Южной Родезии, и делать рекомендации Совету [9, с. 78]. Он предлагал Великобритании, как управляющей державе продолжать оказывать Комитету максимальную помощь и предоставлять Комитету любую информацию, которую оно может получить, с тем чтобы сделать полностью эффективными меры, предусмотренные в данной резолюции, а также в резолюциях 232 (1966) и 253 (1968). Призывал государства-члены, а также специализированные учреждения предоставлять такую информацию, которая может потребоваться Комитету во исполнение данной резолюции. Постановлял с сохранить данный пункт в своей повестке дня для принятия дальнейших мер, которые могут потребоваться в свете развития событий.

Резолюция № 277, как и рассмотренные ранее принималась в результате прений между государствами [10, с. 120]. В голосовании участвовали следующие страны: Бурунди, Замбия, Испания, Китай, Колумбия, Непал, Ни-

карагуа, Польша, Сирия, Великобритания, США, СССР, Сьерра-Леоне, Финляндия и Франция. Проект резолюции разрабатывала Финляндия. Голосование завершилось следующим образом: за-14 стран, воздержались-Испания, против-нет. Во время обсуждения поднимался вопрос только о технических корректировках проекта, в отношении вводимых мер, участники заседания проявили единодушие.

Анализируя процесс обсуждения резолюций, введенных ООН против Южной Родезии можно сделать вывод, что он проходил на фоне серьезных споров среди членов Совета Безопасности ООН и других стран-участниц данной организации, хотя в основных вопросах все же достигался консенсус. Противоречия возникали в результате нарушений самими государствами экономических ограничений, применяемых для ослабления режима Яна Смита. На практике получалось, что сначала страна во время принятия резолюции голосовала за её утверждение, но затем обходными способами не следовала ей. Это приводило к тому, что с Южной Родезией продолжалась торговля запрещенными товарами. Ярким примером может послужить нарушение Португалией эмбарго на торговлю нефтью с Южной Родезией. В результате многие санкции переходили из резолюции в резолюции и к данным пунктам еще добавлялись озабоченности Совета Безопасности ООН невыполнением экономических ограничений против южнородезийского государства. В дальнейшем составлялись доклады, в которых подробно рассматривались все случаи обхода санкционного режима и давались рекомендации по исправлению ситуации, но существенного результата такие меры не приносили. Положение изменилось только после того, когда к власти в теперь уже Зимбабве пришли силы, боровшиеся за права местного большинства, чему и старались способствовать в ООН.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Горячев Ю.А., Красильников А.С. На огненном рубеже: народы и молодежь Зимбабве, Намибии и Южной Африки в борьбе за свободу и независимость. М.: Знание, 1982. 208 с.
2. Краснопецева Т.И. Зимбабве: прошлое и настоящее. М.: Издательство Наука. Главная редакция восточной литературы, 1988. 240 с.
3. Мелвин П.Л., Одда А.В. Кембриджская история холодной войны, том 1. 2010. 250 с.
4. Мелвин П.Л., Одда А.В. Кембриджская история холодной войны, том 2. 2010. 230 с.
5. Одда А.В. Глобальная холодная война, вмешательство стран третьего мира и становление нашего времени. 2005. 699 с.
6. Тупов Б.С. Родезийский кризис. М.: Издательство Наука, 1974. 250 с.
7. Уайт Л. Непопулярный суверенитет, независимость Родезии и деколонизация Африки. 2015. 360 с.
8. Улановская И.А. Республика Зимбабве. М.: Знание, 1982. 64 с.
9. Шубин В.Г. Горячая холодная война: Юг Африки (1960-1990 гг.). М.: ЯСК, 2013. 368 с.
10. Шубин В.Г. Африканский национальный конгресс в годы подполья и вооруженной борьбы. М.: Институт Африки, РАН, 1999. 468 с.

© Степаньянц Маргарита Артемовна (margarita\_1994@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОНСОРЦИУМ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## EDUCATIONAL CONSORTIUM AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR CONTINUOUS ECOLOGICAL EDUCATION

**B. Artemenko  
Z. Tyumaseva  
N. Kalashnikov**

*Summary:* The article presents the experience of organizing an educational consortium in the municipal education system of Chelyabinsk. Within the framework of the consortium, a computer program was developed that allows establishing the status of an educational organization implementing continuous environmental education: "Environmental leader", "Ecocenter", "Educational organization without status". To support educational organizations of Chelyabinsk in creating a system of continuous environmental education, an information and methodological resource "Ecological designer" was developed. An environmental class for conducting the educational process on the territory of the Kashtak pine forest natural monument was organized, immersing students in the natural environment. The result of the interaction of educational organizations, as members of the consortium, is the generalization and dissemination of effective practices in environmental education in the municipal education system.

*Keywords:* educational consortium, continuous environmental education, students, preschool education, general education, additional education.

**Артеменко Борис Александрович**

Кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», (г. Челябинск)  
artemenkoba@cspu.ru

**Тюмасева Зоя Ивановна**

Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», (г. Челябинск)  
zit@cspu.ru

**Калашников Никита Валерьевич**

Кандидат педагогических наук, директор, МБУДО «Центр детский экологический (г. Челябинска)»  
cde\_chel@mail.ru

*Аннотация:* В статье представлен опыт организации образовательного консорциума в муниципальной системе образования г. Челябинска. В рамках работы консорциума разработана программа для ЭВМ, которая позволяет установить статус образовательной организации, реализующей непрерывное экологическое образование: «Экологический лидер», «Экоцентр», «Образовательная организация, не имеющая статуса». Для поддержки образовательных организаций г. Челябинска по созданию системы непрерывного экологического образования разработан информационно-методический ресурс «Экологический конструктор». Организован экологический класс проведения учебного процесса на территории памятника природы Каштакского бора, погружая обучающихся в природную среду. Результатом взаимодействия образовательных организаций, как членов консорциума, является обобщение и диссеминация эффективных практик по экологическому образованию в муниципальной системе образования.

*Ключевые слова:* образовательный консорциум, непрерывное экологическое образование, обучающиеся, дошкольное образование, общее образование, дополнительное образование.

На современном этапе развития общества одним из приоритетных направлений стало решение проблем, связанных с глобальными изменениями окружающей среды. Антропогенное воздействие на природу, носящее потребительское, природоразрушительное воздействие, постепенно стало приводить к необратимым последствиям, которые были обозначены еще в 1972 году на I международной экологической конференции ООН по проблемам окружающей среды, а именно: нерациональное использование природных ресурсов Земли, ограничение выбросов тепла и предотвращение загрязнения морей и т.д. [1]. В последующие годы количество проблем только увеличивалось, и спустя более чем пятьдесят лет международное сообщество констатирует, что иррациональная деятельность человека привела к таким деструктивным явлениям как: глобальное потепление и изменение климата, разрушение озонового слоя,

выпадение кислотных дождей, уменьшение площади лесов, опустынивание и деградация почвы, загрязнение окружающей среды, в том числе пластиком, перенаселение, истощение природных ресурсов.

Не умаляя значимости попыток международного сообщества найти пути предотвращения глобальных изменений в окружающей среде, которые не раз были задекларированы в международных документах, мы можем констатировать, что эффективных механизмов так и не было найдено [2]. По нашему мнению, это связано с тем, что международное сообщество рассматривало и продолжает рассматривать решение проблем в глобальном контексте, а не личной ответственности каждого человека, что дало почву для появления различного рода экоактивистов, в группы которых, часто вовлекаются люди, не обладающие необходимыми специальными знаниями.

Абстрагируясь от состояния проблемы взаимоотношения человека и природы на международном уровне отметим, что в Российской Федерации с 2019 года реализуется национальный проект «Экология», который направлен на сокращение количества отходов и свалок, увеличение площади лесов, водоемов, биоресурсов и др. Одним из приоритетов реализации проекта является экологическое воспитание, цели и задачи которого определены такими документами как: федеральный закон «Об охране окружающей среды» (2002), «Экологическая доктрина Российской Федерации» (2002), «Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года» (2012) и др. Ключевая роль в вышеназванных документах отводится системе образования, начиная с дошкольного возраста и дальше на протяжении всей жизни непрерывно [2].

О важности формирования основ экологического мировосприятия, миропредставления у детей дошкольного возраста, говорится в работах В.А. Зебзеевой [3], С.Н. Николаевой [4], Н.А. Рыжовой [5], З.И. Тюмасевой [6], А. Barrable [7], G. Carrus et al. [8], S. Pirchio et al. [9] и др. Подтверждение этому мы находим и в нормативных документах по дошкольному образованию. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования при реализации образовательной области «Познавательное развитие» определены целевые ориентиры в области экологического образования детей дошкольного возраста [10]:

- формирование целостной картины мира, представлений об объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях;
- формирование основ экологической культуры, знаний об особенностях и многообразии природы Родного края и различных континентов, о взаимосвязях внутри природных сообществ и роли человека в природе, правилах поведения в природной среде, воспитание гуманного отношения к природе.

Можно сделать вывод, что экологическое образование в дошкольном возрасте является обязательным. Диссонанс в непрерывности экологического образования возникает при переходе обучающихся на уровень школьного образования. Связано это с тем, что развитие экологического знания происходит бессистемно, так как оно представлено лишь отдельными темами в основной и средней школе при изучении предметов «Биология», «Химия» и «Основы безопасности жизнедеятельности».

Однако, что касается преемственности экологического образования в дошкольной образовательной организации и начальной школе согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, вопросы экологии рас-

сматриваются только в рамках предмета «Окружающий мир». Содержание этого предмета проигрывает ранее изучаемым естествознанию и природоведению, которые имели четко выраженную экологическую направленность. Поэтому получение экологических знаний в лучшем случае происходит во внеурочной деятельности или в качестве факультатива.

Самостоятельный предмет «Экология» отсутствует во всех трех школьных образовательных стандартах. Попытки ввести экологию в качестве обязательного предмета в середине 1990-х годов остались без внимания, несмотря на то, что были изданы учебники, например, «Экология» 9 класс Е.А. Криксунова, В.В. Пасечника, А.П. Сидорина; «Экология» 10 (11) класс Е.А. Криксунова, В.В. Пасечника; «Основы экологии» 10 (11) класс Н.М. Черновой, В.М. Габушина, В.М. Константинова и др.

Таким образом, возникает проблема в формировании экологически грамотной личности ребенка. Отсутствие преемственности между дошкольным и школьным экологическим образованием приводит к постепенному угасанию познавательного интереса обучающихся в изучении законов и явлений природы, противопоставлению себя природе и формированию потребительского отношения к ней. Изучение предметов естественно-научного цикла в основной и средней школе при отведенном малом количестве часов для большинства детей уже не является актуальным, если в дальнейшем они не планируют связать себя с одной из профессий медико-биологического направления.

Альтернативной в решении проблемы непрерывного экологического образования могут выступать профильные учреждения дополнительного образования или учреждения, где реализуются общеобразовательные общеразвивающие программы естественно-научной направленности. В дополнительном образовании отсутствуют стандарты, что позволяет обеспечить вариативность образовательных программ. Их широкий спектр может удовлетворить практически любые образовательные потребности обучающихся. Кроме того, материально-техническая база профильных учреждений дополнительного образования более оснащенная и функциональная.

С целью совершенствования образовательного процесса по обеспечению непрерывного экологического образования в муниципальной системе образования г. Челябинска в 2023 году начала функционировать инновационная площадка по теме «Проектирование муниципальной модели реализации непрерывного экологического образования с использованием информационно-методического ресурса «Экологический конструктор»». Проект, в котором координатором вступает муниципальное бюджетное учреждение дополни-

тельного образования «Центр детский экологический г. Челябинска».

В рамках реализации проекта был создан образовательный консорциум из одиннадцати образовательных организаций г. Челябинска. Придерживаясь точки зрения А.В. Овчинниковой, Т.Н. Тополевой [11], С.М. Лесина, Д.А. Махотина [12], А.Ф. Мазника [13], А.Б. Фельдмана [14] и др. мы рассматриваем образовательный консорциум как педагогическое условие непрерывного экологического образования обучающихся в образовательном пространстве г. Челябинска.

При выборе образовательных организаций мы делали упор на выявление лучших педагогических и управленческих практик в области организации экологического образования обучающихся. Таким образом, в образовательный консорциум вошли три дошкольных образовательных учреждения: МБДОУ «Детский сад № 11 г. Челябинска», МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска», МАДОУ «Детский сад № 52 г. Челябинска», пять общеобразовательных школ: МБОУ «СОШ № 54 г. Челябинска», МБОУ «СОШ № 61 г. Челябинска», МАОУ «Лицей № 77 г. Челябинска», МАОУ «СОШ № 94 г. Челябинска», МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска»; два учреждения дополнительного образования: МБУДО «Центр детский экологический г. Челябинска», МАУ ДПО «Центр развития образования г. Челябинска»; одно учреждение отдыха и оздоровления: МАУ ДОЛ «Солнечная поляна» г. Челябинска. Согласованная совместная деятельность данных учреждений направлена на достижение ключевой цели существования консорциума – формирование эколого-ориентированной личности обучающегося, наделенной определенными экологическими компетенциями, демонстрирующей экологически безопасное поведение, что является условием устойчивого развития.

В рамках функционирования образовательного консорциума была разработана программа для ЭВМ «Верификация институциональных моделей экологического образования в муниципальной образовательной системе», позволяющая установить статус образовательной организации, реализующей непрерывное экологическое образование: «Экологический лидер», «Экоцентр», «Образовательная организация, не имеющая статуса». В основе программы лежат три объекта оценивания: «Содержание экологического образования», «Образовательная экологоориентированная среда», «Образовательная деятельность». Организация, получившая статус «Экологический лидер» отвечает тем критериям, которые обеспечивают условия для формирования эколого-ориентированной личности обучающегося. Отметим, что при разработке программы мы опирались на нормативно-правовую базу в области экологии, экологического образования, организации образовательного процесса, которая на сегодня существует в Российской

Федерации, Челябинской области и г. Челябинске.

Последующий анализ материально-технического и методического обеспечения образовательных организаций – членов консорциума позволил выявить эффективные механизмы реализации непрерывного экологического образования обучающихся.

Так, например, анализируя экологоориентированную среду образовательных организаций, можно отметить следующее:

- в МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска» заложена экологическая тропа, полноценно интегрированная в образовательный процесс школы, а не только уроков биологии;
- в МБОУ «СОШ № 54 г. Челябинска» функционирует приусадебное хозяйство, которое позволяет организовать наблюдение за культурами, проводить экспериментальную работу и др.;
- в МАДОУ «Детский сад № 52 г. Челябинска» и МБУДО «Центр детский экологический г. Челябинска» созданы и функционируют живые уголки, видовое разнообразие которых позволяет познакомить обучающихся с представителями классов «Рыбы», «Земноводные», «Птицы» и «Млекопитающие»;
- в детских садах МБДОУ «Детский сад № 11 г. Челябинска», МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска», МАДОУ «Детский сад № 52 г. Челябинска» установлены метеорологические площадки;
- в МАОУ «Лицей № 77 г. Челябинска», МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска» и МБУДО «Центр детский экологический г. Челябинска» оснащены лаборатории естественно-научного профиля;
- во всех образовательных организациях созданы зимние сады или коллекции комнатных растений.

Рассматривая образовательную деятельность участников консорциума, можно отметить, что во всех организациях реализуются программы дополнительного образования естественно-научной направленности. В школах проводятся курсы внеурочной деятельности по экологии, а в МБОУ «СОШ № 54 г. Челябинска» – программы предметов «Математика» и «Литература» в содержании рассматривают экологические вопросы. Образовательная деятельность МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска» частично осуществляется на базе естественно-технологического факультета Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. В рамках непрерывного экологического образования МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска» реализует сетевую программу «Юные натуралисты» совместно с близ расположенными школами. МАДОУ «Детский сад № 52 г. Челябинска» работает по авторской программе «Экоша», которая рассчитана на раннюю профориентацию обучающихся.

Опыт организации непрерывного экологического



образования педагогическими коллективами детских садов и школ обобщен и представлен в виде методических разработок и рекомендаций.

Вместе с тем, анализ разработанных и апробированных практик позволил определить круг проблем в области организации непрерывного экологического образования.

Например, накопленный у образовательных организаций опыт работы и методические материалы до сих пор не представлены педагогическому сообществу г. Челябинска, поэтому и не имеют широкого распространения. В этой связи, участниками образовательного консорциума был разработан веб-сайт «Экологический конструктор», который представляет собой информационно-методический ресурс для поддержки образовательных организаций г. Челябинска по непрерывному экологическому образованию.

Вторым проблемным моментом оказалось отсутствие возможности организации полноценных практикумов в естественных условиях. Территория детского сада или школ не воссоздает природное сообщество, она обеднена в видовом составе растительных и животных объектов и не может обеспечить изучение различных типов отношений между организмами.

Решению этой проблемы способствовало создание экологического класса на территории МАУ ДОЛ «Солнечная поляна» г. Челябинска. Экологический класс – это образовательное пространство под открытым небом на территории детского оздоровительного лагеря, который расположен в пределах памятника природы «Каштакский бор». Работу в экологическом классе возможно проводить круглогодично, что позволяет изучить природные объекты и явления не просто в естественных условиях обитания, но и в пространственном, и временном ракурсе.

Отсутствие программ повышения квалификации по актуальным вопросам экологии и экологического образования неуклонно ведет к снижению качества образо-

вательного процесса. Данный факт стал определяющим при разработке цикла методических мероприятий и программы повышения квалификации педагогов, которые совместно реализуют Центр детский экологический г. Челябинска и Центр развития образования г. Челябинска. Так, для педагогов организаций участников консорциума была проведена серия мероприятий «Окно в природу». Она включала экскурсии на рекультивированную свалку, экологическую тропу Челябинского городского бора, в особо охраняемые природные территории Челябинской области и др. Некоторые экскурсии организуются и проводятся на экологически чистых видах городского транспорта: трамвае и электробусе. Методическая значимость экскурсий заключается в формировании представлений у педагогов о возможных экологических объектах для совместного посещения с обучающимися и их использовании в образовательном процессе. Получение обратной связи от участников консорциума о проведенных мероприятиях позволяет определить их актуальность и значимость для дальнейшего планирования работы с образовательными организациями на муниципальном уровне.

Выстроенная система отношений между членами образовательного консорциума позволяет создать единое образовательное пространство, которое обеспечит возможность реализации непрерывного экологического образования не только обучающихся, но и педагогов других образовательных организаций через диссеминацию результативных практик участников консорциума, а обобщенным результатом работы образовательных организаций входящих в образовательный консорциум должна стать модель организации непрерывного экологического образования на уровне муниципальной системы образования.

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева» в рамках исследования «Организация сетевого взаимодействия образовательных учреждений в реализации непрерывного экологического образования обучающихся», проект № МК-44-2024 от 31.05.2024 г.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Березовская Л. Глобальные экологические проблемы человечества, которые уже нельзя игнорировать // Российская газета. 2023. 29 ноября. URL: <https://rg.ru/2023/11/29/globalnye-ekologicheskie-problemy-chelovechestva-kotorye-uzhe-nelzia-ignorirovat.html> (дата обращения: 30.08.2024).
2. Артеменко Б.А., Калашников Н.В., Конышева Я.С. Использование театрализованной деятельности в формировании творческих естественно-научных умений у обучающихся в условиях профильной смены // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 5 (102). С. 98–100. DOI 10.24412/1991–5497-2023-5102-98-100.
3. Зибзеева В.А. Развитие интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического образования // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82–3. С. 153–156.
4. Николаева С.Н., Клемяшова Е.М. Эколого-краеведческий и эколого-географический подход в воспитании старших дошкольников // Дошкольное воспитание. 2021. № 10. С. 20–28.

5. Рыжова Н.А. Образование для устойчивого развития: что может детский сад? // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2020. № 8. С. 433–434.
6. Тюмасева З.И. Многолетний опыт по воспитанию бережного отношения к природе у детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы дошкольного образования: материалы XXI международной научно-практической конференции. Челябинск: ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2023. С. 419–423.
7. Barrable A. Refocusing Environmental Education in the Early Years: A Brief Introduction to a Pedagogy for Connection // Education Sciences. 2019. Vol. 9, no. 1. P. 61. DOI 10.3390/educsci9010061.
8. Carrus G., Pirchio S., Tiberio L. Transitions to sustainability, lifestyles changes and human well-being: cultural, environmental, and political challenges ((Transicioneshacia la sostenibilidad, cambios de estilos de vida y bienestarhumano: desafiosculturales, medioambientales y políticos)) // Psyecology. 2020. Vol. 11. pp. 163–169. DOI10.1080/21711976.2020.1734411.
9. Pirchio S., Passiatore Y., Panno A., Cipparone M., Carrus G. The Effects of Contact With Nature During Outdoor Environmental Education on Students' Wellbeing, Connectedness to Nature and Pro-sociality // Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 12. P. 648458. DOI 10.3389/fpsyg.2021.648458.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: ТЦ Сфера, 2023. 48 с.
11. Овчинникова А.В., Тополева Т.Н. Научно-образовательные консорциумы: сбалансированное развитие науки и высшей школы в условиях неэкономии // Вестник НГИЭИ. 2021. № 9(124). С. 80–96. DOI 10.24412/2227–9407-2021-9-80-96.
12. Лесин С.М., Махотин Д.А. Консорциум как форма сетевого взаимодействия научных и образовательных организаций для решения масштабных научно-образовательных задач // Интерактивное образование. 2020. № 5–6. С. 31–34.
13. Мазник А.Ф. Сетевая организация профильного обучения на основе взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мазник Александр Феодосиевич. Сочи, 2004. 153 с.
14. Фельдман А.Б. Управление корпоративным капиталом. М.: Финансовая академия при Правительстве РФ, 1999. 194 с.

---

© Артеменко Борис Александрович (artemenkoba@cspu.ru), Тюмасева Зоя Ивановна (zit@cspu.ru),  
Калашников Никита Валерьевич (cde\_chel@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «ЛОГОПЕДИЯ» К РАБОТЕ С ПАЦИЕНТАМИ, ПЕРЕНЕСШИМИ ИНСУЛЬТ

**Волосова Светлана Александровна**

Старший преподаватель, Ярославский государственный педагогический университет (ЯГПУ) им. К.Д. Ушинского  
volosova3007@mail.ru

### STUDYING THE READINESS OF STUDENTS OF THE "SPEECH THERAPY" PROFILE TO WORK WITH STROKE PATIENTS

**S. Volosova**

*Summary:* The article presents the results of a study conducted to identify and study the readiness of students of the "Speech Therapy" profile to work with stroke patients. The study analyzed the state of professional development, the level of readiness of students to work in the healthcare system. Based on this study, the necessity of studying the training of speech therapists in higher professional education for professional activity is justified and some substantive aspects of preparing students for professional activities in the field of healthcare are considered, allowing students to work in a medical institution after graduation.

*Keywords:* training of speech therapists, competence approach, patients with strokes and traumatic brain injuries, acquisition of competencies and skills of speech therapists in education, healthcare and social services, multidisciplinary rehabilitation team.

*Аннотация:* В статье представлены результаты исследования, проведенного с целью выявления и изучения готовности студентов профиля «Логопедия» к работе с пациентами, перенесшими инсульт. В ходе исследования были проанализированы состояния профессионального становления, уровень готовности студентов к работе в системе здравоохранения. На основе этого исследования обосновывается необходимость изучения подготовки учителей-логопедов в условиях высшего профессионального образования для профессиональной деятельности и рассматриваются некоторые содержательные аспекты подготовки студентов к профессиональной деятельности в области здравоохранения, позволяющих студентам после окончания вуза работать в медицинском учреждении.

*Ключевые слова:* подготовка учителей-логопедов, компетентностный подход, пациенты с инсультами и черепно-мозговыми травмами, приобретении компетенций и навыков работы логопедов в образовании, здравоохранении и соц. службах, мультидисциплинарная реабилитационная команда.

**П**одготовка современного специалиста в системе высшего педагогического образования определяется процессами, происходящими в социальной и культурной среде, растущими требованиями к качеству профессиональной подготовки и уровнем разработанности эффективных технологий подготовки высококвалифицированных специалистов.

Совершенствование подготовки логопедов в современной высшей педагогической школе необходимо в связи с возникшими противоречиями: между постоянно растущим числом пациентов, имеющих в анамнезе инсульт, и недостаточной готовностью студентов по профилю логопедия к осуществлению практической деятельностью в области восстановительного обучения, растущими требованиями к профессиональному мастерству логопедов и недостаточным уровнем их профессиональной подготовки в вузе для работы в области здравоохранения. Между ростом объективной социальной значимости профессии логопеда и фактической недооценкой его труда со стороны общества. Также подготовка логопедов в современном педагогическом вузе наталкивается на то, что уровень развития научного логопедического знания и уровень его отражения в содержании логопедического образования, сложившееся практика подготовки логопедов и цели современного логопедического образования не соответствует совре-

менным требованиям. Кроме того, есть потребность у студентов получать логопедическое образование на персонифицированном уровне и есть нормативность учебного процесса, не позволяющая это сделать.

Тем не менее анализ литературных данных по вопросам подготовки студентов логопедического профиля к работе с пациентами, перенесшими инсульт, черепно-мозговые травмы выявил, что практически отсутствуют методические разработки по подготовке студентов логопедического профиля к работе со взрослыми пациентами с инсультом.

### Анализ последних исследований и публикаций

Проведя анализ психолого-педагогической литературы, мы увидели, что на протяжении всего периода становления высшего педагогического образования эти проблемы исследовались многоаспектно: изучались пути и средства совершенствования учебного процесса в педагогическом вузе: Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.Н. Вергасов, Н.Д. Никандров, В.Н. Гурченко и др., были освещены проблемы, касающиеся социализации личности и гуманизации педагогического образования: Ш.А. Амонашвили, А.Г. Асмолов, И.В. Бестужев-Лада, В.С. Мухина, Т.И. Шамова и др., и формирование у студентов готовности к осуществлению различных видов

деятельности: О.А. Абдуллина, И.А. Зязюн, М.М. Левина, А.И. Мищенко, В.А. Ситаров, Л.Ф. Спирин и др. [1].

Как отмечает С.Н. Шаховская [13], система профессионального педагогического образования переходит от ориентировки на усвоение суммы знаний и умений, требуемых для овладения специальностью, к ориентации на формирование профессиональных компетенций. Она рассматривает при этом умение совместно действовать в различных профессионально и лично значимых ситуациях, используя имеющиеся знания и порождая новые. Говоря другими словами, речь идет о компетентном подходе, который как раз и реализует деятельный характер образования, переходящий на практический результат.

Проблема подготовки учителей-логопедов связана с формированием готовности к предстоящей профессиональной деятельности или динамического образования личности, позволяющего определенному субъекту успешно осуществлять педагогическую деятельность.

Вопросам логопедического образования в условиях высшей школы также посвящено немало работ, освещающих проблемы формирования профессионально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда – Е.Е. Маринич [4], коммуникативной культуры будущих учителей-логопедов – С.А. Игнатъева [3], организационно-педагогических условий профессионального развития учителей-логопедов в системе дополнительного профессионального образования – Л.В. Басаргина [2], формирования профессиональной готовности будущих логопедов в условиях практико-ориентированного обучения, развития профессионально-педагогического мышления будущих учителей-логопедов в процессе изучения дисциплин предметной подготовки в вузе – О.А. Хрипкова [11].

Готовность будущего учителя-логопеда к педагогической деятельности является и результатом его подготовки в процессе обучения в вузе, и условием его успешной предстоящей деятельности. В работах Б.Д. Зодбаевой, Е.А. Колодовской, С.Н. Шаховской [8] отмечается то, что она складывается из теоретической и практической готовности. Первая формируется и оттачивается в период обучения в вузе, когда студент понимает и осознает цели специального образования, социальную ценность профессии учителя-логопеда не только для общества, но и для конкретной личности как субъекта коррекционно-развивающего процесса, ответственность перед обществом за результат коррекционно-педагогической деятельности, необходимость развития в себе профессионально значимых личностных качеств, освоение специальных психологических знаний, способствующих самореализации педагога, учителя-логопеда как личности.

Практическая готовность взаимосвязана с теоретической готовностью, как показывают исследования и наблюдения, она претерпевает качественные изменения по мере приобретения студентами опыта взаимодействия с пациентами, имеющих в анамнезе инсульт и черепно-мозговые травмы. Наиболее существенные изменения происходят на 2–4 курсах, когда студент, впервые столкнувшись с пациентами с инсультами и черепно-мозговыми травмами, осознает необходимость освоения способов и приемов эффективного осуществления коррекционно-педагогической деятельности, необходимость перенести теоретические знания в практическую деятельность. К моменту окончания процесса обучения в вузе у большинства студентов формируются профессиональные ценности и отношения к себе, к пациентам, к коллегам, к профессиональной деятельности.

Тем не менее, теоретический анализ литературы и опыт работы педвузов убеждают, что современное логопедическое образование и подготовка логопедов требуют обоснование путей обновления логопедического образования, определение факторов эффективной логопедической подготовки специалистов, создание дидактических моделей основных и специализированных курсов, выявление специфики с точки зрения их технологии, разработки теоретических и практических подходов в специальности, приобретении компетенций и навыков работы логопедов в образовании, здравоохранении и соц. службах.

В основу модернизации системы профессионального образования положен компетентностный подход, целевой установкой которого является формирование у будущего специалиста компетенций, как интегративных показателей усвоения профессиональных навыков: А.А. Вербицкий, Т.М. Сорокина, И.М. Яковлева, профессионально значимые компетенции логопедов на сегодняшний день исследованы рядом авторов: С.А. Игнатъева, Е.В. Колтакова, Н.Г. Петелина, Р.М. Султанова. В программе логопеда диагностическая компетенция определена как необходимая для профессиональной компетентности по профилю «логопедия». Диагностическая компетенция в логопедии — это триединство правильно увиденного речевого диагноза, прогноза динамики нарушения и проекта коррекционного пути [6].

В то же время, есть некоторые проблемы в диагностической компетенции в логопедии, оказавшие влияние на выбор нашего исследования. В исследованиях Е.В. Колтаковой выявлен дефицит сформированности профессиональных компетенций в виде пробелов в практических умениях и в диагностической компетенции [6].

Изучение структуры профессиональной компетентности логопедов показало, что существует дисбаланс между теоретической и практической подготовкой логопедов.

Уровень сформированности диагностических умений, соответствующих профессиональному пониманию сути логопедического обследования того или иного речевого нарушения, проявляется при прохождении студенческой производственной практики или в момент начала самостоятельной профессиональной деятельности логопеда. Во время практических занятий студенты знакомятся с диагностической процедурой, но по своей сути это не исследовательская деятельность, а констатационная: студентам предъявляются примеры уже распознанных речевых нарушений, причем в процессе логопедического воздействия часть информативных для речевого диагноза симптомов может быть частично или полностью скорректирована. Кроме того, на практических занятиях не всегда можно познакомиться с редкими случаями речевой и неречевой симптоматики, студенты на практике ограничены в самостоятельности и нет возможности синтезировать сведения от разных специалистов об изучаемом объекте. Как правило, студенты и молодые специалисты признаются, что в практической деятельности они недостаточно умеют применить знания по предмету и диагностическому исследованию речевой патологии, «увидеть диагноз», дифференцировать сходные симптомы. Но при этом уровень теоретической компетенции данного контингента в большинстве случаев соответствует достаточно высоким показателям [9].

В последние годы произошли значительные изменения в области оказания логопедической помощи именно взрослому населению, в следствии разных причин: согласно мировой статистике, в настоящее время отмечается стремительная тенденция к увеличению числа больных с инсультом, а также его «омоложение». По данным Национального регистра инсульта, в нашей стране, 30 % больных составляют лица трудоспособного возраста, преимущественно мужчины (соотношение мужчин и женщин 3:1) [14].

Сегодня инсульт не только является одной из основных причин смерти, но и делает инвалидами многих людей. Помимо инсультов, растет количество черепно-мозговых травм, опухолей головного мозга, проявляются негативные последствия нейрохирургических вмешательств (примерно 60 % больных от общего числа) [12].

Актуальность исследования обусловлена проблемой отсутствия готовности студентов-логопедов к работе с пациентами с различными формами афазии и высокой потребностью в этих специалистах в системе здравоохранения. Это требует расширения и увеличения количества часов по профильным дисциплинам, пересмотра самих программ по дисциплинам «Афазия» и введение такой дисциплины «Логопедическая работа в системе здравоохранения». Министерство просвещения РФ совместно с ФГБОУ ВО МПГУ в 2024 году разработали «Методические рекомендации по подготовке дефекто-

логических кадров», где представлен проект «Модели подготовки педагогов-дефектологов», обеспечивающих единство содержания структуры образовательных программ по профилям дефектологического образования «Ядро Специального (дефектологического) образования» [5].

Рекомендации могут использоваться при проектировании образовательных программ, при обновлении содержания основных профессиональных образовательных программ высшего и дополнительного образования в области подготовки дефектологических кадров. Методические рекомендации разработаны на формирование готовности выпускника к решению многообразных задач обучения, воспитания, развития, коррекции, сопровождения и реабилитации [5].

В «Методических рекомендациях» прописано образовательным организациям самостоятельно разрабатывать 27 % образовательной программы с учетом специфики регионального компонента и потребностей образовательной организации. Такое соотношение представляется оптимальным для реализации единого подхода и сохранения академических свобод вузов. В рекомендациях предусмотрены модули содержательной направленности и модуль клинической подготовки особенно важен для подготовки будущих логопедов [5].

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, проектируется образовательной организацией может включать дисциплины, отвечающие запросам профессиональной сферы труда с учетом региональной специфики. Включен Модуль «Содержание и организация логопедической работы», где теперь дисциплина «Афазия» выделена отдельной дисциплиной и заканчивается экзаменом. Дисциплина «Логопедическая работа в системе здравоохранения» включена как обязательная, и соответственно в обеих дисциплинах увеличены зачетные единицы [5].

Поэтому, необходимо написание программ по этим дисциплинам на определенных этапах обучения студентов в вузе.

По стране в медицинских учреждениях открываются реабилитационные центры, где реабилитацию таких пациентов осуществляет мультидисциплинарная реабилитационная команда, в которую входит медицинский логопед. Соответственно все это требует тщательную, направленную подготовку студентов профиля «Логопедия» к работе в мультидисциплинарной команде.

#### Методы и организация исследования

Для выявления готовности студентов к работе в системе здравоохранения нами были проведены исследо-

вания в течении 2023–2024 гг. на базе дефектологического факультета ФГБОУ ЯО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. В исследовании приняли участие 34 студента логопедического профиля 4 курса очной формы обучения и 39 студентов 4–5 курсов заочной формы обучения.

Нами разработана анкета-опросник для студентов по профилю «Логопедия» по выявлению у них готовности к

работе в системе здравоохранения.

**Результаты и их обсуждение**

Статистическая обработка данных показала, что 60% студентов планируют работу после окончания Вуза в системе образования, 12% в социальной защите и 5% в здравоохранении. (табл.1).

Таблица 1.

Планируют работу после окончания Вуза

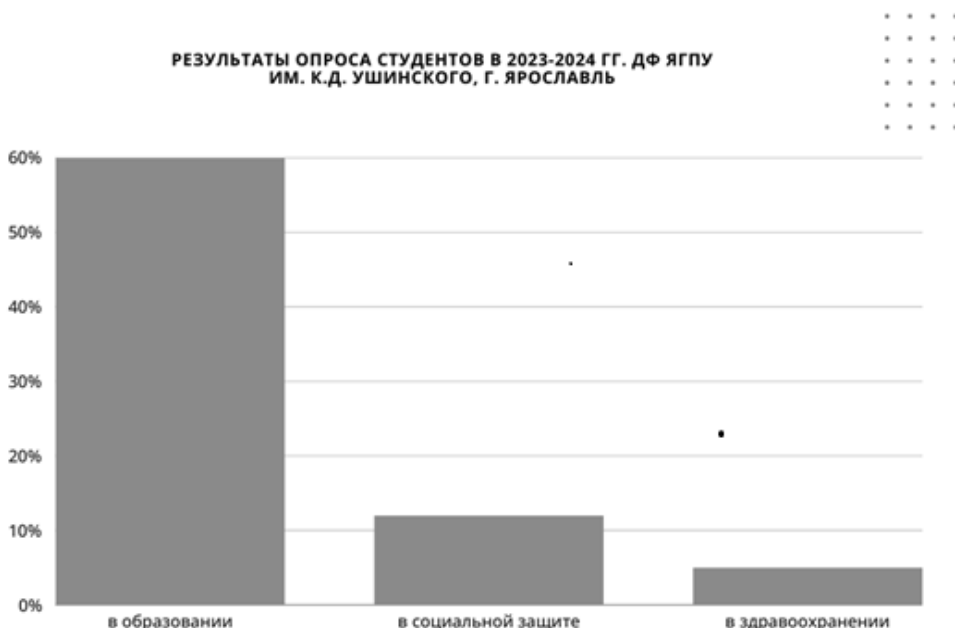
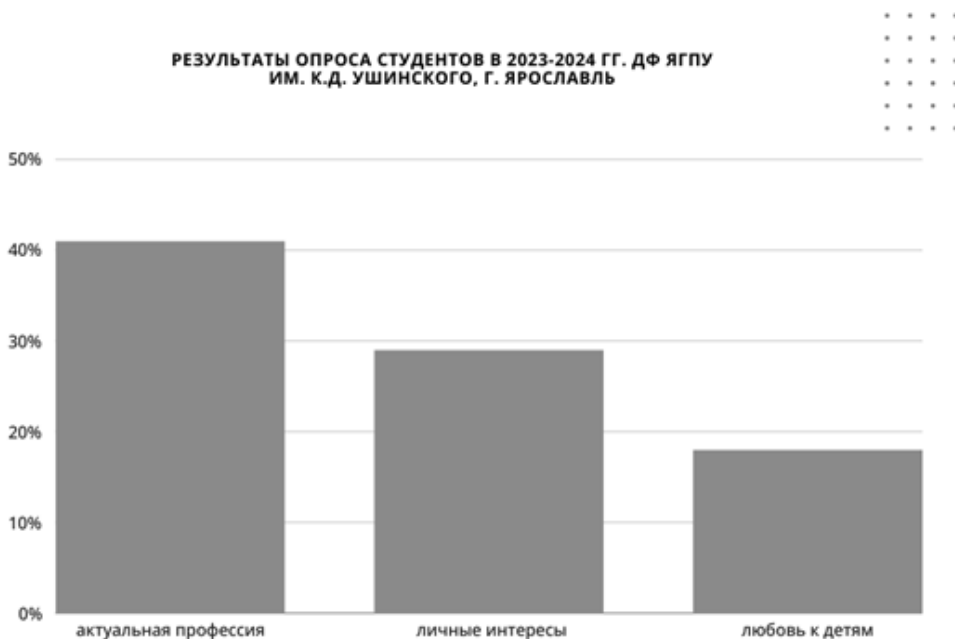


Таблица 2.

По каким критериям Вы выбрали специальное (дефектологическое) образование.



Критерии, по которым выбирали направление специальное (дефектологическое) образование указывали, что 49% студентов считает профессию логопед актуальной, 29 % студентов сослались на личные интересы и 22 % студентов указали на любовь к детям. (табл.2).

На вопрос о достаточности знаний, умений и навыков, чтобы работать в здравоохранении, были ответы о

том, что недостаточно 46 % студентов, достаточно 16% и 1% более, чем достаточно. (табл.3).

Вопрос какую дисциплину необходимо добавить, чтобы хватило знаний для работы в здравоохранении 47% студентов предложили расширить курс по афазии, 29% – расширить курс по невропатологии, 26% – расширить курс по лор-болезням, 24% – по психопатологии,

Таблица 3.

Как Вы считаете, достаточно ли знаний, умений и навыков после окончания Вуза работать в здравоохранении.

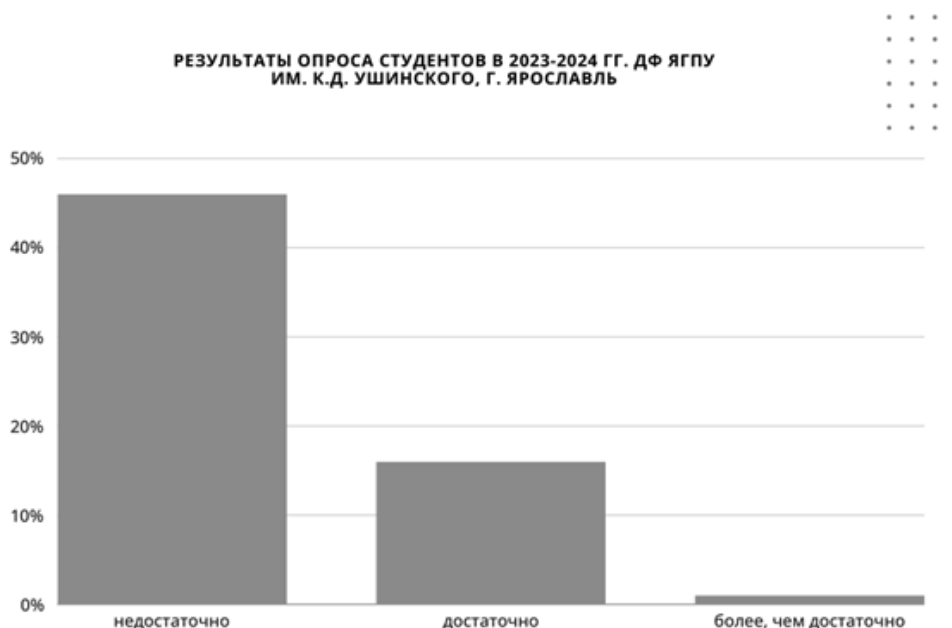
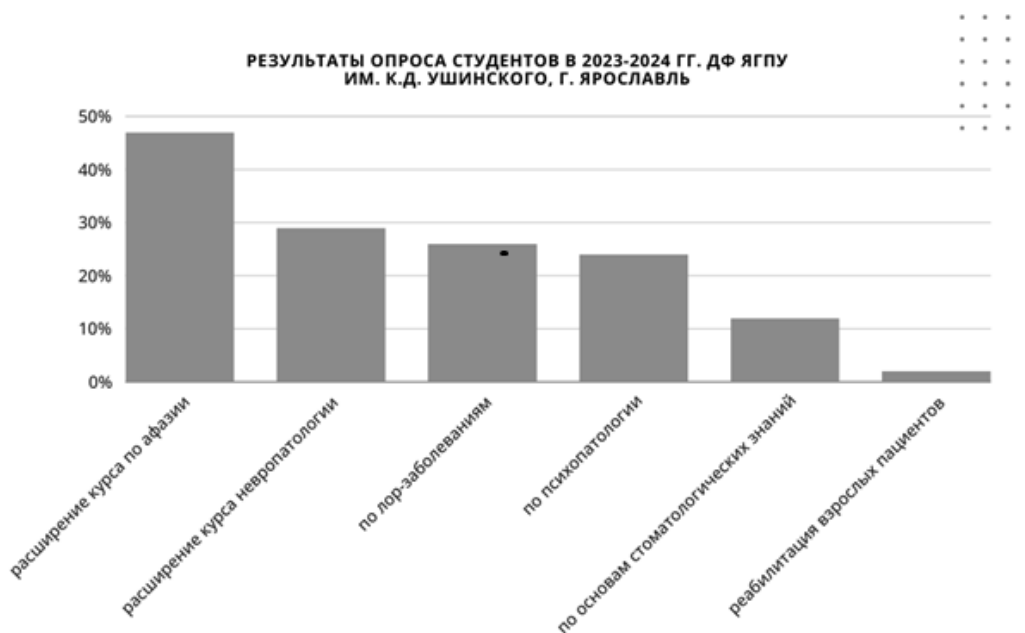


Таблица 4.

Какие дисциплины добавить, чтобы хватило знаний работать в здравоохранении.



12% – по основам стоматологических знаний и 2% – по реабилитации взрослых пациентов. (табл.4).

Соответственно отвечая на вопрос, студенты указывали, что требуется увеличение количества часов, как лекций, так и практических занятий, в изучении дисциплины «Афазия» входящей в раздел «Логопедия» 59% студентов ответили положительно.

На вопрос о проведении практических занятий по блоку дисциплины «Афазия», входящей в раздел «Логопедия», на базе медицинского учреждения 59% студентов ответили положительно. Далее был задан вопрос о прохождении производственной практики в медицинском учреждении по блоку дисциплины «Афазия», входящей в раздел «Логопедия», 57% студентов ответили о желании проходить практику таким образом. (табл.5).

Опрос о том, считают ли студенты необходимым введение дисциплины «Логопедическая работа в системе здравоохранения» 55% студентов отметили о необходимости введения этой дисциплины в обучение. (табл.6).

Далее мы спросили студентов с какой категорией пациентов Вы хотите работать – 43% ответили, что с детьми с ТНР и 21% со взрослыми пациентами. Далее мы более детально уточнили вопрос: с какими нарушениями у взрослых Вы готовы работать – 24% студентов ответили, что с пациентами с афазией, 16% – с нарушением голоса

и 13% – с заиканием. (табл.7).

Также были и личные просьбы студентов, где они высказали желание в обязательную программу бакалавриата добавить большее часов по циклу «Логопедическая работа со взрослыми», либо сделать альтернативный курс, где по окончании 2 курса, разделить студентов - логопедов на тех, кто планирует работать в системе образования и тех, кто планирует работать в системе здравоохранения. Им было бы интересно продолжить изучать курс медицинских наук и после 1 курса, на протяжении всех лет обучения в вузе.

Помимо этого, студенты отмечают, что им не хватило часов по теории и практике при изучении темы «Афазия», поэтому, к сожалению, в бакалавриате не хватает подготовки для работы в системе здравоохранения, а хотелось бы по окончании Вуза иметь более широкий спектр выбора места работы. Так же некоторые студенты уточняют, что большую эффективность можно получить в подготовке студентов профиля «Логопедия», если разделить студентов по профилю логопедия на группы для сферы образования и сферы здравоохранения, то есть на педагогическую и медицинскую логопедию. Также они высказывают пожелания, проводить больше практических занятий, добавить систему наставничества во время прохождения производственной практики и практических занятий в больницах с действующими врачами, и логопедами чтобы студенту-логопеду научиться

Таблица 5.

Требуется внести изменения в учебный график по количеству часов лекций, практических и производственных практик.

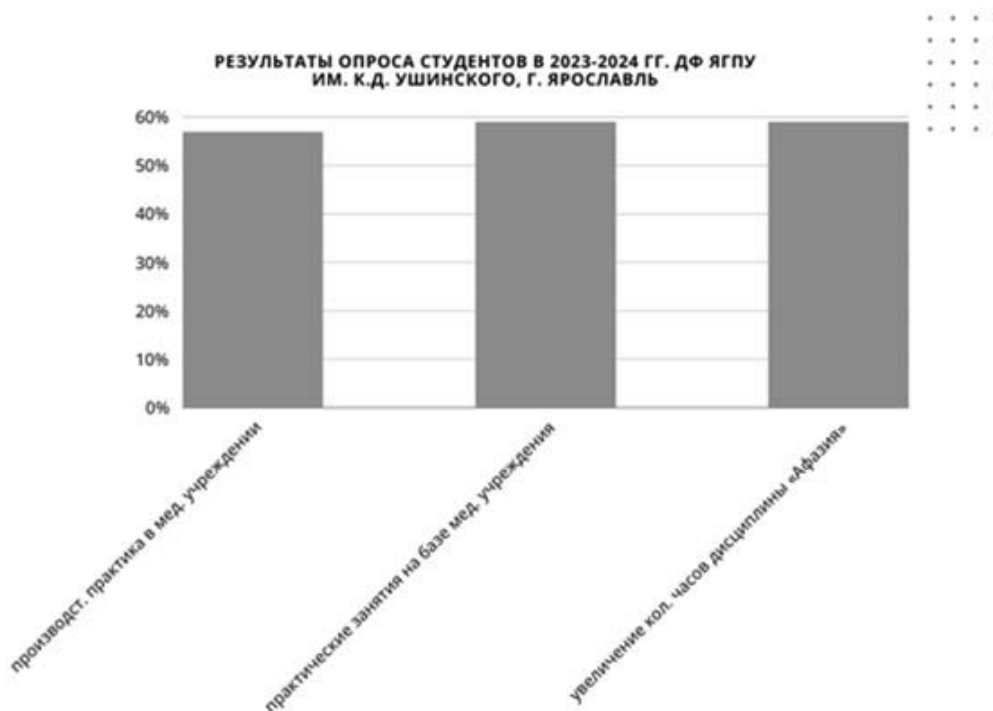




Таблица 6.

Считаете ли Вы необходимостью введения дисциплины. «Логопедическая работа в системе здравоохранения».

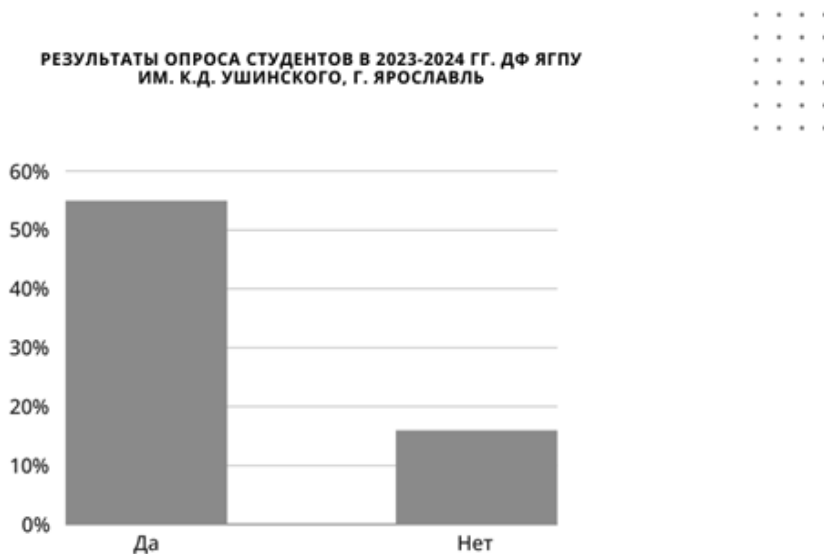
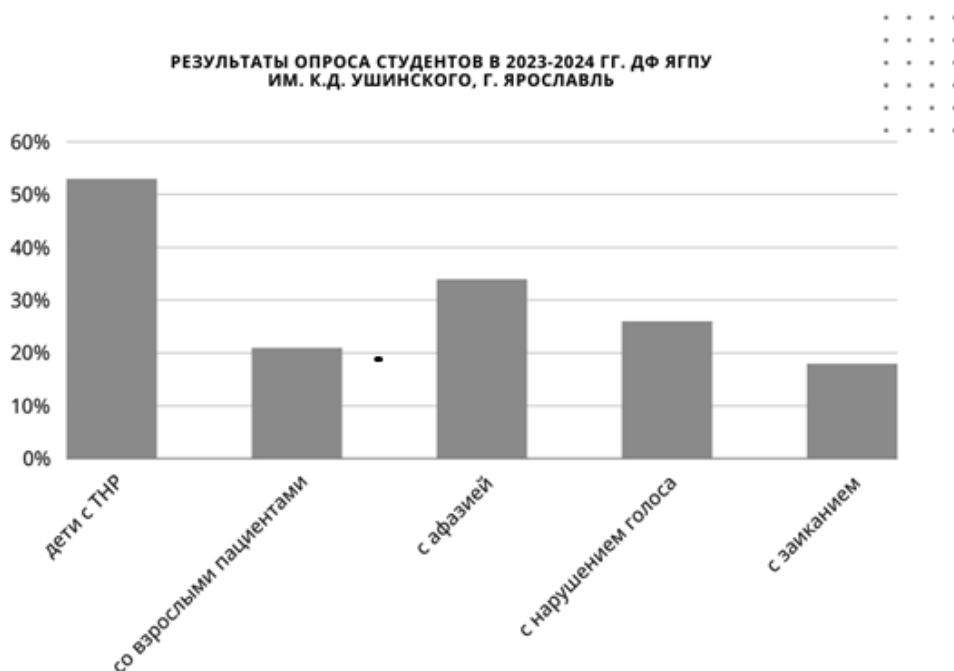


Таблица 7.

С какой категорией пациентов и нарушениями у взрослых готовы работать.



ся работать в мультидисциплинарной команде специалистов, многие пишут пожелания о включении курса «Работа логопеда в медицинских организациях», чтобы приобрести опыт работы с разновозрастной категорией пациентов.

### Выводы

На основании вышеизложенного можно сделать вы-

вод: о необходимости выделения дисциплины «Афазия» в отдельный цикл, и включении дисциплины «Логопедическая работа в системе здравоохранения», соответственно необходимо увеличение теоретических и практических часов этих дисциплин, разработка программ по этим дисциплинам и производственных практик на базе медицинских учреждений, создание и разработка обновленного методического материала направленного на формирование у студентов основных представле-

ний о разных формах данного речевого нарушения, о его этиологии и клинических проявлениях; на усвоение методов дифференциальной диагностики, приемов выявления степени выраженности речевых и неречевых нарушений при различных формах афазии, на изучение принципов и методов восстановительного обучения пациентов с афазией в системе здравоохранения, позволяющих студентам после окончания вуза работать в медицинском учреждении.

На сегодняшний день Министерство здравоохранения Ярославской области, ГБУЗ ЯО «ЯОКГВВ – МЦ «Здоровое долголетие» г. Ярославля является клинической базой для подготовки логопедов здравоохранения, где в настоящее время заключен договор с ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского о совместном сотрудничестве в подготовке кадров в области реабилитации и работе в мульти-

дисциплинарной реабилитационной команды, прохождения практики студентами бакалавриата и магистратуры по профилю «Логопедия».

Возникает потребность разработки новых технологий педагогических измерений в области логопедии, затрагивающих теоретические и практические проблемы. Мы планируем практическую подготовку будущих логопедов на базе ГБУЗ ЯО «ЯОКГВВ – МЦ «Здоровое долголетие» г. Ярославля в такой форме организации образовательной и практической деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенции по профилю соответствующей образовательной программы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. уч. заведений. -2-е изд., перераб. и доп.-М.: Просвещение,1990.-141с.
2. Басаргина Л.В. Организационно-педагогические условия профессионального развития учителей-логопедов в системе дополнительного профессионального образования: автореферат диссертации педагогических наук: 13.00.03 / Басаргина Людмила Владимировна; [Место защиты: Моск. гос. пед. ун-т]. - Москва, 2010. - 24 с.
3. Игнатъева С.А. Вариативность уровней сформированности коммуникативной культуры будущих учителей-логопедов / С. А. Игнатъева // Auditorium. – 2019. – Т. 1. – № 2 (22). - 230–233 с.
4. Маринич Е.Е. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда в вузе: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Маринич Евгений Евгеньевич; Шуя: Шуйский государственный педагогический университет. – 2012. – 24 с.
5. Модель подготовки педагогов-дефектологов, обеспечивающих единство содержания и структуры образовательных программ по профилям дефектологического образования: методические рекомендации по подготовке дефектологических кадров /Материалы проекта Министерства просвещения РФ, МПГУ. Москва, 2024.- 3–32 с.
6. Сапронова О.В. Инновационная технология выявления и формирования диагностической компетенции у студентов профиля «Логопедия»: автореф. дис. на соискание ученой степени кан-та педагогических наук /Сапронова Ольга Васильевна. Москва,2014. - 2 с.
7. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2004.
8. Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость: Материалы Международной научно-практической конференции (Донецк,29 июня 2023 г.). - Том 1 / под общей редакцией И.А. Кудрейко. - Донецк: Изд-во ДонГУ,2023.- 171 с.
9. Соловьева Т.А., Алмазова А.А., Кулакова Е.В. К проблеме усиления практико-ориентированной подготовки учителей-дефектологов по программам прикладного бакалавриата // Наука и школа. 2014. № 4. -145-153 с.
10. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающееся профессионально-педагогическое обучение и самообразование) [Текст] / Л.Ф. Спирин: ред. П.И. Пидкасистый, 1997. - 174 с.
11. Хрипкова (Минеева) О.А. Развитие профессионального мышления будущих учителей-логопедов в образовательном процессе вуза / О.А. Хрипкова // Известия Самарского научного центра РАН. 2011. Т 13 (40) № 2, часть 2. - 327–333 с.
12. Цветкова Л.С. Афазия и восстановительное обучение: учебное пособие для студентов дефект. фак. пед. ин-тов.- М.: Просвещение,1988.- 135-140 с.
13. Шаховская С.Н. Современные тенденции в вузовской подготовке логопедов / С.Н. Шаховская // Логопед в детском саду. – 2007. – № 8 (23). – 26–28 с.
14. Шкловский В.М., Визель Т.Г. Восстановление речевой функции у больных с разными формами афазии //М.: В. Секачев, 2017.- 96 с.

© Волосова Светлана Александровна (volosova3007@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ МАРКЕРОВ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ

## THE ROLE AND IMPORTANCE OF MARKERS OF PERSONAL CHARACTERISTICS IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL COMPETENCE IN WORKING WITH GIFTED ADOLESCENTS

*N. Zaruba  
E. Novikova*

*Summary:* Gifted high school students, as proven by modern researchers, have several patterns of mental development that manifest themselves in personal characteristics. Teachers who do not have sufficient knowledge of the distinctive features and their manifestations in gifted students cannot always correctly interpret their behavior in the process of socialization. As a result, the "subject" – "subjective" interaction between participants in the educational process is disrupted, which negatively affects both the effectiveness of learning and the success of social contacts.

The above is confirmed by the results of our analytical review of the theoretical foundations and practical studies of this problem to identify the role and significance of markers of personality characteristics of gifted adolescents in the process of their socialization. It is successful socialization that will allow the gifted to fully realize their abilities and talents. And educational work on the behavioral markers of gifted adolescents will help teachers establish interaction with gifted children, considering personal characteristics to further their successful socialization.

*Keywords:* pedagogical competence, personal characteristics of a gifted teenager; behavioral markers of giftedness; patterns of giftedness development.

**Заруба Наталья Андреевна**

*доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, профессор, Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева, (г. Кемерово) znak42@mail.ru*

**Новикова Екатерина Александровна**

*аспирант, Институт развития образования Кузбасса; педагог-психолог, МАОУ «СОШ № 93, (г. Кемерово) psychologist\_e.a@mail.ru*

*Аннотация:* Одаренный подросток, как доказано современными исследователями, имеет ряд закономерностей развития психики, которые проявляются в личностных особенностях. Педагог, не владеющий в достаточной степени знаниями об отличительных особенностях и их проявлениями в процессе обучения у одаренного подростка, не всегда может достоверно интерпретировать его поведение, в частности, в процессах социализации. Как следствие, нарушается «субъект» – «субъектное» взаимодействие между участниками образовательного процесса, что негативно влияет как на эффективность обучения, так и на успешность социальных контактов. Вышесказанное подтверждается результатами произведённого нами аналитического обзора теоретических оснований и практических исследований данной проблемы с целью выявления роли и значения маркеров личностных особенностей одаренного подростка в процессе педагогической деятельности. Именно успешная социализация позволяет одаренному подростку в полной мере реализовать свои способности и таланты, а просветительская работа по поведенческим маркерам одаренных подростков поможет осуществлять педагогам взаимодействие с одаренными обучающимися с учетом личностных особенностей с целью их дальнейшей успешной социализации.

*Ключевые слова:* педагогическая компетентность, личностные особенности одаренного подростка; поведенческие маркеры одаренности; закономерности развития одаренности.

### Введение

На уровне государственной политики в сфере образования за последние несколько десятилетий нарастает потребность в специалистах, способных, благодаря своему неординарному мышлению, решать задачи нового уровня сложности. Именно они являются национальным достоянием, поддерживающим высокий уровень конкурентоспособности страны и определяющим ее потенциал в социально-экономических, культурных, духовно-нравственных направлениях. Существующие федеральные и региональные программы, такие как «Одаренные дети», «Успех каждого ребенка», «Наша новая школа» и «Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов» в основном

нацелены на выявление интеллектуальной одаренности ребенка и оказание ему адресной поддержки, разработки индивидуального маршрута. При этом одаренный ребенок с явным или потенциальным проявлением своих способностей к нестандартному решению проблем, получая образование в общеобразовательных учреждениях, зачастую сталкивается с проблемой неприятия его самораскрытия и индивидуальности сверстниками, придерживающимися традиционного обучения и правил для сохранения своей самооценности. Взаимное непонимание индивидуально-личностных особенностей, обучающихся со стандартными и нестандартными способностями приводит к необходимости развития социальных навыков у одаренных для безопасного и гармоничного раскрытия своего потенциала в разном уровне групп

пе сверстников [6, 7, 8]. Следовательно, на первое место выходит задача выявления подростков, чьи способности и незаурядное мышление остались нереализованными; она встает перед педагогом в первую очередь, чтобы осуществить социализацию подростка с одаренностью.

Обращение к зарубежному опыту по данной теме показывает, что потенциал и феномен одаренных учащихся изучался учеными [11, 15, 17]. Известно, что с 1970-х годов американские федеральные законы и финансирование образования («Национальный комитет одаренности» («National Office of Gifted»), «двойной план продвижения» (dual progress plan), система «SMILE» (Secondary Mathematics Individualised Learning Experiment), «неградуированная школа» (ungraded school), модель Talent Search) были больше ориентированы на реализацию их интеллектуального потенциала для общественно-полезных инноваций и их дальнейшего поступления на высшую ступень образования. Законы и политика лишали возможности и времени решать другие актуальные проблемы одаренных детей. Уже тогда Джозеф Рензулли утверждал, что одаренные учащиеся становятся социальным капиталом, когда воспитываются и обучаются в условиях социальной справедливости и готовности общества к реформам, что связано и с проблемами социального взаимодействия.

Анализ информации о необходимости развивать социальные навыки одаренных учащихся для содействия их социализации показывает, что многие учителя не знают, как это делать [2, 11, 14, 15, 16, 17]. Нет достаточной профессиональной подготовки к этой задаче, так как одаренные учащиеся не являются универсальной группой, к которой можно применять одни и те же педагогические подходы. А самое главное, педагогам трудно удерживать баланс между принципиально разными педагогическими подходами к одаренным и норма типичным обучающимся, находящимся в едином образовательном пространстве, то есть в классе общеобразовательной школы [13].

Названные проблемы успешно решаются при условии, что педагоги в достаточной степени владеют компетенциями об индивидуально-личностных особенностях одаренных подростков. Именно это позволит педагогу на этапах наблюдения предположить наличие высокого уровня способностей явных или потенциальных без специальной диагностики. А выстроенные причинно-следственные связи между способностями и личностными, социальными проявлениями позволят психологически и педагогически грамотно организовать взаимодействие с одаренными обучающимися.

#### Материалы и методы исследования

Результаты многолетнего изучения как отечественными,

так и зарубежными учеными и практиками позволяют ориентироваться сегодня как в плане выявления личностных, социальных и когнитивных особенностей одаренных подростков, так и в выборе методов исследования.

Данное исследование ориентировано на обеспечение формирования готовности педагогов к развитию социальных навыков одаренных подростков. Прежде всего, необходимо владеть компетенциями, позволяющими педагогам успешно распознавать одаренность подростка, а это требует знания признаков одаренности. Так, исследователи, в частности, С.А. Хазова выделяет следующие признаки одаренности: «сверхчувствительность» восприятия и умение мгновенно уяснить главную суть содержания информации; качественное своеобразие и высокий уровень развития мышления; хорошо развитая память, богатая красочная речь, умение точными словами описать сложное явление, ощущение радости от услышанных чужих удачных формулировок; высокая работоспособность (энергетический уровень) и как следствие высокая утомляемость после длительных нагрузок; склонность к рефлексии; хорошая обучаемость и перфекционизм (высокая требовательность к себе и результатам своей деятельности) [10].

Вышеназванные особенности определяются самоорганизацией внутреннего мира одаренного подростка. Например, Т.А. Климонтова выявила, что в сравнении с ординарными сверстниками одаренные подростки выстраивают более адекватную и сложную картину мира, открыты к познанию, обладают узким набором, но эффективных стратегий преодоления жизненных трудностей. Именно это позволяет им сформировать высокий уровень притязания, хотя и делает их уязвимыми в случае объективной невозможности достижения результата, так как к другим способам вспомогательного характера обращаются реже (соц. поддержка, игнорирование и другие). Высокий уровень познавательной активности и готовность решать сложные задачи нарушает их эмоциональное равновесие и может привести к психологическому гетестазу, ощущению субъективного неблагополучия. Также они склонны воспринимать других в положительном ключе, замечая и концентрируясь на достоинствах, уважают чужое мнение и личные границы, тогда как их сверстники настроены к окружающим более агрессивно [3].

Лета Холлингуорт, анализируя поведение одаренных детей, выделила несколько очевидных показателей: 1) неприязнь к школе; учебная программа не отвечает способностям и интересам одаренного, что приводит к нарушению школьного порядка и конфликтам; 2) разные интересы со сверстниками, одаренным эмпанируют экзистенциальные размышления о жизни и ее смысле, нравственные проблемы и сложные интеллектуальные игры, тогда как у ординарных подростков преобладают

простые игры и активный отдых; вследствие этого одаренный ребенок оказывается в изоляции, уходит в себя из-за невозможности с равным себе разделить свои чувства и интересы; 3) нонконформизм у одаренных учащихся проявляется из-за привычки думать и действовать по-своему, они отвергают стандартные правила если их не понимают или им их «назидают», свои интересы ставят в приоритет групповым; 4) из-за несоответствия в интеллектуальном развитии со сверстниками вынуждены общаться со старшими детьми; из-за этого им порой трудно становиться лидерами; 5) постоянное стремление к совершенству порождает ощущение неудовлетворенности собой; 6) захватывают внимание педагогов на уроке, чтобы реализовать свою познавательную активность, это вызывает трения в отношениях с другими детьми; нередко одаренные подростки нетерпимо относятся к детям, стоящим ниже их в интеллектуальном развитии, могут сделать замечание или мимикой выразить свое презрение. Именно эти показатели Российские учителя могут характеризовать не как одаренных, а как неуспевающих или плохо успевающих учащихся, трудных, не поддающихся воспитанию подростков [17].

Многолетнее наблюдение и изучение особенностей одаренного подростка позволяет составить психологический портрет. Например, опрос педагогов, успешно работающих с ними, позволил Лорри Тибодо Колдуэлл из штата Луизиана в своем феноменологическом исследовании обобщить психологический портрет одаренного подростка. Итак, одаренные подростки: не умеют работать с другими сверстниками, которые ниже их по интеллекту, так как не понимают их психологии мышления, да и не видят в этом необходимости, «блестяще» работают самостоятельно; срываются и испытывают сильные страдания (вплоть до самоповреждения) в результате неудач, и как следствие нуждаются в систематической поддержке педагогов; проверяют границы педагогов, чтобы выполнять учебный минимум и не вовлекаться в неинтересную им деятельность, «включаются» в активную работу только после того, как сами нашли в ней смысл; борцы за справедливость; умеют красноречиво излагать не только свои мысли, но и обобщать и подводить итоги в классе; строги к себе, стремятся соперничать, мериться силами для получения признания, так как не чувствуют себя принятыми и понятыми в классе; одноклассники считают их высокомерными, но это не так, они не симпатизируют друг другу из-за разных ценностей. Педагогические проблемы в работе с одаренными: продолжительная подготовка и перепланирование к уроку; необходимость удерживать баланс между жаждущими открытого диалога одаренными и работающими по образцу ординарными учащимися; педагогический страх о несостоятельности перед сложными вопросами одаренных; недостаток сил и времени на субъектные, уважительные, наполненные искренним интересом отношения [13].

Некоторые особенности картины мира при одаренности описала Л.В. Шавинина, основываясь на результатах изучения В.И. Вернадского. К ним были отнесены из инструментального аспекта: индивидуальный стиль деятельности, проявляющийся в стремлении «все делать по-своему», так как развита высокая саморегуляция поведения, специфика в обучении заключается либо в легкости усвоения материала, либо в замедление и уходу с себя, которое позволяет познать глубину и причинно-следственные связи изучаемого материала. Из мотивационного аспекта можно отменить явную избирательность интересов, умение выделять для себя главное и игнорировать второстепенное. Предпочитают парадоксальную, противоречивую требующую осмысления информацию, отвергают банальные, простые, алгоритмизированные решения, стремление к совершенствованию процесса и результатов деятельности [20].

Вышесказанное позволяет объяснить затруднения в адаптации к ученическому коллективу. Так, по мнению Л.И. Ларионовой, в целом непонимание в коммуникациях с окружающими лежит в основе следующей закономерности. Ведь именно, неадаптивная сверх активность одаренных подростков вызывает неприязнь и отчуждение у сверстников. Если разбирать сложившееся положение дел с позиции не одаренных учащихся, то одаренные нарушают и угрожают их привычным и обыденным учебным и коммуникативным процессам своими попытками все пере структурировать, изменить, подчинить собственному видению. В ответ получают категоричное агрессивное сопротивление сплотившегося от возмущения коллектива или его части. Взгляд с позиции одаренных представителей: интеллектуальная активность захватывает их время и сознание, не оставляя возможности наравне со сверстниками развивать еще социальные навыки. Из-за «бурного» интеллектуального развития они минуя стадию детского конформизма и принадлежности, сразу претендуют на завоевание признания и уважения за свои достижения.

Результаты исследований подтверждают, в частности, по мнению В.Д. Ушакова, что концентрация на проблеме и реализация своих возможностей происходит не только из-за одаренности, но и по причине особенностей воспитания родителями, которые ставят и требуют от ребенка высоких достижений, а возможно, это единственный способ получения их любви и одобрения. Например, ученый отмечает, связь между самооценкой и академической успеваемостью. Низкая успеваемость и порицания за индивидуализм повышает уязвимость Я-концепции, снижает самооценку одаренному подростку. И это тоже становится барьером в коммуникациях со сверстниками, так как позитивное общение возможно при принятии себя и других. К тому же сложности в общении усиливает чрезмерно болезненная реакция одаренного подростка на несправедливую и неадекват-

ную критику окружающих. А они, в свою очередь, не понимают болезненной реакции, потому что для них естественно на «уколы» отвечать «уколами», не ища логики и справедливости в содержании сказанных слов [9].

К особенностям психических свойств одаренных подростков не случайно относят свойственный одаренным феномен «страха перед творчеством» - страха перед своими способностями и перед возможностями их роста. Как считает А. Маслоу, скорее всего, не само творчество вызывает страх, а его последствия. Такие как непонимание окружающих твоей уникальности, зависть из-за высокой конкурентоспособности, возможность стать лидером и повести за собой часть окружения, сверхчувствительность к мнению окружающих о своем продукте творения. Ряд исследователей единогласно доказывают, что дети с интеллектуальной творческой направленностью обладают рядом поведенческих характеристик, которые вызывают отнюдь не положительные эмоции у учителей и окружающих людей. Это отсутствие внимания к условиям и авторитетам, большая независимость в суждениях, тонкое чувство юмора, отсутствие внимания к порядку и «должной» организации работы, по мнению А. Маслоу, чаще всего проявление яркого темперамента [5].

Исследование особенностей развития одаренных подростков, традиционно проводится с выявлением уровня интеллекта. Л. Холлингворт назвала 125–155 баллов «социально-оптимальным интеллектом» и убедительно доказывает, что дети с таким уровнем IQ уравновешены, уверены в себе и хорошо принимаются обществом. При IQ выше 160 разница между высоко одаренными детьми и их сверстниками настолько велика, что это приводит к особым проблемам в развитии, обусловленным социальной изоляцией. Хотя, для справедливости необходимо добавить, что принятие коллективом будет зависеть и от среднеарифметического значения уровня интеллекта. Если разрыв будет небольшим, сложится взаимодействие, а если есть значительная разница, даже градацией «социально-оптимальный интеллект», то произойдет противостояние. Среди особенностей личности одаренного, которые могут стать причинами конфликтов с коллективом, автор выделяет (указав только те, что ранее еще не перечислены) неумение слушать собеседника, перебивание, стремление командовать, брать на себя роль организатора совместных дел, тенденция демонстрировать собственные знания, стремление монополизировать вниманием взрослых, нетерпимость по отношению к менее успешным детям, проявляющаяся не вербально [17].

Среди проблем одаренных, изучаемых менее глубоко, необходимо выделить и взаимосвязь с гендерными различиями. Так, Л. Холлингворт описала проблему реализации нестандартных способностей женщин. Исследования 70-х годов раскрыли роль социально-психологических факторов в отсутствии реализации интеллектуального

потенциала одаренных женщин. Результаты ряда других исследований показали, что одаренные девочки имеют следующие характерные черты: многие отрицают свою одаренность, высокие способности, собственные успехи объясняют внешними условиями и удачей; они меняют свои первоначальные высокие профессиональные ориентации, на профессии со снижением социального статуса. На наш взгляд, отсутствие признания своих заслуг одаренными девочками связано с развитой эмпатией по сравнению с юношами. Девочки замечают, что попытки разделить радость своих успехов с окружением вызывают ответное неприятие. Это может проявляться как в мимике, в словах, так и в открытой агрессии. Приобретая этот опыт, одаренные девочки научаются молчать о своих успехах, а в «вынужденных» разговорах списывают заслуги на случайные факторы, чтобы не выделять себя от сверстников и не подвергаться зависти.

Высокоодаренные дети сами осознают свою непохожесть, как показал, в частности, в своих лонгитюдных исследованиях Л. Термен. В школьном возрасте без дополнительной помощи не всегда могут разобраться в закономерностях и причинно-следственных связях своего дарования, поэтому снижается самопринятие, и желание маскировать свои особенности и, как следствие, способности [21]. Не случайно о чрезмерной ранимости одаренных достаточно часто упоминается в статьях и в исследованиях, например, у В.С. Юркевича. Повседневная фрустрация может перерасти в трагедию, ведущую за собой психические расстройства. Количество самоубийств среди одаренных на 20% больше, чем в армии. У многих обнаруживаются тяжелые нервные расстройства, комплекс не признанности, неполноценности [7]. Достаточно часто названная проблема связана с нарушением взаимоотношений, одаренных с родителями. Например, Т.В. Якимова выявила, что интеллектуально одаренные подростки с признаками невротического и диссинхронного развития проявляют свою познавательную активность в аддиктивном ключе. При этом стиль взаимодействия у таких подростков (как правило, юношей по статистике) с родителями является симбиотическим, гиперопекающим, лишаящим возможности приобретать какие-либо навыки, кроме интеллектуальных [12].

Таким образом, маркеры личностных особенностей, проявляющиеся в поведении, является ценной информацией для формирования педагогической компетенции в социализации одаренных подростков.

### Результаты исследования

Обобщая и структурируя вышеизложенные особенности одаренного подростка нами выделены критерии одаренности: когнитивной, коммуникативной, эмоционально-волевой сфер, самооценки, стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций (Табл. 1).

Таблица 1.

Маркеры личностных особенностей одаренного подростка.

Критерии		Личностные особенности
когнитивная сфера		удивительно точное восприятие реальности; обучаются либо быстро и легко, но поэтапно, от раздела к разделу, либо замедленно, но с холистическим видением, то есть усваивают предмет целиком с выстроенной структурой и меж предметными связями; богатая красочная речь, умеют обобщать других, радуются меткости слов даже чужих; познавательный интерес и открытость к новому; индивидуальный стиль деятельности, все делают по-своему, как следствие в группе проявляют неконформизм; избирательность интересов; обладают сложным структурированным внутренним миром; имеют тонкое философское чувство юмора
эмоционально-волевая сфера		склонность к психологическому гетеростазу, сильно страдают из-за неудач, суицидальные склонности при длительном субъективном или объективном неблагополучии; высокая работоспособность и саморегуляция, не нуждаются в организации и контроле их деятельности, как следствие высокая утомляемость
Самооценка		перфекционизм и недовольство собой из-за высоких идеалов; сверхчувствительность к несправедливой критике; тенденция скрывать способности особенно у одаренных девочек из-за желания избежать зависти и отвержение сверстников
стратегии преодоления		узкий набор эффективных стратегий преодоления, настроены на преодоление, на решение, не склонны прибегать к другим более адаптивным стратегиям в случае неудач (социальная поддержка, игнорирование, активный отдых)
Сфера общения	с педагогами	монополистический захват внимания педагогов для реализации своего познавательного интереса, потребность в «душевной связи» и поддержке; проверяют границы педагогов для выполнения минимума в не интересном предмете
	со сверстниками	воспринимают других в более положительном ключе (проецируют свои положительные качества на других; разные интересы со сверстниками из-за чего ординарным неординарные кажутся надменными); не умеют работать с ординарными сверстниками из-за непонимания их психологии, считают это неинтересным занятием; соперничают из-за отсутствия чувства принадлежности со сверстникам; в восприятии ординарных сверстников считаются одиночками и неадаптированными из-за своей сверх активности; глубина в межличностных отношениях, как следствие узкий круг общения
	с родителями	поиск любви и признания через свои достижения; высокая сплоченность с родителями при гармоничном типе развития и гиперопеке, симбиоз при дисгармонии

### Выводы

Безусловно, структурированный собирательный портрет одаренного подростка является условным, отчасти противоречивым, так как взятые за основы исследования по разным критериям выделяли группы одаренных, часть из которых даже не измеряли уровень общего интеллекта, а, например, считали их одаренными, потому что они обучались по специализированной программе для детей с высокими способностями. К тому же методики по измерению социальных и личностных особенностей у разных авторов исследований были разнонаправлены, у одних — это решение социальных задач, у других, это опросы о способах решения социальных задач, что тоже накладывает свои оттенки на результат и выводы исследований.

Необходимо отметить, что понятие одаренность многогранно, не всегда учитывается степень ее проявления и сочетание этой одаренности с другими способностями в старшекласнике, что тоже накладывает свои особенности в проявлении личностных особенностей. В связи с этим, для уточнения и расширения представлений запланировано собственное исследование и сравнительный анализ о когнитивных, личностных и социальных

особенностей академически успешных (подростки - отличники), интеллектуально одаренных (наличие высокой способности без высоких результатов в обучении) и нормотипичных старшекласников.

При этом закономерный вывод о наличии коммуникативных особенностей и трудностях одаренных, являющихся следствием познавательной активности и создающих непонимание со сверстниками.

Мы считаем, что для педагогической деятельности с одаренными подростками обучающимися, обладающими такими особенностями социального развития, необходима особая образовательная среда, включающая в себя:

- «бережное» сопровождение педагогом межличностного взаимодействия между субъектами учебно-воспитательного процесса;
- «субъект» - «субъектное» взаимодействие между педагогом и одаренным подростком для формирования атмосферы доверия, стимулирующей раскрытие потенциала;
- высокая педагогическая осведомленность о закономерностях протекания одаренности, социального развития для компетентного разрешения конфликтных ситуаций между сверстниками.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Богдавленская Л.Б. Рабочая концепция одаренности // вопросы образования. 2004. № 2.
2. Григорьева О.Ф., Морозова И.С., Чурекова Т.М. Одарённый ребёнок: теория вопроса и условия развития Монография Кемерово, 2021
3. Климонтова Т.А. Самоорганизация внутреннего мира интеллектуально одаренных старшеклассников: структура и функционирование: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Т.А. Климонтова – Ярославль, 2013. – 408 с.
4. Ларионова Л.И. Интеллектуальная одаренность и культурно психологические факторы ее развития: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Л. И. Ларионова. – Иркутск, 2002. – 420 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность: пер. с англ./ 3-е изд. – СПб: Питер, 2008. – 352с.
6. Работа с одаренными детьми: диагностика и развитие / методическое пособие [Текст] / авторский коллектив. – В 2-х ч. – Ч.1 – Под общ. ред. Т.Б. Игониной и Н.И. Приходько. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2017. – 152 с.
7. Работа с одаренными детьми: диагностика и развитие / методическое пособие [Текст] / авторский коллектив. – В 2-х ч. – Ч.2 – Под общ. ред. Т.Б. Игониной и Н.И. Приходько. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2017. – 78 с.
8. Работа с одарёнными детьми: теория и практика [Текст]: учебно-методическое пособие / Т.М. Чурекова, В.В. Корчуганова, З.В. Крецан, Н.И. Приходько. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2014. – 110 с. – ISBN 978-5-7148-0369-7.
9. Ушаков Д. Откуда берутся и куда деваются вундеркинды? / Д. Ушаков // Школьный психолог. – 2008. – №18. – С.10–18.
10. Хазова С.А. Совладающее поведения одаренных старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / С.А. Хазова. – Кострома, 2002. – 246 с.
11. Юркевич В.С. Одаренные дети и интеллектуально-творческий потенциал общества [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2009. № 4. С. 74—86. URL: [http://psyjournals.ru/files/24496/psyedu\\_2009\\_n4\\_Yurkevich.pdf](http://psyjournals.ru/files/24496/psyedu_2009_n4_Yurkevich.pdf) (дата обращения: 06.05.2018).
12. Якимова Т.В. Специфика семейной ситуации развития интеллектуально одаренных подростков: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Т.В. Якимова. – М., 2005. – 181 с.
13. Caldwell, Lorri Thibodeaux, «Middle School Teachers' Experiences Addressing Gifted Students' Basic Psychological Needs: A Phenomenological Study» (2022). Doctoral Dissertations and Projects. 3986. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/3986>.
14. Csikszentmihalyi M. The evolving self: A psychology for the third millennium. New York, NY: HarperCollins Publishers, 1993. 358 p.
15. Deci E.L., & Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104\\_01](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01)
16. Gross M.U.M. The “Me” Behind the Mask: Intellectually Gifted Students and the Search for Identity // *Roeper Review*. 1998. Vol. 20. № 3. doi:10.1080/0278319980955388
17. Hollingworth L.S. Gifted children: Their nature and nurture. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://archive.org/details/b29818904>
18. Miller A.L., Silberstein S.M., & BrckaLorenz, A. (2021). Teaching honors courses: Perceptions of engagement from the faculty perspective. *Journal of Advanced Academics*, 32(1), 3-27. <https://doi.org/10.1177/1932202X20938021>
19. Renzulli J. Promoting social capital by expanding the conception of giftedness. *Talent*. 2020. № 10 (1). Pp. 2–20. URL: <https://doi.org/10.46893/talent.757477>
20. The role of unconscious processes in the evolvement of creativity. Gudmund J.W. Smith - 2004 - In Larisa V. Shavinina & Michel Ferrari (eds.), *Beyond Knowledge: Extracognitive Aspects of Developing High Ability*. The Educational Psychology Series. pp. 27-37.
21. Terman L.M. Mental and physical traits of a thousand gifted children. *Genetic studies of genius*, 1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://archive.org/details/geneticstudiesof009044mbp>.

© Заруба Наталья Андреевна (znak42@mail.ru),Новикова Екатерина Александровна (psychologist\_e.a@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Каримова Ксения Сергеевна**

старший преподаватель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), (г. Москва)  
tarasova-ks@ranepa.ru

## MODERN METHODS OF TEACHING ENGLISH

**K. Karimova**

*Summary:* This article presents the main methods of teaching English that are currently relevant. The article notes the constant improvement of the methodology of teaching English. The basic components that must be observed when teaching English are highlighted. The main methods of teaching English today are presented, which include direct method, grammar and translation method, audiovisual and audiolingual methods, communication method. The article discusses new technologies that help in teaching English in the classroom at schools and universities. The article includes the disadvantages of this method, as well as possible ways to correct them. Appropriate conclusions have been made regarding the article.

*Keywords:* English language, modern methods, teaching, learning, new technologies.

*Аннотация:* В данной статье представлены основные методы преподавания английского языка, актуальные в настоящее время. В статье отмечено постоянное совершенствование методологии преподавания английского языка. Выделены базовые составляющие, которые должны быть соблюдены при преподавании английского языка. Представлены основные методы преподавания английского языка на сегодняшний день, к которым относятся: прямой, метод грамматики и перевода, методы аудиовизуального и аудиолингвального характера, метод коммуникации. В статье рассмотрены новые технологии, которые помогают в преподавании английского языка на уроках в школах и вузах. Статья включает недостатки данного метода, а также возможные пути их исправления. Сделаны соответствующие выводы по статье.

*Ключевые слова:* английский язык, современные методы, преподавание, обучение, новые технологии.

## Введение

Язык является способом передачи информации и выступает помощником в общении между людьми. Знания иностранного языка помогают гармоничному развитию личности и расширению ее кругозора. На сегодняшний день английский язык является международным. Его универсальность открывает новые возможности для развития личностей в обществе. Английский язык выступает инструментом для обмена культурного и образовательного характера. Изучение английского языка стало обязательным как на местном уровне, так и на мировом уровне. Для того, чтобы правильно и грамотно пользоваться знаниями по английскому языку, важно, чтобы его преподавание было качественным, как в учебных заведениях (школы, университеты), так и при обучении в индивидуальном порядке. Современное время требует современных подходов к обучению иностранному языку, в частности английскому. Современные методы обучения английскому языку требуют от обучающихся большей ответственности и самостоятельности, несмотря на упрощение доступа к обучающим материалам. Но самостоятельное обучение требует от преподавателей большей концентрации на определение правильного направления в обучении английскому языку. Преподаватель должен правильно выстроить урок с логической точки зрения, чтобы обучающиеся стали самостоятельно проявлять интерес к английско-

му языку. Именно на преподавателе лежит главная ответственность - мотивировать обучающихся к освоению языка. Мотивация может отсутствовать по причине трудностей восприятия материала, а также по причине психологических особенностей каждого обучающегося. Как показывает практика, применение на уроках новых методик и технологий повышает интерес обучающихся к изучению английского языка и повышает их мотивацию.

## Обзор литературы

Методика обучения английскому языку имеет различные толкования от разных авторов: Гез Н.И. и Ляховицкий М.В. считают, что «методика преподавания английского языка — это особая наука со своими целями и средствами обучения на базе материала английского языка», о чем пишет в своих работах Громова О.А. [1, с. 45].

Бим И.Л. в свою очередь отмечает базу принципов и подходов к изучению английского языка и их роль в учебно-воспитательном процессе [2, с. 52].

Авторы Шейлз Д. и Палмер Г. [4, 5] описывают в своих работах такие языковые компоненты, на которых основано обучение языку, как: материал языкового характера, компонент психологического характера и компонент методологии. Также, они отмечают необходимость правильного оперирования данным материалом, в результате чего формируются необходимые умения и навыки,

которые являются очень полезными при изучении языка.

### Материалы и методы

В процессе написания данной статьи были использованы следующие методы и материалы:

1. Теоретический – изучение литературы по теме «Современные методы преподавания английского языка». Литература была использована следующих авторов: Громовой О.А., Бим И.Л., Домашнева А.И., Палмер Г., Шейлз Д., Капустиной Л.С.
2. Аналитический - был проведен анализ литературы по данной теме.
3. Синтез - полученная информация из источников была систематизирована.

### Результаты исследования

Для того, чтобы преподавание английского языка было эффективным, важно применять методику, представляющую собой процесс взаимодействия преподавателя и обучающегося, результатом которого является передача и усвоение знаний, умений и навыков, которые предполагает обучение овладению иностранным языком.

Методология обучения английскому языку постоянно совершенствуется, но данная тема остается недостаточно раскрытой. Знания очень быстро устаревают и требуют обновления. Новые методы образования способствуют лучшему усвоению материала молодым поколением [2, с. 22].

Современные методы преподавания английского языка содержат в себе творческий подход к преподаванию со стороны обучающегося. Преподавание языка должно включать в себя следующие базовые составляющие:

1. отправку информации;
2. получение информации.

Главная задача преподавателя в обучении английскому языку – привлечение внимания учеников, донесение до них информации так, чтобы ученики могли запомнить всю полученную информацию и могли применить полученные знания в дальнейшей жизни на практике. Поэтому для максимального результата в обучении английскому языку преподавателю следует использовать современные методы преподавания английского языка [3, с. 48].

Для того, чтобы привлечь внимание обучающегося преподаватели используют следующие методы:

1. Прямой метод.
2. Метод, включающий обучение грамматике и переводу.
3. Методы аудиовизуального и аудиолингвального характера.
4. Коммуникативный метод.

Рассмотрим каждую методику подробнее:

### Прямой метод

Представляет собой обучение языку с помощью говорения. Обучение происходит посредством изучения разговорного языка. С помощью изучения разговорного языка студенты легче приобщаются к атмосфере английского языка.

Обучение английскому языку преподаватели осуществляют на английском языке. Учебные материалы также предоставляются обучающимся на английском языке.

Восприимчивость знаний по английскому языку при данной методике полностью зависит от преподавателя по английскому языку. Речь преподавателя должна быть правильной и максимально четкой. Прямой метод обучения лучше всего использовать, когда преподавателем английского языка является носитель английского языка [4, с. 55].

### Грамматико-переводной метод

Цель данного метода – обучить человека чтению на английском языке и переводу с помощью правил грамматики.

При этом методе лексической части уделяется недостаточное количество внимания. Изучение лексики приводится к автоматическому заучиванию отдельных слов. Процесс чтения и перевода принимает строгий формат. При изучении языка в данном случае применяются тексты художественного характера. В результате этого разговорная речь не изучается совсем. Поэтому изучающий английский язык, попав в новую языковую среду, может почувствовать себя потерянным.

### Аудиолингвальный и аудиовизуальный методы

Английский язык передается с помощью четких структур. Аудио- и видеозаписи помогают в заучивании необходимых вещей.

Метод аудио лингвистики помогает в понимании английской речи на слух, а также на быстрое запоминание незнакомых слов посредством аналогии: с помощью диалогов, работой над грамматикой и лексикой. Данный метод помогает в обучении общению на английском языке.

При аудиовизуальном методе большую помощь в обучении оказывают картинки, видеоматериалы, фильмы документального характера, представленные на английском языке. Зрительный и слуховой кана-

лы восприятия, работая одновременно, помогают в лучшем восприятии английской речи. Появившееся в голове обучающихся ассоциации помогают лучше воспринимать изучаемый язык. Общей целью данных методов является приобретение способности говорить на английском языке [5, с. 32].

Данные методы базируются на индукции, когда за изучением правила следует использование его на примере. Данные методы дают хорошие результаты в комплексе с другими методами изучения языка.

### Метод коммуникации

Объект метода - непосредственно речь. С помощью данного метода можно научить общаться на английском языке.

При этом методе важно вовлечь в работу все возможные каналы восприятия. Задачей преподавателя в данном случае также является приобщение каждого ученика или студента к беседе.

Очень важно воссоздать ситуацию для общения, которая будет очень схожа с реальностью. На уроке можно использовать ролевую игру, диалоги, воссоздание на уроках реальных ситуаций.

Современный метод обучения иностранному языку, в частности английскому, соединяют в себе упражнения письменного и устного характеров. Методы могут объединять в себе традиционные и новые способы обучения.

К традиционным методам, используемым на сегодняшний день, можно отнести:

1. Тренинги, которые представляют собой изучение английского языка самостоятельно путем сбора материала в единую структуру, использования новых знаний на практике, которое можно применять в обучении, проводящимся в онлайн режиме.
2. Принцип интенсивности - помогает в скором освоении английского языка с помощью запоминания выражений, которые являются устойчивыми в английском языке.

Очень успешным подходом для обучения студентов является проектный метод, который включает в себя работу исследовательского и творческого характера.

Франк И. разработал метод обучения студентов через чтение оригинальных текстов с переводом, идущим параллельно, а также пояснением отдельных слов. С помощью данного метода можно хорошо стимулировать мышление ассоциаций, а также запомнить новую лексику с помощью привлечения в контент с интересной информацией.

Инновационные методы имеют свои особенности, к которым можно отнести: применение технологий, актуальных на сегодняшний день. К таким методам можно отнести интерактивные доски, компьютеры, материалы мультимедиа [6, с. 66].

Использование данных материалов предоставляет студентам такие возможности, как:

- самостоятельный выбор заданий;
- выбор проектов, которые повышают мотивацию к занятиям английским языком;
- использование доступных платформ, расположенных в сети Интернет.

К данным технологиям можно отнести следующие:

1. CLIL - метод наглядно показывает возможности совмещения изучения одновременно предметных и языковых знаний. К примеру, можно изучать историю англоязычных стран на английском языке, чтобы расширить как свои предметные знания, так и языковые компетенции.
2. Технология дисплеев гибкого характера - помогает применять учебники в электронном виде, а также материалы с помощью легких, удобных и компактных устройств. Такие устройства можно носить с собой в любое время для использования, когда удобно.
3. Геймификация - способ обучения, при котором в процесс включаются игровые элементы и квесты. Чаще всего игра появляется при выполнении домашнего задания, что повышает интерес обучающегося в момент выполнения самостоятельного задания.
4. Применение интеллекта искусственного характера, а также алгоритмов, которые построены на базе большого объема данных. Благодаря им существуют возможности составления индивидуального плана обучения для каждого отдельного ученика или студента. При этом происходит экономия времени и трудозатрат преподавателя.
5. Платформы, работающие в режиме онлайн. Данные платформы предоставляют возможности работы с носителями английского языка, обмена имеющимися ресурсами, а также предоставляют возможности участия в сообществах образования. Соединение данных ресурсов придает учебному процессу разнообразие.
6. Приложения, которые устанавливаются на мобильный телефон - используют мультимедийные эффекты, обеспечивают быструю проверку выполнения упражнений. Открывают возможности для дистанционного обучения, а также обеспечивают быструю проверку своих знаний с помощью тестирований.

При встроенных мобильных приложениях важно

помнить об их минусах, перечисленных ниже:

- использование гаджетов в некоторых учебных заведениях запрещено;
- не все учителя способны быстро освоить новые технологии;
- качество приложений не всегда соответствует заявленному;
- масштаб операционных систем должен быть адаптирован на любой по размеру экран [8, 9].

Введению новых методик обучения английскому языку часто противостоят такие трудности:

1. Высокие требования к педагогам со стороны инновационных технологий, которые требуют от них дополнительных трудозатрат и постоянного развития.
2. Существующие меры по ограничению, которые накладывает политика учебных заведений по отношению применения мобильных приложений в классах и аудиториях.
3. Существующая необходимость в обеспечении каждого ученика мобильным приложением, то есть каким-либо техническим средством и доступом в Интернет.
4. Наличие разнообразия в области технической оснащенности и доступности выхода в сеть Интернет у каждого обучающегося [10, с. 22].

### Обсуждение и заключения

По результатам исследования были сформулированы следующие выводы:

1. В данное время очень актуален коммуникативный метод, который стоит на одном уровне с грамматико-переводным. Прямой метод используется очень редко, так как преподавателей-носителей английского языка сейчас очень мало, а также уровень подготовки обучающихся очень низок. Аудиовизуальный и аудиолингвальный методы применяются совместно с другими методами. Единого и универсального метода найти невозможно по причине зависимости того или иного метода от различных факторов. Чтобы достичь максимального эффекта при изучении иностранного языка, в частности английского, важно использовать в своей практике несколько методов одновременно.
2. Для того, чтобы решить проблемы, которые возникают при использовании инновационных технологий при изучении английского языка, важно решить вопрос с подготовкой педагогов, пересмотр вопросов политики в области новых технологий в учебных заведениях, а также обеспечение условий для доступа каждого ученика в сеть Интернет и к техническим средствам.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Громова О.А. Аудио-визуальный метод и практика его применения. М., 1977.
2. Бим И.Л. Методика обучения ИЯ как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
3. Домашнев А.И. и др. Методика преподавания английского языка в педагогическом вузе. М., 1983.
4. Палмер Г. Устный метод обучения иностранным языкам. М., 1960.
5. Шейлз Д. Коммуникативность в обучении современным языкам. [Совет по Культурному Сотрудничеству. Проект № 12 «Изучение и преподавание современных языков для целей общения».] Совет Европы Пресс, 1995.
6. Капустина Л.С. Современные методы и методики обучения на уроках иностранного языка. Электрогорск, 2019.
7. Катунин Г.П. Основы мультимедийных технологий / Г.П. Катунин. – 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань, 2023. — 784 с. — ISBN 978-5-507-46863-8. - Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/book/322652>(дата обращения: 19.08.2024 г.).
8. Беляева Л.А. Интерактивные средства обучения иностранному языку. Интерактивная доска: учебное пособие для вузов / Л.А. Беляева. - Москва: Издательство Юрайт, 2024. - 183 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-17089-4. - Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. - URL: <https://www.urait.ru/bcode/532381> (дата обращения: 19.08.2024 г.).
9. Бережная Я.В. Опыт использования очков виртуальной реальности в преподавании английского языка: разработка и внедрение собственной методики / Я.В. Бережная // Наука через призму времени. – 2021. – № 9 (54). – С. 26–34. – EDN EFVHJ. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46552878>(дата обращения: 19.08.2024 г.).
10. Троицкая У.А. Использование онлайн-доски в обучении иностранному языку / У.А. Троицкая // Новый мир. Новый язык. Новое мышление, Москва, 03 февраля 2023 года. – Москва: Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2023. – С. 349–353. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50755723>(дата обращения: 19.08.2024 г.).

© Каримова Ксения Сергеевна (tarasova-ks@ranepa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## TRANSFORMATION OF CHEMISTRY TEACHING METHODOLOGY IN THE DIGITAL ENVIRONMENT OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

*E. Katunina  
M. Glubokova*

*Summary:* The article discusses the key aspects of changes associated with digital transformation in higher education and their impact on chemistry teaching methods. Particular attention is paid to the analysis of the potential and challenges associated with the integration of modern information technologies, including big data processing, blockchain, and digital footprint analysis into the educational process. The influence of these technologies on the personalization of learning, the modernization of educational and methodological apparatus, and the transformation of traditional educational processes is studied. The article presents promising areas for the development of professional training considering the requirements of high-tech production. The article highlights the problems of ensuring the relevance of educational content in the context of rapid dissemination of data through information and communication technologies.

*Keywords:* digital transformation, chemical education, big data processing, blockchain, personalization of learning, electronic educational resources, information and communication technologies, modernization of educational and methodological apparatus.

В современном мире процесс цифровизации активно влияет на различные аспекты экономической и образовательной деятельности, в том числе и на сферу высшего профессионального образования. Особенно остро данный процесс затрагивает область химической технологии и индустрии, где цифровые инновации открывают новые возможности для контроля и управления технологическими процессами, а также для обеспечения качества продукции и защиты окружающей среды. В то же время наблюдается дисбаланс между быстрым внедрением цифровых технологий в производственную среду и относительно медленной адаптацией образовательных программ и методик к этим изменениям. Это создает необходимость глубокого анализа и разработки новых подходов в обучении будущих специалистов, способных эффективно использовать цифровые инструменты и технологии в своей профессиональной деятельности. Среди ключевых направлений такой модернизации

*Аннотация:* В статье рассматриваются ключевые аспекты изменений, связанных с цифровой трансформацией в области высшего образования и их влияния на методику преподавания химии. Особое внимание уделяется анализу потенциала и вызовов, связанных с интеграцией современных информационных технологий, включая обработку больших данных, блокчейн, и анализ цифрового следа в образовательный процесс. Исследуется влияние этих технологий на персонализацию обучения, модернизацию учебно-методического аппарата и преобразование традиционных образовательных процессов. Представлены перспективные направления развития профессиональной подготовки в свете требований высокотехнологичного производства. Освещается проблематика обеспечения актуальности учебного контента в условиях быстрого распространения данных через информационно-коммуникационные технологии.

*Ключевые слова:* цифровая трансформация, химическое образование, обработка больших данных, блокчейн, персонализация обучения, электронные образовательные ресурсы, информационно-коммуникационные технологии, модернизация учебно-методического аппарата.

выделяются разработка и интеграция электронных образовательных ресурсов, обеспечение актуальности учебного контента, а также применение передовых технологий, таких как обработка больших данных, блокчейн и анализ цифрового следа. В данной статье предпринята попытка всестороннего рассмотрения возможностей и вызовов, связанных с цифровой трансформацией в сфере химического образования, и определения перспективных направлений развития профессиональной подготовки в контексте текущих и будущих требований высокотехнологичного производства.

Преобразование высшего образования под влиянием цифровых технологий представляет собой ключевую тенденцию, которая оказывает существенное влияние на его внутреннее устройство и суть. В контексте цифровой эволюции наблюдается глубокая модификация всех элементов образовательной системы, вызванная широ-

ким распространением методов создания, анализа, обмена и распространения обширных объемов информации с использованием цифровых платформ [14].

### История вопроса

Процесс внесения информационно-коммуникационных технологий в сферу образования, который начался в девяностых годах двадцатого века, естественным образом перешел в фазу цифровизации. Этап, озаглавленный обширными социокультурными и педагогическими изменениями, связанными с интеграцией в образовательные процессы информационного контента, инструментов и технологий, на данный момент приближается к своему завершению. В более узком смысле это период, когда в образовательные учреждения были внедрены информационные средства на базе микропроцессоров, а также различные информационные продукты и методики обучения, основанные на этих ресурсах. В результате такой информатизации учебные заведения были оснащены компьютерной техникой, обогатили свою работу программным обеспечением для обучения, методическими и дидактическими ресурсами, а также организовали обучение учителей для эффективного использования ИКТ в учебном процессе.

В условиях цифровизации высшего профессионального образования, анализ литературы показывает ключевые направления исследований и разработок в методике преподавания химии. Е.В. Богомолова [3] и А.С. Митрохина [9] в своих исследованиях подчеркнули важность формирования производственной компетентности студентов-химиков через практически ориентированное обучение, что получило развитие в методических рекомендациях Н.В. Деменковой и З.С. Кунцевич для диагностики сформированности межпредметных знаний в процессе преподавания дисциплины «медицинская химия» [6]. В.И. Павлова еще в 2009 году выделила значимость ИКТ в образовании [11], аналогичный акцент сделали Е.П. Круподерова [8] и Т.А. Белова на ИКТ-инструменты для инновационных моделей обучения. Дидактические аспекты цифрового образования в самостоятельной подготовке обучающихся были освещены в исследовании О.В. Бойченко и О.Ю. Смирновой, где авторы обсудили возможности цифровой среды для развития профессиональных навыков [4]. Т.И. Канянина, Е.П. Круподерова и К.Р. Круподерова в 2018 году [7] исследовали дидактические возможности сетевых сервисов, а Криволапова в 2017 году обратила внимание на межпредметные связи в обучении химии. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [1] и отдельные диссертационные исследования, в частности, работа Ю.В. Вайнштейн обеспечили теоретическую базу для понимания педагогического проектирования персонализированного адаптивного предметного обучения студентов вуза в условиях цифровизации [5].

В совокупности эти работы создают комплексное представление о развитии методики преподавания химии в контексте цифровизации образовательного процесса.

### Методы исследования

Для достижения целей данной работы и всестороннего анализа ключевых аспектов цифровой трансформации в области высшего образования, а также её влияния на методику преподавания химии и интеграцию современных информационных технологий в образовательный процесс, в исследовании применяются различные методологические подходы. Основными методами исследования являются аналитический, описательный, и сравнительный.

Аналитический метод используется для исследования технологических инноваций, таких как обработка больших данных, блокчейн, анализ цифрового следа, и их потенциала для персонализации обучения и модернизации учебно-методического аппарата.

Описательный метод применяется для детализации текущего состояния и перспектив развития цифровой образовательной среды, включая интеграцию с онлайн-сервисами и ресурсами, разработку и интеграцию электронных образовательных ресурсов.

Сравнительный метод используется для анализа изменений в методиках преподавания химии перед и после внедрения цифровых технологий, позволяя выявить ключевые преимущества и недостатки данных инноваций в образовательной сфере. Также с его помощью происходит сопоставление различных технологических решений и их эффективности в контексте специализированного образования.

### Результаты исследования

Процесс цифровой трансформации представляет собой новую эпоху в эволюции системы образования, акцентируя внимание на комплексных и глубоких изменениях, которые касаются всех аспектов и взаимоотношений внутри этой системы. Эта трансформация приносит коренные изменения в подходы к обучению, управлению и организации, модифицируя роли участников образовательного процесса, их функции и способы взаимодействия, а также создает уникальное образовательное пространство. В этом периоде трансформации ИКТ перестают быть простым дополнением к обычному обучению и превращаются в ключевой элемент, задающий новые стандарты для цифрового обновления в образовании, что включает в себя:

- Интенсивное использование последних достижений в области цифровых технологий и сервисов для повышения эффективности обработки ин-

формации;

- Обновление и усовершенствование учебных и методических материалов, а также структуры управления и информационной поддержки;
- Разработку индивидуализированных подходов в образовании, чтобы максимально отвечать уникальным потребностям и желаниям студентов;
- Трансформацию обычных учебных процессов за счет привлечения новых участников, включая основателей, сетевых партнеров и другие заинтересованные лица.
- Переосмысление образовательных целей с последующим обновлением программного содержания обучения [14].

В современном мире акцентируется внимание на преобразовании сферы образования в соответствии с требованиями цифровой экономики, что является ключевым направлением государственной политики в области образования. В контексте национальной стратегии «Цифровая экономика Российской Федерации» [1], акцентируется необходимость адаптации системы образования и профессиональной подготовки к потребностям цифровизации экономики, подчеркивая стратегическое направление внедрения цифровых инструментов для формирования интегрированной цифровой образовательной среды. В данной ситуации акцентируется внимание на разнообразии цифровых инноваций, которые вносят значительный вклад в улучшение качественных показателей в сфере профессионального обучения. Это включает в себя:

- Техники для электронного распознавания личности и подтверждения подлинности;
- Использование облачных вычислений и технологий Интернета вещей;
- Внедрение искусственного интеллекта, технологий виртуальной и дополненной реальности;
- Специфические образовательные цифровые решения, или edtech, которые обычно комбинируют одну или несколько из упомянутых выше технологий;
- Телекоммуникационные инновации, способствующие объединению коммуникационных сетей и разработке сетевых технологий нового поколения;
- Методы анализа больших объемов данных (Big Data) и исследования «цифровых следов»;
- Технологии децентрализованного учета, включая блокчейн.

В контексте актуальных исследований, охватывающих применение цифровых технологий для усовершенствования профессионального образования, выделяются комплексные технологии, которые обладают транс секторальным потенциалом и вносят значительный вклад в трансформацию множества сфер экономической деятельности. Эти технологии, известные как «сквозные» или универсальные, играют ключевую роль

в инновационном развитии различных отраслей [15].

На основании аналитического обзора научных работ, посвященных интеграции цифровых технологий в сферу профессионального образования, можно выделить четыре основных направления, демонстрирующих векторы модернизации и инновационного развития образовательного процесса:

1. Интеграция цифровых инструментов и технологий в структуру традиционных образовательных программ, что часто реализуется через модель смешанного обучения. Это направление предполагает совмещение классических методик обучения с применением новейших цифровых ресурсов и инструментов, что позволяет повысить качество и доступность образовательного процесса.
2. Развитие онлайн-образования, включающее в себя создание и использование образовательных платформ, учебных курсов и сервисов. Это направление акцентирует внимание на расширении границ образовательного пространства и предоставлении возможностей для дистанционного обучения.
3. Формирование и развитие цифровой (виртуальной) образовательной среды, предполагающее создание интегрированной, интерактивной и адаптивной обучающей среды, способствующей повышению эффективности образовательного процесса.
4. Цифровизация управления образовательными организациями, направленная на оптимизацию процессов управления, администрирования и контроля в образовательных учреждениях с помощью цифровых технологий.

Отметим, что процессы цифровизации в отраслях, таких как химическая промышленность, и в профильном образовании зачастую развиваются несинхронно. Это вызывает необходимость адаптации образовательного содержания и методик к реалиям и инновациям производственного сектора, что предполагает пересмотр дидактических, методических и информационных подходов в образовании для их соответствия современным требованиям и вызовам.

Описанные аспекты цифровой трансформации, обладая свойствами взаимной связанности и дополнительности, способствуют формированию уникального контура современного высшего образования, что в свою очередь стимулирует разработку инновационных методов организации образовательного процесса, принимая во внимание специфику различных отраслей. В контексте химического образования цифровая трансформация профессиональной подготовки приобретает особую значимость из-за одновременной цифровизации как системы образования, так и химической индустрии в целом. В настоящее время предприятия в сфере химической про-

мышленности активизировали использование и внедрение цифровых инноваций в свои производственные и административные процедуры, что станет предметом практического применения для будущих выпускников. В арену современного химического производства внедряются разнообразные цифровые решения, от универсальных до узкоспециализированных, которые способствуют автоматизации операций, мониторингу за химическими процессами, экологической безопасности и поддержанию высокого уровня качества продукции (к примеру, стратегии цифровой интеграции успешно осуществляются в таких корпорациях, как СИБУР, Лукойл и других).

Интеграция цифровых ресурсов и методов в стандартные учебные планы достигается через их постоянное обновление и модернизацию. Прежде всего, в курсах добавляются разделы, связанные с цифровыми инновациями, применяемыми в химической индустрии. Обучающиеся знакомятся с ключевыми цифровыми инструментами, такими как автоматизация, интернет вещей, анализ больших объемов данных, применение искусственного интеллекта, и виртуализация производственных процессов, которые необходимы для работы в современной химической сфере. Они изучают базовые принципы и механизмы, лежащие в основе цифровизации производственных операций, и знакомятся с успешными примерами внедрения цифровых технологий на химических предприятиях. Важным аспектом является также предоставление студентам возможности познакомиться с цифровыми инновациями в контексте реального производственного процесса, что отражается в программах производственных практик и становится ключевым элементом взаимодействия университетов с промышленными партнерами [12].

В процессе этой деятельности у студентов складывается комплексное понимание основ цифровизации технологических операций, происходит уточнение критериев, предъявляемых к цифровым компетенциям выпускников со стороны профессиональных стандартов и работодателей. Это обеспечивает необходимую базу для того, чтобы выпускники могли самостоятельно продолжать изучение и применение цифровых инструментов уже в процессе профессиональной деятельности.

Внедрение обучения через интернет и сопутствующей ему цифровой образовательной платформы представляет собой один из самых всеобъемлющих методов применения цифровых технологий в образовательных целях. Большинство действующих вузов в России осуществляют учебный процесс, используя системы электронного обучения, такие как Moodle, и платформы для дистанционного обучения, такие как iSpring Learn, которые обеспечивают доступ к корпоративным цифровым ресурсам и инструментам, способствующим автоматизации

управления учебным процессом, мониторингу успеваемости студентов, доступу к информационным сервисам и другим функциям [13].

Использование ИКТ в процессе обучения несомненно подтвердило свои преимущества в изучении химии. Были опубликованы данные о применении электронных образовательных ресурсов, интернет-контента и дистанционных методов обучения, использовании цифровых лабораторий, а также программы Mathcad в преподавании химических наук. В течение последних десяти лет лекции проводятся в виде презентаций в специально оборудованных аудиториях, студенты пользуются электронными учебниками и справочными материалами, а обмен учебной информацией между лекторами, преподавателями и студентами осуществляется через университетскую электронную почтовую систему и другие цифровые информационные платформы.

Ключевым преимуществом информационных и коммуникационных технологий является возможность для обучающихся доступа к информации в любое время и из любой точки мира, что позволяет им обрабатывать и усваивать знания в удобном для себя темпе и графике, не завися от расписания занятий. Хотя электронные образовательные ресурсы являются незаменимым инструментом для самостоятельной работы студентов, подход к демонстрации лекционных материалов требует более тщательного рассмотрения. В частности, исследование указывает на то, что увеличение наглядности материала за счет включения большого количества видео и анимации не всегда пропорционально улучшает понимание или запоминание информации у студентов [9].

Вопреки тому, современное поколение студентов, родившееся и выросшее в эпоху интернет-коммуникаций, владеет навыками работы с цифровыми образовательными ресурсами (ЦОР) с уверенностью и предпочитает получение учебного материала через электронные презентации. Важно, однако, избегать излишней анимации в этих презентациях.

Важность ИКТ неоспорима в контексте заочного образования. Например, на кафедре химии и электрохимической энергетики обучение студентов заочно по специальности «Электроэнергетика и электротехника» уже ведется, и планируется расширение заочных программ на направление «Теплоэнергетика и теплотехника». В программе по первому направлению курс химии предусматривает 180 часов, 135 из которых (то есть 75%) предназначены для самостоятельной работы со значительной долей использования ЦОР. Применение таких ресурсов и возможность проведения онлайн-консультаций с преподавателями способствуют поднятию уровня заочного образования. Несмотря на это, студентам также необходимо развивать умения работы с печатными



материалами, включая книги, справочники и научные публикации. Цифровые издания и ресурсы не должны полностью исключать традиционные источники информации, а скорее служить их дополнением. Таким образом, ИКТ должны не замещать, а значительно обогащать и поддерживать процесс обучения.

Один из ключевых вызовов при использовании электронных образовательных ресурсов заключается в необходимости их регулярного обновления [10]. Это связано с тем, что широкое проникновение информационно-коммуникационных технологий приводит к быстрому распространению данных, в результате чего задания быстро становятся доступными большому числу студентов.

Система управления обучением Moodle, применяемая в университете для подготовки студентов различных направлений, где химия выступает в качестве основной дисциплины, способствует созданию эффективной виртуальной учебной среды. Эта среда включает в себя электронные курсы по различным дисциплинам и практикам, интегрированные инструменты для коммуникации, коллаборации, взаимодействия между студентами и преподавателями, а также возможность проведения видеоконференций и выполнения всех необходимых учебных функций на расстоянии. Особенно ценной особенностью цифровой образовательной среды является ее способность к интеграции с внешними цифровыми сервисами и ресурсами, доступными в интернете.

Ключевым аспектом цифровой образовательной среды является её способность к интеграции с различными онлайн-сервисами и ресурсами. В обучении будущих специалистов в области химии и технологий, цифровые инструменты широкого применения могут эффективно переносить традиционные и инновационные формы учебной деятельности в цифровое пространство, улучшая качество подготовки за счёт развития умений использовать доступные инструменты для профессиональных задач. Эти инструменты включают платформы для коммуникации (например, Telegram, Вконтакте), инструменты для совместного доступа к данным и их организации (Google Sheets, Яндекс.Документы), программы для видеоконференций (Zoom, Skype), сервисы для совместного планирования и разработки проектов, а также решения для визуализации данных и представления результатов [2].

Применение цифровых технологий в обучении способно ускорить процесс образования, стимулировать активность учащихся и улучшить их мотивацию к учёбе. Кроме того, это позволяет автоматизировать некоторые обыденные задачи, связанные с управлением учебным процессом. В обучении будущих химиков-технологов ключевым аспектом является улучшение качества

практической подготовки через внедрение цифровых и мета цифровых технологий, включая программно-аппаратные комплексы. Эти комплексы, интегрирующие технические и программные средства, направлены на приближение обучающих условий к реальным и включают в себя тренажёры, симуляторы, инструменты дополненной реальности и различные датчики, что позволяет моделировать профессиональные задачи и процессы. Так, обучающиеся могут проходить производственную практику в условиях ситуационных центров или лабораторий, оснащённых для дистанционного мониторинга за процессами на химических предприятиях, выполнения виртуальных экспериментов и разработки образовательных проектов.

Без применения математических техник и разделов прикладной математики невозможно справиться с множеством актуальных задач в области химии. Студенты сталкиваются с трудностями при решении задач из областей, таких как химическая термодинамика, химическое равновесие, кинетика реакций и свойства растворов электролитов. Эти трудности возникают не только из-за недостаточного уровня знаний по математике у начинающих студентов, но и из-за сложности математического анализа, применяемого в этих разделах химии. Программа Mathcad облегчает процесс формулировки задач, позволяя сосредоточиться на химической сущности задачи. Определение задачи через систему химических (химическая модель) и термодинамических или кинетических (математическая модель) уравнений облегчает выполнение стандартных математических расчетов, визуализацию результатов и их последующий анализ.

## Выводы

Подводя итоги исследования необходимо подчеркнуть важность интеграции цифровых технологий в процесс обучения, особенно в сфере высшего профессионального образования в контексте химической индустрии. Цифровая трансформация образовательного процесса не только открывает новые возможности для углубленного понимания предмета, но и обеспечивает студентов необходимыми компетенциями для успешной профессиональной деятельности в условиях активного внедрения цифровых технологий на производстве. Применение инновационных методов и инструментов, таких как программа Mathcad для облегчения решения сложных задач и обновление электронных образовательных ресурсов, служит основой для подготовки квалифицированных специалистов, способных адаптироваться к меняющимся условиям современного технологического ландшафта.

В то же время, несмотря на значительные преимущества, цифровая трансформация образования предъявляет новые вызовы, как например, необходимость регу-

лярного обновления электронных ресурсов и адаптация учебных программ к непрерывно развивающимся технологиям. Это требует от образовательных учреждений гибкости, инновационного подхода к организации учебного процесса и тесного взаимодействия с представителями химической индустрии.

В итоге успешная цифровая трансформация в области образования способствует формированию нового качества высшего образования, подготовке специалистов, готовых к эффективной работе в условиях цифровой экономики, и способствует устойчивому развитию как отдельных отраслей, так и экономики в целом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Паспорт национального проекта «Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 04.06.2019 № 7) // Доступ из СПС «КонсультантПлюс» (дата обращения: 24.03.2024).
2. Алюнова Т.И. Цифровая образовательная среда как необходимое условие развития современного образования / Т.И. Алюнова, С.Е. Степанова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. — 2021. — № 4 (113). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-obrazovatel'naya-sreda-kak-neobhodimoe-uslovie-razvitiya-sovremenno-go-obrazovaniya> (дата обращения: 24.03.2024).
3. Богомолова Е.В. К вопросу о формировании производственной компетентности студентов направления подготовки «Химия» / Е.В. Богомолова, А.С. Митрохина // Человеческий капитал. — 2019. — № 4 (124). — С. 131—139.
4. Бойченко О. В. Дидактические аспекты применения цифровых технологий в организации самостоятельной работы обучающихся / О.В. Бойченко, О.Ю. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 69—2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-aspekty-primeneniya-tsifrovyyh-tehnologiy-v-organizatsii-samostoyatel'noy-raboty-obuchayuschihsya> (дата обращения: 24.03.2024).
5. Вайнштейн Ю.В. Педагогическое проектирование персонализированного адаптивного предметного обучения студентов вуза в условиях цифровизации: дис. ... д-ра наук: 00.00.00 / Вайнштейн Юлия Владимировна. — Красноярск, 2021. — 425 с.
6. Деменкова Н.В. Использование информационных технологий для диагностики сформированности межпредметных знаний в процессе преподавания дисциплины «Медицинская химия» / Н.В. Деменкова, З.С. Кунцевич // Медицинское образование XXI века: информационные компьютерные технологии при подготовке медицинских кадров: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Витебск, 23 декабря 2021 года. — УО «Витебский государственный медицинский университет»: Витебский государственный медицинский университет, 2021. — С. 134—137.
7. Канянина Т.И. Дидактические возможности сетевых сервисов для формирования универсальных учебных действий / Т.И. Канянина, Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 60—4. — С. 232—236.
8. Круподерова Е.П. ИКТ-инструменты как технологическая основа реализации инновационных образовательных моделей / Е.П. Круподерова, Т.А. Белова // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 60—4. — С. 229—232.
9. Куценко С.М. Электронные образовательные ресурсы как инструмент обучения / С.М. Куценко, В.В. Косулин // Вестник КГЭУ. — 2017. — № 4 (36). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnye-obrazovatel'nye-resursy-kak-instrument-obucheniya> (дата обращения: 24.03.2024).
10. Митрохина А.С. Подготовка к производственно-технологической деятельности будущих химиков: учеб.-метод. пособие / А.С. Митрохина. — Рязань: Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2020. — 56 с.
11. Павлова В.И. Сущность, роль и место информационно-коммуникационных технологий в образовании // Вестник ВУиТ. — 2009. — № 12. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-rol-i-mesto-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovanii> (дата обращения: 24.03.2024).
12. Плотников В.А. Цифровизация производства: теоретическая сущность и перспективы развития в российской экономике / В.А. Плотников // Известия СПбГЭУ. — 2018. — № 4 (112). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-proizvodstva-teoreticheskaya-suschnost-i-perspektivy-razvitiya-v-rossiyskoj-ekonomike> (дата обращения: 24.03.2024).
13. Слепцова Л.Н. Внедрение системы дистанционного обучения Moodle для работы со студентами с индивидуальным графиком обучения как ключевое направление развития образовательных учреждений профессионального образования / Л.Н. Слепцова, Е.В. Николаев // Kant. — 2017. — № 4 (25). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-sistemy-distantsionnogo-obucheniya-moodle-dlya-raboty-so-studentami-s-individualnym-grafikom-obucheniya-kak-ključevoe> (дата обращения: 24.03.2024).
14. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров [и др.]; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. — 343, [1] с.
15. Цифровая трансформация отраслей: стартовые условия и приоритеты: докл. к XXII Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13–30 апр. 2021 г. / Г.И. Абдрахманова [и др.]; рук. авт. кол. П.Б. Рудник; науч. ред. Л.М. Гохберг, П.Б. Рудник, К.О. Вишневский, Т.С. Зинина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2021. — 239, [1] с.

© Катунина Елена Евгеньевна (katuninaelena@yandex.ru), Глубокова Мария Николаевна (glubokova\_mn@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## «ДЕЕПРИЧАСТИЕ» В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

### "ADVERSARY PARTICIPLE" IN THE SYSTEM OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: LINGUODIDACTIC ASPECT

*Yu. Klimova  
D. Romero Intrigo  
O. Kravchenko*

*Summary:* The article presents the experience of working on the topic "Participation" at the first certification level of proficiency in Russian as a foreign language. The work notes that at this stage of education, professional language training involves the inclusion of professionally oriented texts in the program, in which many passive constructions, complex sentences with various appendages, partial and involved constructions can be traced. The author notes that in linguistic terms this topic is one of the most difficult in the practical course of the Russian language as a foreign language. The diversity and peculiarities of the suffixes of participles in their education causes difficulties for foreign students. The lingvodidactic aspect of working on this topic includes the selection of language material, interpretation with further determination of the algorithm for its assimilation. The proposed system of work will make it easier for a foreign student to master a rather complex grammatical topic and will serve as an approximate illustration in the work of novice young scientists in the field of Russian as a foreign language.

*Keywords:* Russian as a foreign language, first certification level, grammar category, participations in the practical course of Russian as a foreign language, training system, general scientific style of speech.

**Климова Юлия Александровна**

кандидат филологических наук, Белгородский  
государственный национальный исследовательский  
университет  
julianaklimova2017@mail.ru

**Ромеро Интриаго Дина Ивановна**

Кандидат педагогических наук, доцент, Белгородский  
государственный национальный исследовательский  
университет

**Кравченко Ольга Николаевна**

кандидат филологических наук, Белгородский  
государственный национальный исследовательский  
университет

*Аннотация:* В статье представлен опыт работы над темой «Деепричастия» на первом сертификационном уровне владения русским языком как иностранным. В работе отмечается, что на данном этапе образования обучение профессиональному языку предполагает включение в программу профессионально ориентированных текстов, в которых можно проследить большое число пассивных конструкций, сложных предложений с разными придаточными, деепричастных и причастных конструкций. Автор отмечает, что в лингводидактическом плане данная тема является одной из самых сложных в практическом курсе русского языка как иностранного. Многообразие и особенности суффиксов деепричастий при их образовании вызывает трудности у иностранных учащихся. Лингводидактический аспект работы над указанной темой включает в себя отбор языкового материала, интерпретацию с дальнейшим определением алгоритма его усвоения. Предложенная система работы поможет легче освоить иностранному студенту достаточно сложную грамматическую тему и послужит примерной иллюстрацией в работе начинающих молодых ученых в области РКИ.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, первый сертификационный уровень, грамматическая категория, деепричастия в практическом курсе русского языка как иностранного, система обучения, общенаучный стиль речи.

#### Тема

«Деепричастия» является одной из основных в процессе обучения иностранных студентов русскому языку как иностранному на первом сертификационном уровне. Важность овладения этой грамматической темой вполне очевидна и объясняется спецификой данного этапа обучения: иностранные студенты знакомятся с текстами, имеющие принципиальное отличие от тех, что использовались на базовом уровне. «Обучение профессиональному языку на первом сертификационном уровне предполагает включение в программу текстов общенаучного стиля и учебных текстов, профессионально ориентированных на их будущую специальность. В этих текстах наблюдается большое число пассивных конструкций, сложных предложений с раз-

ными придаточными деепричастных и причастных конструкций» [9, с.419].

Деепричастия манифестируются учёными с разными лингвистическими подходами (см., например, работы А.А. Потемни, А.А. Шахматова, С.П. Обнорского, В.И. Борковского, В.В. Виноградова, Е.В. Немченко и др.). Несмотря на относительную исследованность деепричастия, до сих пор однозначно не определен его грамматический статус. Наиболее распространена точка зрения, согласно которой деепричастие является формой глагола. Однако характеризуется эта форма по-разному: как спрягаемая (А.Н. Гвоздев), неличная (А.А. Зализняк), атрибутивная (А.А. Потемня, Русская грамматика 1980) [1, с.134].

В.В. Виноградов характеризует деепричастие как

гибридную наречно-глагольную категорию, отмечая, что «лишь залоговые и видовые значения, лишь особенности глагольного управления противодействуют превращению этой формы деепричастия (от основ несовершенного вида) в наречие, с которым ее роднит функция качественно-действенного отношения к глаголу» [2, с. 103-104].

Другой подход связан с возможностью признания деепричастия самостоятельной частью речи (М.В. Панов, Н.М. Шанский, А.Н. Тихонов и др.). Эти два подхода характерны и для русских грамматик XIX в. Стремление к вычленению деепричастия в самостоятельную часть речи обнаруживается в «Практической русской грамматике» Н.И. Греча. В «Российской грамматике» А.А. Барсова, «Русской грамматике» А.Х. Востокова и «Филологических наблюдениях над составом русского языка» Г.П. Павского данная форма, напротив, не признается знаменательной и носит зависимый от глагола характер [1, с.135].

Многообразие и особенности суффиксов деепричастий при их формировании, наличие глаголов, от которых деепричастия не образуются или образуются особым способом вызывает затруднение у иностранных учащихся.

В разговорной речи эти формы фактически не используются. Е.Р. Ласкарева пишет: «Изучая причастия и деепричастия, следует помнить, что они практически не употребляются в обиходно-бытовой сфере, т.е. в разговорной речи. Также автор обращает внимание на то, что, обращаясь к изучению этих форм глагола, иностранные учащиеся «...должны иметь значительный запас русской лексики (в том числе лексики научного и официально-делового стилей)» [6, с. 125].

Лингводидактический аспект работы над указанной темой включает определенную последовательность, начиная с отбора языкового материала до выстраивания алгоритма его усвоения. В предлагаемой статье описан наш опыт работы над темой «Деепричастия».

В процессе освоения данной грамматической темы выделяются несколько этапов: повторение предыдущего грамматического материала, введение и закрепление нового грамматического материала, формирование языковых навыков и развитие речевых умений.

Обучение деепричастию следует начинать с актуализации знаний по русскому языку. В начале первого этапа следует обратиться к таким грамматическим темам, как «Глагол: морфологические и грамматические признаки», «Наречие: морфологические и грамматические признаки». Соответственно, иностранные учащиеся должны прежде всего понять, что в русском языке деепричастие – особая форма глагола или самостоятельная часть речи,

соединяющая в себе грамматические формы глагола и наречия.

В начальный период работы необходимо дать определение деепричастия как части речи. Деепричастие – это неизменяемая форма глагола, которая обозначает не главное (дополнительное) действие по отношению к главному (основному) действию, выраженному глаголом: *Рисую картину, художник вспоминал родное село и родную природу*. Здесь важно обратить внимание, что сказуемое-глагол «вспоминал» обозначает основное действие, а деепричастие «рисовать» обозначает добавочное действие и отвечает на вопрос как? *Рисовал художник картину как? – Вспоминая родное село и родную природу*.

Поскольку деепричастие обозначает второстепенный признак по отношению к глаголу, оно относится к тому же субъекту действия, что и глагол. Например: *Читая рецепт, мама готовила тесто = Мама читала рецепт и готовила тесто*.

Знакомство с деепричастием и его грамматическими признаками являются следующим необходимым этапом в работе по данной теме. Каким способом целесообразнее осуществлять это знакомство? Для этого первоначально следует обратить внимание на то, что данные формы встречаются при чтении газет, журналов, а также научных текстов по специальности, вспомнить признаки глагола и признаки наречия.

На первом этапе необходимо познакомить студентов с образованием деепричастий несовершенного вида, указать на то, что формирование деепричастия от данного вида глагола происходит путем образования от основы глаголов НСВ настоящего времени в форме 3 л. мн. ч. при помощи суффиксов -я/-а.: суффикс -я суффикс -а. (от глаголов с основой на ж, ч, ш, щ) *читать → чита-(ют) + -я р □ чита́ я; лежать → леж-(ат) + -а □ лёжа, рисовать → рису-(ют) + -я □ рису́ я, слышать → слыш-(ат) + -а □ слы́ша, класть → клад-(ют) + -я □ кладя́; кричать → крич-(ат) + -а □ крича́; идти → ид-(ют) + -я □ идя́, пицать → пиц-(ат) + -а □ пица́; говорить → говор-(ят) + -я □ говоря́, видеть → вид-(ят) + -я □ видя́*.

Далее наше внимание мы обращаем на образование деепричастий от возвратных глаголов с -ся. В качестве иллюстрации следует привести словообразовательную модель, указывая, что глаголы НСВ на -ся образуют деепричастия следующим образом: *смеяться → сме-(ют)-(ся) + -я + -сь □ смея́сь улыба́ться → улыба-(ют)-(ся) + -я + -сь □ улыба́, учиться → уч-(ат)-(ся) + -а + -сь □ уча́сь, где постфикс -ся после суффикса деепричастия видоизменяется на -сь*.

Необходимо обратить внимание на образование де-

епричастий с исключениями от глаголов с суффиксом -ва- после корней -да-, -зна-, -ста-, которые образуются от основы инфинитива: *передавать* → *передава́* + -я = *передава́я*, *узнавать* → *узнава́* + -я = *узнава́я* и особые случаи образования деепричастий, которые имеют следующие глаголы: *быть* → *бу́дучи*, *смотреть* → *гля́дя*, *ждать* → *ожида́я*, *хотеть* → *жела́я*, а также невозможность образовать деепричастия НСВ от глаголов на -Чь: *мочь*, *помочь*, *беречь*, *стеречь*, *течь*, *печь* и т. д., от глаголов, не имеющих в основе настоящего времени гласных звуков: *бить* – *бьют*, *пить* – *пьют*, *шить* – *шьют*, *ждать* – *ждут* и др.; от глаголов *бежать*, *петь*, *ехать*, *писать*, *спать*, *резать* и некоторых других.

На данном этапе контроль уровня понимания достигается путем выполнения заданий типа: *образуйте деепричастия от следующих глаголов (читать, принимать, находится, рассказывать, отмечать, руководить, давать и др.); образуйте возможные словосочетания с деепричастиями (решать задачу, изменять условия контракта, переводить слова, рисовать картину и др.); образуйте от инфинитивов деепричастия и поставьте словосочетания, данные в скобках, в нужный падеж и пр.*

При выполнении последнего задания следует обратить внимание на то, что после инфинитива и образованного от него деепричастия употребляется один и тот же падеж: *работать над (тема доклада, проект); обсуждать (интересный фильм, современная пьеса); формулировать (новое правило, главный закон; принадлежать к (класс животных, виды заболеваний) и т. д.*

Когда данный материал будет усвоен, важно познакомить студентов с функционированием деепричастий, образованных от глаголов несовершенного вида, в предложениях и синонимичных конструкциях в значении одновременности действий.

Приведем примеры таких вариаций в простых и сложных предложениях, где глаголы НСВ и деепричастия НСВ употребляются в значении одновременного действия: *Я смотрю вечернюю программу «Время» и узнаю новости. Смотря вечернюю программу «Время», я узнаю новости. Когда я смотрю вечернюю программу «Время», я узнаю новости. Мы смотрели программу «Время» и узнавали новости. Смотря программу «Время», мы узнавали новости. Смотря программу «Время», ты будешь узнавать новости. Ты будешь смотреть программу «Время» и узнавать новости.* Здесь следует обратить внимание на виды сложных предложений, которые могут заменить деепричастный оборот.

Целесообразно предложить грамматическое упражнение для студентов с дополнением части предложений, в которых происходят одновременные действия (несо-

вершенного вида – несовершенного вида). Например, дополните предложения: *Путешествуя по Сибири, писатель...; Исследуя озеро Байкал, ученые...; бывая в Санкт-Петербурге, мы... и т. д.*

Вторым шагом в системе работы с темой «деепричастие» в грамматическом аспекте необходимо указать на правила употребления синонимичных конструкций, где вы обозначаете простые и сложные предложения с глаголами несовершенного вида и деепричастными оборотами. Например: *Изучая анатомию, студенты лучше начинают понимать строение человеческого организма. = Когда студенты изучают анатомию, они начинают лучше понимать строение человеческого организма.*

После объяснения следует включать в работу грамматические упражнения, направленные на трансформацию, такие, как: преобразуйте составленные вами предложения из выше представленных в синонимичные предложения с союзом «когда», иллюстрируя правильность написания задания образцом: *Отдыхая после занятий, он слушал музыку.* → *Когда он отдыхал после занятий, он слушал музыку;* или замените деепричастными конструкциями словосочетания, стоящие в скобках, обращая внимание на место деепричастного оборота в предложении и постановку знаков препинания, а также иллюстрируя правильность написания задания образцом: *Студенты много занимались медицинской практикой (обращать внимание на симптомы заболеваний)* → *Студенты много занимались медицинской практикой, обращая внимание на симптомы заболеваний (например: Ежегодно российский кинематограф расширяет репертуар своих показов (привлекать придирчивого зрителя).*

В общей системе работы с деепричастиями важным этапом будет усвоение студентами употребления видов глаголов при обозначении одновременных действий: несовершенный вид – несовершенный вид (повторяющиеся действия) и несовершенный вид – совершенный вид (однократные действия).

В качестве примера можно предложить следующие варианты предложений: *Читая текст, студент выписывает (выписывал, будет выписывать) незнакомые слова. Что делает (делал, будет делать) студент, читая текст? Читая текст, студент выписал (выпишет) незнакомые слова. Что сделал (сделает) студент, читая текст?* Здесь же важно провести анализ предложенных вариантов в упражнениях, обращая внимание на позицию деепричастного оборота в предложении и возможные вопросы: *Читая текст, Мила переводит незнакомые фразеологизмы. Что переводит Мила, читая текст? – (незнакомые фразеологизмы). И Мила переводит незнакомые фразеологизмы, читая текст. Когда Мила переводит незнакомые фразеологизмы? – (Читая текст).*

Так как в обучении иностранным языкам ведущим в организации материала является текстоцентрический принцип, то в итоге работы по данной теме учащимся предлагается наблюдать и анализировать употребление причастий в текстах, которые относятся к книжно-письменным стилям (общенаучному, научному, публицистическому, официально-деловому). Такими являются, например, тексты о научной деятельности ученых, о развитии человечества в разных областях науки: в сфере медицины, IT-технологий, о системе образования и т. д.

Следующим шагом в общей системе обучения данной грамматической темы послужит работа по образованию и употреблению деепричастий совершенного вида. В начале этого этапа следует обратить внимание на то, что деепричастия совершенного вида указывают на законченное действие, которое происходит раньше основного или после основного (*Прочитав текст, он ответил на вопросы* = *Сначала прочитал текст, а потом ответил на вопросы*). Преподавателю русского языка как иностранного необходимо предложить студентам вспомнить совершенный вид глагола и его временные характеристики.

В представлении темы отмечается, что деепричастия совершенного вида образуются от основы прошедшего времени: +суффикс -в- дать → дал → дав, получить → получил → получив, узнать → узнал → узнав, основа прошедшего времени на гласный + суффикс + частица -ся/-сь -вши вернуться → вернулся → вернувшись, собраться → собрался → собравшись, основа прошедшего времени на согласный + суффикс -ши вырасти → вырос → выросши, увлечься → увлѐк-ся → увлѐк-ши-сь, транслируя и исключения: от глаголов СВ, которые оканчиваются на -ти, деепричастие образуется по особому правилу – от формы 3-го лица множественного числа будущего времени с помощью суффикса -я: прийти → они придут → придя, принести → они принесут → принеся, указав, что аналогично образуется деепричастие от глагола помолиться: помолиться → они помолятся → помолясь.

В работе по образованию форм деепричастий от глаголов совершенного вида важно отметить, что от некоторых глаголов СВ деепричастия не образуются и вовсе (например, от глаголов лечь, мочь, помочь и др.).

Закрепить материал следует выполнением комплекса тренировочных упражнений типа: *прочитать книгу* → *прочитал книгу* → *прочитав книгу* (*выучить закон, изменить фразу, побеседовать с другом, перевести статью*, или: *прочитав книгу* ← *прочитал книгу* ← *прочитать книгу* (*исследовав тему, объяснив правило, придя на занятия, увлѐкшись музыкой, т. д.*). Частью общей работы над темой «Деепричастия» будет являться включение заданий типа: образуйте деепричастия от глаголов: выучить, позвонить, услышать, нарисовать, попросить, сдать, увидеть, выбрать, охарактеризовать,

взять и т.д.; вставьте вместо пропусков подходящие по смыслу деепричастия, образованные от глаголов; объясните постановку знаков препинания в предложениях; дополните предложения деепричастиями НСВ или СВ и назовите глаголы, от которых они образованы. *Например: ... по мостовой я встретил старого школьного одноклассника. ... домой, я вспомнил, что забыл купить соль (идя – придя).*

Знакомство с вариантами использования деепричастных конструкций в предложениях и их значением – следующий компонент в системе работы по данной теме. Здесь необходимо сделать акцент на то, что основное действие глагола и дополнительное (деепричастие) всегда выполняются одним лицом. Иностранные студенты должны понимать, что деепричастие всегда обозначает действие, совершаемое грамматическим субъектом предложения (именительный падеж).

Преподавателю РКИ необходимо обратить внимание студентов на то, что если в предложении присутствует один субъект, замена возможна, а вот если фигурируют разные субъекты, то замена будет невозможной. *Например: когда студент прочитал испанский текст, он выписал новые слова.* = *Прочитав испанский текст, студент выписал новые слова.* *Когда студент прочитал испанский текст, преподаватель выписал новые слова.* В продолжение данной темы и определения уровня понимания и ее усвоения рекомендуется выполнение таких заданий, как: закончите предложения, употребив в них правильные деепричастные конструкции, объясните свой выбор: *Прочитав сообщение на русском языке, ... а) студент ответил на вопросы б) ему никто не задал вопросов или Изучив русский язык, ... а) я стал работать переводчиком б) мне нравилось говорить по-русски и пр.* Важно отметить, что глаголы СВ и деепричастия СВ в предложении употребляются в значении последовательного действия, отметив после то, что **деепричастия СВ обозначает второе, дополнительное** действие, которое происходит раньше, чем главное действие, проиллюстрировав данную особенность примером: *Купив краски, Андрей начал писать пейзаж.* = *Когда Андрей купил краски, он начал писать пейзаж.* Здесь нужно акцентировать внимание студентов на то, что дополнительное действие, выраженное деепричастием СВ, не зависит от времени глагола, обозначающего главное действие.

Данную мысль можно оформить в таблице, которая поможет снять трудности в работе со сложными синтаксическими конструкциями. В ней нужно обозначить простое предложение, простое предложение с деепричастным оборотом и сложное предложение. *Например: Преподаватель объяснил грамматику и начал (стал) задавать вопросы (простое предложение). Объяснив грамматику, преподаватель начал (стал) задавать*

вопросы (простое предложение с деепричастным оборотом). Когда (после того как) преподаватель объяснил грамматику, он начал (стал) задавать вопросы (сложное предложение).

При разъяснении данного материала следует обратить внимание студентов на деепричастный оборот (Михаил прочитал журнал и вернул его другу. → Михаил вернул другу журнал, прочитав его. – Михаил, прочитав журнал, вернул его другу. – Прочитав журнал, Михаил вернул его другу. – После того как (когда) Михаил прочитал журнал, он вернул его другу), а также на позицию деепричастного оборота и возможных вопросов в предложении. Например: Изучив специальную литературу по истории вопроса, аспирант написал доклад. **Что** написал аспирант, изучив специальную литературу по истории вопроса? – (доклад). Аспирант написал доклад, изучив специальную литературу по истории вопроса. **Когда** аспирант написал доклад? – (изучив специальную литературу по истории вопроса).

Замена деепричастного оборота синонимическими конструкциями в работе над темой «Деепричастия» является необходимым этапом в общей системе работы. Целесообразно предоставить иностранным студентам иллюстрацию примеров простого предложения с деепричастным оборотом и синонимичных конструкций без деепричастий при:

I. Одновременности действий (НВ – НВ): **(когда) (и)**  
 Например: Читая правило я пишу (писал, буду писать) его в тетради. = Когда я читаю (читал, буду читать) правило, я пишу (писал, буду писать) в тетради. = Я читаю правило и пишу в тетради.

II. Последовательности действий (СВ – СВ):

— с придаточными времени (**когда, после того как, прежде чем, с тех пор как, как только, перед тем, как и др.**): Окончив университет, мой друг вернулся (вернётся) на родину. = Когда (после того как) мой друг окончил (окончит) университет, он вернулся (вернётся) на родину.

— с придаточными причины: (**потому что, оттого что, так как, из-за того, что, благодаря тому что, в связи с тем, что и др.**): хорошо выучив правила, образования формы множественного числа, иностранный студент отлично написал грамматический диктант. Плохо выучив правило образования формы множественного числа, студент получил плохую оценку. = Студент хорошо написал диктант, потому что хорошо выучил грамматическое правило. = Студент плохо написал диктант, из-за того, что плохо выучил грамматическое правило.

— с придаточными следствия (**так как, поэтому**): хорошо выучив правило, студент отлично написал диктант. = Студент хорошо выучил правило, поэтому хорошо написал диктант и т. д.

После аналитической работы следует предложить грамматические задания на трансформацию типа: замените, где возможно, придаточные предложения условия и уступки, времени причины и следствия и другие деепричастными конструкциями. (Если вы не поняли этот материал, вы не сможете выполнить домашнее задание. Если бы вы выучили слова и грамматику, вы бы легко перевела текст. Когда я был в Санкт-Петербурге, я часто ходил в театр оперы и балета и т. п. или замените деепричастные конструкции соответствующими придаточными предложениями с союзами **после того, как, когда, так как (потому что), если, хотя**. Там, где необходимо, изменяйте порядок слов. (Отдохнув на каникулах, я продолжил свою учебу. Отдыхая на каникулах, я всё же много читал); а также прочитайте предложения и выполните следующие задания: определите одновременность или последовательность действий, передайте информацию данных предложений при помощи синонимичных конструкций. (Прочитав рассказы К.И. Паустовского, вы любите русскую природу. Изучая иностранный язык, вы должны много читать каждый день. Окончив университет, я начну работать и т. п.); передайте информацию при помощи синонимичных конструкций и определите значения времени, причины, условия, уступки. (Изучив русский язык, мой друг стал работать переводчиком. Изучив русский язык, мой друг будет работать переводчиком. Изучив русский язык, мой друг стал бы работать переводчиком и т. п.)

Завершающим звеном над темой «Деепричастия» может послужить работа с текстом и выполнение послетекстовых заданий. В качестве иллюстрации мы приведем отрывок из рассказа А.П. Чехова «С женой поссорился». Например: «Закончив работу, усталый и голодный муж пришел домой позднее обычного. Дома его ждали жена и обед. Сели за стол. Попробовав блюдо, муж сказал заметил, что суп был негорячий и даже не теплый, а можно сказать холодный. - Что такое! Пришел домой, голодный, как собака, а меня кормят холодным супом! Услышав эти слова, жена заплакала и вышла из столовой. Муж пошел в свой кабинет. Проходя мимо комнаты, он услышал, как она плакала. Войдя в кабинет, он подошел к дивану и лег спать. Закрыв голову подушкой, муж сделал вид, что спит, и тихо захрапел. Почувствовав за своей спиной теплое тело, он подумал о жене. «Любит меня, сама пришла... - Дорогая моя, я так тебя люблю!» - сказал муж, обняв теплое тело. - Тьфу! Около него лежала его большая собака Дианка» [4, с. 145] Завершающий этап работы по данной теме – контрольные работы в традиционной и тестовой форме.

Мы полагаем, что предложенная система работы поможет легче освоить иностранному студенту, на наш взгляд, достаточно сложную грамматическую тему и послужит примерной иллюстрацией в работе начинающих молодых ученых в области РКИ.

---

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакирова Л.Р. Изучение деепричастия как особой формы глаголы при обучении русскому языку иностранных учащихся: сборник трудов конференции //Л.Р. Бакирова, О.С. Тарасенко // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всерос. науч.-практ. конф. 2018. – С.134 -137.
2. Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове) / Под ред. Г.А. Золотовой. 4-е изд. – М.: Русский язык,2001. – 720 с.
3. Городецкая О.А., Чувалова Е.М. Причастие и деепричастие в русском языке: учебное пособие. Минск: БГЭУ, 2014. – 87 с.
4. Дорога в Россию 3, Учебник русского языка, Первый уровень, Том 2, Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых. 2012.
5. Игнатова И.Б. Практическая грамматика / И.Б. Игнатова, С.М. Андреева, С.Б. Мордас. – СПб.: Белгород, 2006. – 184 с.
6. Ласкарева Е.Р. Чистая грамматика. – СПб: Златоуст, 2014. – 336 с.
7. Лебедева О.А. Причастия и деепричастия: Методические указания по русскому языку как иностранному. – Н. Новгород, 2011. – 55 с.
8. Петрачкова И.М. Изучаем причастия и деепричастия (на материале языка будущей специальности). – Гомель: ГомГМУ, 2014. – 88 с.
9. Шустикова Т.В., Гордиенко И.В. Причастия в практическом курсе русского языка для иностранцев (первый сертификационный уровень) // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки, 2014 (4). – С. 419–422.

---

© Климова Юлия Александровна (julianaklimova2017@mail.ru), Ромеро Интриаго Дина Ивановна,  
Кравченко Ольга Николаевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И ДИДАКТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

## INDIVIDUALIZATION AS A PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL, AND DIDACTIC PHENOMENON

A. Kovaleva  
G. Maslova

*Summary:* The authors of the article analyze the evolution of researchers' approaches to pedagogical and didactic concepts of differentiation, individualization, and personalisation. The authors analyze the similarities and differences of these phenomena, and concentrate on the individualization, posing it as a didactic principle which determines the selection of content and technologies of teaching and learning that correspond to the modern needs and aims in education. Besides, the authors consider the principle of individualization in foreign language teaching as an unalienable consistency of creating and developing a personalized learning area.

*Keywords:* individualization, differentiation, personalization, personality-oriented approach, foreign language teaching.

**Ковалева Анастасия Сергеевна**

Преподаватель, Великолукский филиал ФГБОУ ВО  
«Псковский государственный университет»,  
(г. Великие Луки)  
lebedeffa@inbox.ru

**Маслова Галина Геннадьевна**

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО  
«Псковский государственный университет», (г. Псков)  
galenamas@mail.ru

*Аннотация:* В настоящей статье анализируется эволюция подходов учёных к психолого-педагогическим и дидактическим понятиям дифференциации, индивидуализации и персонализации. Авторы анализируют общности и отличия данных явлений и акцентируют внимание на феноменологии индивидуализации, представляя её, во-первых, как дидактический принцип, который обуславливает выбор содержания и технологий обучения, соответствующих современным потребностям и целям образования; а во-вторых, рассматривают принцип индивидуализации в иноязычном образовании как неотъемлемый компонент создания и развития персонализированной образовательной среды.

*Ключевые слова:* индивидуализация, дифференциация, персонализация, лично-ориентированный подход, иноязычное образование.

В настоящее время педагогическая наука большое внимание уделяет вопросам, связанным с проблемами развития личности и индивидуальности. Наряду с непрерывным стремлением человечества в максимально полной мере выявить и реализовать свой потенциал, данная тенденция продиктована современной действительностью, которая требует от человека большей самостоятельности во всех сферах жизни: социальной, политической, экономической, духовной и т. д. В связи с этим, в современном образовании всё большее место занимают подходы и направления, которые призваны раскрыть потенциал личности и создать условия для её самореализации. Соответственно, таким процессам как индивидуализация и персонализация в обучении и воспитании уделяется всё более значительное внимание.

Индивидуальный подход к обучающемуся в учебно-воспитательном процессе имеет давнюю историю. Изучая хронику индивидуализации и дифференциации в работах учёных и педагогов (И.М. Воскресенская, П.П. Блонский, А.В. Головин, Э.А. Аксенова, Г.А. Сикорская и др.), Н.В. Гердо выделяет пять основных периодов или этапов их развития. В ретроспективном анализе представления об индивидуализации и ее актуальности носят «волнообразный» характер: от возрастания интереса к феномену (конец 20-х гг. XX в.) до резкого замедления

темпов развития (за рубежом) и полного отказа от индивидуализации (в Советском Союзе) (30-50 гг. XX в.) к возвращению интереса и активному росту теоретической и методической базы вопроса (конец 50-х гг. – начало 90-х гг. XX в.) [6].

С начала 90-х гг. по настоящее время происходит накопление теоретико-методологической базы индивидуализации, воплощение теоретических идей на практике. Индивидуализация обучения реализуется в направлении личностного и профессионального самоопределения обучающихся. Сегодня индивидуализация представляется одним из ведущих трендов обучения, она имеет разные формы: выбор предметов в школе и дисциплин в вузе, факультативов и секций, экстернат, тьюторское сопровождение, дистанционное обучение, индивидуальное обучение, заочное обучение. Термин «индивидуализация» в психолого-педагогической и методической литературе встречается все чаще, что обусловлено постоянным интересом учёных к данному явлению.

Обобщая определения понятия в словарях, мы можем заключить, что *индивидуализация* – это учёт индивидуальных особенностей при планировании той или иной деятельности с целью оптимизации условий для достижения участниками этой деятельности лучшего результата.

В современной методике нет однозначной трактовки феномена индивидуализации. В научных работах этот феномен рассматривается исследователями с разных позиций (педагогическая категория, система, дидактический принцип, процесс, стратегия, средство, результат) [12], находясь в каждой из которых, индивидуализация приобретает дополнительные цели и задачи, новые функции. К примеру, А.А. Кирсанов говорит об индивидуализации как о «*системе*» средств организации образовательной деятельности, выбор которых зависит от целей и задач образовательного процесса, а также особенностей обучающихся и их познавательных возможностей (Кирсанов, 1982). Кроме того, учёный называет индивидуализацию «средством развития самостоятельности», с его точки зрения индивидуализация позволяет организовать учебную деятельность на уровне способностей и потенциальных возможностей обучающегося. По мнению Л.В. Байбородовой, аналогично использующей в определении слово «*средство*», индивидуализация необходима обучающимся для построения образовательного процесса в соответствии с индивидуальным познавательным маршрутом, причём, что важно, образовательная деятельность должна быть для них интересной и лично значимой [4]. Интерес, по мнению учёного, обусловлен тем, что обучающийся обладает определёнными способностями к данному виду деятельности; или, с другой стороны, занятие какой-либо деятельностью приводит к развитию его способностей. То есть учебно-познавательная деятельность человека в условиях соблюдения индивидуализации должна: 1) опираться на психологические особенности способностей обучающихся к различным видам деятельности, 2) при необходимости повышения уровня менее развитых способностей применять соответствующие виды деятельности в качестве механизмов совершенствования данных способностей. Реализация индивидуализации происходит через учебно-методическую, психолого-педагогическую, организационно-управленческую деятельность педагога [22], таким образом создаётся благоприятная образовательная среда, где учитываются индивидуальные различия обучающихся. Индивидуализация при этом служит средством развития детей и построения их индивидуальных познавательных маршрутов.

С точки зрения О.С. Газмана, индивидуализация реализует природную одаренность человека, то есть его наследственный потенциал, а именно физические, эмоциональные и интеллектуальные возможности. Благодаря индивидуализированному образованию, обучающийся не только осознает свою значимость, отличие от других, но и познает себя, свои чувства, эмоции, желания и устремления, становится способным к осознанному и самостоятельному обучению в современных условиях. Более того, индивидуализация помогает определить свою жизненную позицию, выбрать дальнейшее направ-

ление для самореализации и делать осознанные шаги к будущей успешной профессиональной деятельности (Газман, 1998).

Н.С. Татарникова полагает, что индивидуализация способствует реализации нравственного начала в процессе получения знаний, выступая в роли средства насыщения образовательной среды индивидуально сообразной информацией [25]. Исследователь также называет понятие индивидуализации «*стратегией*», которая предполагает не просто получение предложенных знаний, а приобретение лично значимых знаний, что предполагает глубокое осмысление, оценивание учебного материала, а также выработку собственного суждения и отношения к полученной информации. Осознанная и активная познавательная деятельность ведет к формированию индивидуального стиля в обучении, самореализации человека в процессе получения образования [25].

Г.К. Селевко, определяя индивидуализацию как стратегию, отмечает, что она должна служить организации образовательного процесса, в котором реализуется учёт индивидуальных особенностей обучающегося, а индивидуальность личности обучающихся обуславливает особенности построения обучения: выбор методов, приёмов, технологий, темпа [24].

Многие учёные сходятся во мнении, что индивидуализация – это, прежде всего, *процесс* построения образовательной программы (Т.М. Ковалёва, С.А. Аксарина, А.С. Прутченков, А.А. Плигин, И.М. Осмоловская и другие). Выделяются следующие группы представлений о процессе индивидуализации (Е.А. Александрова) [1]:

1. интерпретация индивидуализации как осуществления дополнительных занятий, не включённых в учебный план; элективных курсов, участия обучающихся в различных конкурсных мероприятиях и т. п.;
2. понимание индивидуализации как самостоятельной работы обучающегося вне институциональных рамок: репетиторство, экстернат, семейное воспитание, заочное обучение;
3. осуществление индивидуализации в традиционных условиях классно-урочной системы в рамках образовательной программы учреждения;
4. предоставление обучающимся возможности реализовывать индивидуальные образовательные траектории, совместно с преподавателем определяя цели, задачи, средства, содержание образовательной деятельности, способы презентации её продуктов.

Часто индивидуализация выступает в роли *педагогической категории*, где трактуется как «право обучающегося», «индивидуальный труд», «формирование персональной судьбы» (Л.В. Байбородова, 2011), «дея-

тельность педагога», «индивидуально ориентированная помощь», «поддержка человека в автономном, духовном саморазвитии» (О.С. Газман, 1998).

В работах, посвящённых учёту индивидуальных особенностей личности в образовании, мы часто встречаем ряд понятий, близких по значению: индивидуализация, индивидуальный подход, индивидуальная работа, дифференциация. Они часто ставятся в один ряд, поскольку обладают похожими характеристиками. Рассмотрим далее данные понятия, чтобы разобраться, в какой степени они схожи и какие имеют различия.

На современном этапе наблюдаются следующие подходы к феномену индивидуализации в образовании:

- индивидуализация в традиционном понимании, реализация которой предполагает выбор определённых условий обучения в зависимости от индивидуальных способностей и познавательных возможностей обучающихся (методы, приёмы, способы, темп) (И.Э. Унт, 1990; А.С. Границкая, 1991; В.Д. Шадриков, 1996);
- дифференцирование понятий «индивидуальный подход» и «индивидуализация» в образовании (Т.М. Ковалёва, 2015; Е.А. Суханова, 2000; Г.Н. Прокументова, 2000; И.Д. Фрумин, 2018; Д.Б. Эльконин, 1994; П.Г. Щедровицкий, 2000 и другие).

С точки зрения Т.М. Ковалёвой, дифференцирующей понятия «индивидуальный подход» и «индивидуализация», разница между ними принципиальна: индивидуальный подход преимущественно реализует субъект-объектные отношения, поскольку в его рамках (в отличие от индивидуализации) обучающийся остаётся объектом обучения, а преподаватель выступает в роли субъекта образовательного процесса. Это обусловлено тем, что, даже учитывая индивидуальные особенности студентов, преподаватель, так или иначе, выполняет государственный или иной заказ, определяющий программу обучения, цели которой определены для всей группы обучающихся, а не для конкретного студента.

Индивидуализация выполняет более широкую функцию: активизируя познавательную деятельность обучающегося, она стимулирует постановку им собственных, индивидуальных требований к результату обучения и даёт возможность строить собственную образовательную траекторию, управлять ею и оценивать её (Ковалёва, 2015). Данный подход, по нашему мнению, в большей мере отвечает современной субъект-субъектной парадигме образования, и считаем целесообразным дифференцировать понятия «индивидуальный подход» и «индивидуализация».

В педагогической литературе выделяют *индивидуальную* и *индивидуализированную* формы работы. Ин-

дивидуальная форма работы подразумевает деятельность обучающегося по выполнению общих для всей группы заданий без контакта с другими учащимися, но в едином темпе. В свою очередь индивидуализированная форма работы определяется как учебно-познавательная деятельность обучающегося по выполнению специфических заданий, позволяющая регулировать собственный темп продвижения в учении. Понятие «индивидуальная работа» подробно изучено такими учёными как Е.С. Рабунский, И.Э. Унт, П.И. Пидкасистый, В.И. Загвязинский, А.П. Бударный, И.М. Чередов и др. Отмечается, что индивидуализированное обучение всё-таки не может состоять только из индивидуальной работы обучающихся, она должна проводиться интегрировано с фронтальной и групповой. Е.А. Александрова делает акцент на том, что индивидуализация не предполагает изоляцию обучающегося от сообщества учащихся и преподавателей; напротив, она должна предусматривать разнообразие вариантов их взаимодействия в процессе группового обучения. Более того, индивидуализация возможна только в условиях социализации, то есть включенности в группу [2]. Таким образом, индивидуальная работа является одной из составляющих индивидуализации.

Что касается сопоставления понятий «индивидуализация» и «дифференциация», считается, что сходство данных понятий заключается в направленности процесса обучения на личность обучающегося, его индивидуальные, познавательные, психологические особенности. Отличие состоит в том, что индивидуализация предполагает направленность действий преподавателя на каждого конкретного студента, а дифференциация – на группы обучающихся, сформированных по каким-либо признакам.

Безусловно, эти понятия неразрывно связаны; однако, возникает вопрос о том, какое из них более ёмкое. Взгляды учёных на данную проблему различаются. Например, в работе И.Э. Унт дифференциация рассматривается как один из трёх видов индивидуализации, сложившихся в педагогической теории и практике: дифференциация обучения, внутриклассная индивидуализация воспитательной работы (реализуется преподавателем на занятиях), прохождение курса обучения в различном (индивидуальном) темпе: акселерация (ускоренный темп), ретардация (замедленный темп) (Унт, 1990). По мнению И.Э. Унт, дифференциация представляет собой деление обучающихся на группы, созданные в соответствии с определёнными параметрами: по возрастному принципу, исходя из уровня развития обучающихся, в зависимости от интересов. Также могут учитываться ограничения по состоянию здоровья, профессиональная направленность студентов, пол обучающихся, особенности индивидуальных стилей познавательной деятельности.

Мнение И.Э. Унт поддерживает И.М. Осмоловская, которая также полагает, что дифференциация как один из способов организации обучения учитывает перечисленные выше параметры для образования учебных групп для обеспечения наибольшей эффективности образовательного процесса. По мнению учёного, индивидуализация представляет собой крайнюю форму дифференциации, когда учитываются особенности каждого студента» [20]. Её точку зрения можно дополнить словами Н.Ю. Кузнецовой, которая, рассуждая о дифференциации в контексте иноязычного образования студентов неязыковых вузов, говорит о реальной возможности для каждого студента стать субъектом образовательной деятельности в условиях дифференцированного образования, где будут учитываться его индивидуально-психологические особенности [14].

В последнее время термины «индивидуализация» и «дифференциация» употребляются не так часто, как «персонализация» и «персонификация», которые, по мнению ряда учёных, больше соответствуют направлениям развития современного образования (Казакова [11]; Козыревская, Усатая [13]; Муханов, Муханова, Архангельский [19]; Савина [23]; Каргина [12]; Миронцева, Павлова, Семёнкина, Шевченко, Ченгарь [17]; Ермаков [8,9]; Макарова, Феттер [16]). Проводя сравнительный анализ индивидуализации, дифференциации и персонализации как тенденций в современной дидактике, ученые-методисты говорят о следующих принципиальных различиях. Во-первых, дифференциация и индивидуализация, несмотря на тенденцию в развитии последней всё более учитывать постановку обучающимся собственных требований к образовательным результатам, предусматривают одинаковые цели обучения для всех студентов, и учебная программа определяется преподавателем. Персонализация, в свою очередь, предполагает постановку разных, собственных для каждого студента, целей, а также активное участие обучающихся в разработке предметного и процессуального аспектов содержания обучения. Более того, персонализация фокусируется не только на когнитивном, но и на всех других аспектах личности (социальном, эмоциональном, жизненном опыте и др.), и позиционирует самообучение как фундаментальный (а не дополнительный) навык, в развитии которого преподаватель выступает в роли наставника.

Персонализацию определяют как «способ проектирования и реализации образовательного процесса, направленный на развитие личностного потенциала обучающегося» [9]. При этом подчёркивается, что возможность осознанного целеполагания и выбора реализуется с момента наступления субъектности обучающегося. В свою очередь для того, чтобы обучающийся развил свою субъектность, стал «автором» своего обучения, необходимо создание уникального образовательного пространства, персонализированной образо-

вательной среды, что видится необходимой задачей, но в то же время задачей-вызовом. Вышеизложенное даёт нам возможность определить свою авторскую позицию по поводу взаимосвязи персонализации и индивидуализации. На наш взгляд, персонализация как направление в развитии образования сегодня представляет собой *методологию*, поскольку для её реального воплощения требуется *внутренняя* трансформация позиции обучающегося. А индивидуализация скорее выступает как *принцип*, обеспечивающий выбор содержания и технологий обучения, нацеленных на создание персонализированной образовательной среды.

Мнение о том, что индивидуализация в образовании – это, прежде всего, дидактический принцип разделяют многие учёные (И.М. Чередов, И.Л. Чернякова, И.Э. Унт и др.). С нашей точки зрения, дидактический принцип – это наиболее объёмная категория, которая в зависимости от контекста может включать в себя такие понятия как система, средство, стратегия, процесс, а также объединить их. В системе принципов обучения иностранному языку индивидуализация занимает место в ряду обще дидактических принципов. Таким образом, индивидуализация – один из ведущих обще дидактических принципов, который заключается в учёте индивидуальных особенностей личности обучающихся в процессе образовательной деятельности и служит оптимизации группового учебного процесса для достижения его максимальной эффективности.

Е.И. Пассов также рассматривает индивидуализацию как принцип и различает три вида индивидуализации: *индивидуальная*, учитывающая комплекс природных свойств человека – темперамент, задатки, органические потребности; *субъектная*, охватывающая систему приёмов субъекта деятельности, обеспечивающих наилучшее достижение результата; *личностная*, подразумевающая учёт таких личностных характеристик, как сфера интересов, жизненный опыт, желания и намерения и др. (Пассов, 1991).

В настоящее время в иноязычном образовании главенствующую позицию занимает личностная индивидуализация, нашедшая развитие в личностно-ориентированном подходе к обучению. Применение индивидуальной индивидуализации наблюдается в разработке учебно-методических комплексов через учёт возрастных особенностей обучающихся, их задатков (особенно в пособиях, разработанных для углублённого изучения дисциплины) и органических потребностей (речевая зарядка, длительность занятия, физкультминутка). Наряду с этим, как нам видится, субъектная индивидуализация остаётся без должного внимания. Практически не осуществляется подбор и учёт методов и приёмов обучения, отвечающих индивидуальным потребностям студентов, не принимается во внимание возможность выбора удобных форм работы. Однако, с нашей точки зрения, в свете

современной субъект-субъектной образовательной парадигмы, а также в условиях популяризации дистанционного формата обучения, наибольшей эффективности в развитии ИКК студентов можно добиться именно с помощью субъектной индивидуализации. Предоставление обучающимся выбора способов деятельности, которые наиболее эффективно позволяют им решить поставленные задачи, развивает автономию обучающихся и, что чрезвычайно важно, способствует развитию их субъектности и агентности. На наш взгляд, учёт субъектных свойств обучающихся особо актуален в вузовском иноязычном образовании на нелингвистических направлениях подготовки, поскольку осознание обучающимися наиболее эффективных способов самообучения, приобретённое в вузе, будет определять успешность иноязычного самообразования для развития карьеры и профессиональных достижений.

Индивидуализация как принцип обучения реализуется при наличии определённых педагогических условий. В.Б. Лебединцев, обобщив опыт других ученых (М.А. Холодная, Е.А. Александрова, Э.Г. Гельфман, В.Д. Шадриков, Н.Б. Крылова, И.С. Якиманская и др.), классифицирует все педагогические условия на три группы: процессуальные, содержательные и управленческие [15].

Содержательные условия индивидуализации невозможны без опоры на психологические особенности обучающихся, которые Е.С. Газашвили называет *психологическими особенностями индивидуализации* [7]. К ним автор относит общий уровень умственных способностей обучающегося, уровень обучаемости и обученности, скорость усвоения материала, психофизические особенности, индивидуальный стиль познавательной деятельности. Способы учёта психологических особенностей в обучении изучались российскими и зарубежными исследователями: Е.И. Пассов, Б.Лу Ливер, Д.А. Колб, Н.Л. Галеева, П. Ханни, А. Маммфорд, Г. Гарднер и другие занимались поиском и организацией оптимальной системы психологических характеристик обучающихся с целью их применения в организации образовательного процесса.

И.Э. Унт выделяет четыре основных условия, необходимых для реализации принципа индивидуализации:

1. возможность адаптировать обучение для конкретного студента в соответствии с уровнем его развития;
2. выявление данного уровня у всех обучающихся;
3. сохранение индивидуализации на протяжении всего обучения;
4. обеспечение процесса индивидуализации адекватными средствами обучения (Унт, 1990).

А.С. Запесоцкий пишет о следующих условиях индивидуализации процесса обучения: 1) отказ от авторитар-

ной позиции преподавателя и переход к диалогическим отношениям; 2) выявление особенностей, характерных для определённого возраста, учёт специфики интеллектуального и личностного развития на данном возрастном этапе; 3) учёт возрастных особенностей; 4) неразрывная связь процессов индивидуализации и дифференциации; 5) дифференциация образовательных программ по отношению к одаренным обучающимся; 6) гуманизация культурно-образовательного процесса; 7) культуроцентрическая парадигма как потенциал индивидуализации [10].

Таким образом, мы приходим к выводу, что реализация принципа индивидуализации в обучении возможна только при соблюдении определенных условий в процессе обучения. На наш взгляд, все они могут подразделяться на две группы: *управленческие* и *содержательные*, которые включают в себя предметный и процессуальный аспекты.

Создание условий для становления и развития личности обучающихся мы считаем главной *функцией* индивидуализации, которая объединяет и обобщает *функции*, выдвигаемые А.С. Прутченковым. По его мнению, индивидуализация: а) развивает творческие способности личности; б) влияет на социальный и экономический прогресс; в) подготавливает человека к участию в инновационной деятельности в будущем [22].

По мнению З.А. Каргиной, принцип индивидуализации в образовании на практике реализуется посредством различных *моделей*, к которым автор относит индивидуальный учебный план, индивидуальную познавательную программу, индивидуальный образовательный маршрут и индивидуальную образовательную траекторию [12]. Причём, считаем необходимым отметить, что автор дифференцирует, часто используемые как тождественные, понятия «индивидуальный образовательный маршрут» и «индивидуальная образовательная траектория», поясняя, что индивидуальный маршрут представляет собой индивидуально разработанную обучающимся и педагогом программу образования, а индивидуальная траектория отражает персональный путь раскрытия личностного потенциала обучающегося через учение.

Проектируя модель индивидуализации как педагогического феномена, мы полагаем, что следует рассматривать данные средства как инструменты или *механизмы* реализации индивидуализации. В список перечисленных выше механизмов в контексте обучения иностранному языку считаем целесообразным включить *индивидуализированные задания для развития компетенций*. Более того, индивидуализированные задания будут являться наиболее удобным и многофункциональным инструментом для осуществления индивидуализированного обучения на всех этапах.

Анализ различных подходов позволяет систематизировать определяемые индивидуализацией обучения цели образовательного процесса:

- создание условий для личностного становления и развития личности с помощью изучаемого языка (Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова) [5];
- сохранение и развитие индивидуальности обучающегося (А.С. Прутченков) [22];
- формирование и развитие личностно значимых качеств и способностей (А.С. Прутченков) [22];
- построение адекватной «Я-концепции», лежащей в основе взаимоотношений человека с окружающими его людьми (С.И. Митрофанова, О.Ф. Федосеева) [18];

Среди задач индивидуализации А.С. Прутченков называет помощь обучающемуся в выполнении образовательной программы, профилактика неуспеваемости, повышение мотивации к обучению, развитие познавательных запросов, формирование обще учебных умений и навыков при опоре на зону ближайшего развития, формирование положительных личностных качеств обучающегося [22].

Мы увидели, что проблема индивидуализации в ме-

тодике в настоящее время находится на этапе интенсивного накопления теоретико-методологической базы и реализации теории в практике, индивидуализацию называют одним из трендов современного образования. Учёные рассматривают вопросы подходов к трактовке понятия, представлений о феномене, цели, задачи, функции, условия, психологические особенности, алгоритм индивидуализации в процессе обучения.

Изучив разные аспекты проблемы, мы пришли к выводу, что индивидуализация является сложным психолого-педагогическим феноменом, который мы рассматриваем как *дидактический принцип*, вместе с тем, не отрицая, что он также представляет собой систему, процесс, стратегию, средство. Понятие «индивидуализация» не может считаться тождественным понятиям «дифференциация», «персонализация», «индивидуальный подход», «индивидуальная работа», поскольку, как мы выяснили, наряду с наличием общих черт, существуют важные различия в их определениях.

По нашему мнению, индивидуализация как многогранное психолого-педагогическое явление несёт в себе огромный потенциал в обучении, используя который можно значительно повысить качество обучения и способствовать эффективному развитию личности обучающихся.



Рис. 1. Модель индивидуализации как психолого-педагогического феномена в иноязычном образовании

Рассмотрев изучаемый феномен с разных сторон, мы можем представить *модель индивидуализации как психолого-педагогического феномена в иноязычном образовании* (см. рис. 1), где **индивидуализация** является дидактическим принципом, предполагающим учёт индивидуальных особенностей обучающихся при планировании и осуществлении образовательной деятельности с целью её оптимизации и достижения наибольшей эффективности процесса развития иноязычной коммуникативной компетенции. (Рис. 1.)

Данный принцип должен реализовываться в трёх аспектах: со стороны индивидуальных, субъектных свойств, личностных характеристик личности обучающихся (индивидуальная, субъектная, личностная индивидуализация); его использование подразумевает создание ряда условий для увеличения эффективности взаимодействия субъектов образовательной деятельности, преподавателя и студентов. Последний тезис подчёркивает важность реализации принципа индивидуализации для создания персонализированной образовательной среды, о необходимости которой в образовании сегодня мы заявляли выше.

Условия индивидуализации в образовательном процессе по иностранному языку, которые можно отнести к двум группам: управленческие и содержательные (включают в себя предметный и процессуальный аспек-

ты), создаются совместно субъектами образовательной деятельности, педагогом и обучающимися, посредством применения различных моделей индивидуализации и разработки индивидуализированных заданий, используемых в рамках любой модели.

Ввиду общей тенденции современного образования, направленной в первую очередь на гармоничное развитие личности обучающихся, индивидуализация образовательного процесса становится одним из ведущих принципов в обучении в целом, а также в обучении иностранному языку в частности. Непрерывный рост требований к результатам развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов вузов сопровождается условием развития индивидуальности обучающихся через иноязычную коммуникативную деятельность. Таким образом, мы видим неразрывную связь между современным обучением и индивидуализацией, где индивидуализация, с одной стороны, выступает в роли основополагающего принципа, реализующегося в рамках системно-деятельностного и коммуникативного подходов к обучению вообще, и к обучению иностранным языкам, в частности. А с другой стороны, представляет собой серьёзный шаг в развитии субъектности обучающегося, без которого весьма проблематично создание персонализированной образовательной среды как условия повышения эффективности современного образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е.А. Индивидуализация образования: учиться для себя / Е.А. Александрова // Народное образование. – 2008. – №7. – С. 243–250.
2. Александрова Е.А. Методология сочетания процессов индивидуализации и социализации в практике образования / Е.А. Александрова // Реабилитация, абилитация и социализация: междисциплинарный подход. Сборник научных статей / под ред. О.Е. Нестеровой, Р.М. Шамионова, Е.С., Пяткиной, Л.В. Шиповой, М.Д. Коноваловой. – Москва: Издательство «Перо», 2016. – С. 14–24.
3. Аксарина С.А. Индивидуализация образования в школе / С.А. Аксарина – Текст: электронный. – URL: [individualizatsiya\\_obucheniya\\_v\\_shkole](https://individualizatsiya_obucheniya_v_shkole) (дата обращения: 20.04.2023).
4. Байбородова Л.В. Индивидуализация образовательного процесса в школе: монография / Л.В. Байбородова. – Ярославль: Издательство ЯГПУ, 2011. – 281 с.
5. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – Москва: КНОРУС, 2018. – 390 с.
6. Гердо Н.В. История и тенденции развития идей дифференциации и индивидуализации обучения / Н.В. Гердо. – Текст: электронный // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2012. – №1-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-i-tendentsii-razvitiya-idey-differentsiatsii-i-individualizatsii-obucheniya> (дата обращения: 15.03.2024).
7. Газашвили Е.С. Индивидуальный подход в обучении или индивидуализация процесса образования? / Е.С. Газашвили, Л.Г. Шапранова. – Текст: электронный. – URL: <https://scienceforum.ru/2013/article/2013006109> (дата обращения: 06.10.2023).
8. Ермаков Д.С. Персонализированная модель образования: развитие гибких навыков / Д. С. Ермаков. – Текст: электронный // Образовательная политика. – 2020. – №1 (81). – С. 104–112. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/personalizirovannaya-model-obrazovaniya-razvitie-gibkih-navykov> (дата обращения: 03.02.2024).
9. Ермаков Д.С. Что же следует понимать под персонализированным обучением? // EduTech – №4 (55) – 2023. – С.13-18.
10. Запесоцкий А.С. Образование: философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий. – Москва: Наука, 2002. – 456 с.
11. Казакова Е.И. Персонализированная модель образования: презентация / Е.И. Казакова. – Текст: электронный. – URL: <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2019/12/Personalizirovannaya-model-obrazovaniya.pdf> (дата обращения 31.03. 2020).
12. Каргина З.А. Индивидуализация, персонализация, персонификация – ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований / З.А. Каргина // Наука и образование: современные тренды. – 2015. – №2 (8). – С. 172–187.
13. Козыревская А.В., Усатая Е.Р. Образование в рамках индивидуализации, персонификации и персонализации // Санкт-Петербургский образовательный

- вестник. 2018. №6 (22). – Текст: электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-v-ramkah-individualizatsii-personifikatsii-i-personalizatsii> (дата обращения: 07.09.2024).
14. Кузнецова Н.Ю. О содержании понятия «дифференцированное обучение» иностранному языку в условиях неоднородности учебных групп / Н. Ю. Кузнецова. – Текст: электронный // Письма в Эмиссия. Оффлайн. The Emissia. Offline Letters. – Июнь 2011. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1594.html> (дата обращения 20.05.2021).
  15. Лебединцев В.Б. Индивидуализация обучения в общеобразовательной школе как психолого-педагогическая проблема / В.Б. Лебединцев. – Текст: электронный. – URL: [http://www.superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=4088](http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=4088) (дата обращения 14. 02. 2024).
  16. Макарова Н.С. Методологические основания персонификации образовательной среды школы / Н.С. Макарова, И.В. Феттер. – Текст: электронный // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – №6. – С. 580–587. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovaniya-personifikatsii-obrazovatelnoy-sredy-shkoly> (дата обращения: 04.01.2023).
  17. Миронцева С.С. Интеграция элементов персонализации обучения в электронный образовательный контент курса по иностранному языку в вузе / С.С. Миронцева, Т.А. Павлова, И.А. Семёнкина, В.И. Шевченко, О.В. Ченгарь // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – №3. – С. 343–351.
  18. Митрофанова С.И. Индивидуализация в обучении / С.И. Митрофанова, О.Ф. Федосеева. – 2006. – Текст: электронный. – URL: <http://www.ug.ru> (дата обращения 12.07.2022).
  19. Муханов С.А., Муханова А.А., Архангельский А.И. Индивидуализация, дифференциация и персонализация обучения математике в техническом вузе / С.А. Муханов, А.А. Муханова, А.И. Архангельский. – Текст: электронный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – №1 (30). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualizatsiya-differentsiatsiya-i-personalizatsiya-obucheniya-matematike-v-tehnicheskom-vuze> (дата обращения: 25.05.2024).
  20. Осмоловская И.М. Как организовать дифференцированное обучение / И.М. Осмоловская. – Москва: Сентябрь, 2002. – 159 с.
  21. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика / А.А. Плигин. – Москва: КСП+, 2003. – 432 с.
  22. Прутченков А.С. Индивидуализация в образовании: новые тренды в XXI веке / А.С. Прутченков. – Текст: электронный. – URL: <http://es.slideshare.net> (дата обращения 01.02.2022).
  23. Савина Н.В. Методологические основы персонализации образования / Н.В. Савина // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovy-personalizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 25.05.2021).
  24. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г.К. Селевко. – Москва: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.
  25. Татарникова Н.С. Основные пути индивидуализации высшего профессионального образования: монография / Н.С. Татарникова; Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО «Волжский государственный инженерно-педагогический университет». – Нижний Новгород: ВГИПУ, 2009. – 142 с.

© Ковалева Анастасия Сергеевна (lebedeffa@inbox.ru), Маслова Галина Геннадьевна (galenamas@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ПОСТАНОВКА И РЕШЕНИЕ ОСНОВНЫХ МЕТОДИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПРИ РАЗРАБОТКЕ КЕЙС-МОДУЛЯ ДЛЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «MANAGEMENT AS A SCIENCE AND PRACTICAL ACTIVITY»

**Козлов Антон Гордеевич**

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Государственный университет управления», (г. Москва)  
antonkozlov3000@yandex.ru

### FORMULATION AND SOLUTION OF THE MAIN METHODOLOGICAL TASKS IN THE DEVELOPMENT OF THE CASE MODULE FOR THE TEXTBOOK "MANAGEMENT AS A SCIENCE AND PRACTICAL ACTIVITY"

**A. Kozlov**

*Summary:* The article provides a step-by-step analysis of main methodological tasks facing a developer of a case module aimed at studying management in English. Methodology of the article is based on the case module of the English textbook «Management as a Science and Practical Activity», currently used for teaching 3rd year Business and Management students in the State University of Management. The research is presented in the form of a task book clarifying particularities and issues of modern management theory and practice. The proper procedure for working with scientific, educational, reference and information sources of modern management theory and practice is considered in detail. The key methodological principles behind selection, creation, and arrangement of educational materials within the framework of a practice-oriented module in a textbook on English for Specific Purposes are revealed and explained.

*Keywords:* teaching foreign (English) language, management, textbook, cases, methodological requirements.

*Аннотация:* В данной статье поэтапно проанализированы основные методические задачи, стоящие перед разработчиком англоязычного кейс-модуля по дисциплине «Менеджмент». Методической основой для написания статьи послужил кейс-модуль учебного пособия «Management as a Science and Practical Activity», применяемого для обучения студентов-бакалавров 3 курса направления подготовки «Менеджмент» преподавателями кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Государственный университет управления». Данное исследование построено в форме задачника, раскрывающего особенности и проблемы современной теории и практики управления. Подробно рассмотрен порядок работы с научными, учебными, справочными и информационными источниками современной теории и практики управления. Выделены ключевые методические принципы подбора, разработки и расположения учебных материалов в рамках практико-ориентированного модуля учебного пособия по иностранному языку профессионального делового общения.

*Ключевые слова:* преподавание иностранного (английского) языка, менеджмент, учебное пособие, кейсы, методические требования.

Одним из ключевых лингводидактических принципов построения учебного пособия «Management as a Science and Practical Activity» является междисциплинарная интеграция, подразумевающая в качестве основной цели современного языкового образования формирование и развитие навыков профессионального мышления и профессиональной коммуникации у будущих специалистов [3]. Базовой формой реализации междисциплинарной интеграции служит кейс-метод, позволяющий ставить перед обучающимися практико-ориентированные иноязычные задачи различного уровня сложности.

В результате обсуждения методической структуры учебного пособия авторским коллективом был сделан вывод о необходимости разработки кейс-модуля, нацеленного на применение теоретических знаний, полученных обучающимися, в контексте решения управленческих задач и самостоятельного проведения исследований на профессиональную тематику [5].

В целях синхронизации методической формы и методического содержания анализируемого модуля учебного пособия, результаты проведенного исследования будут представлены в виде своеобразного «задачника», содержащего: **а)** указание на **наличие конкретных фактов объективной реальности**, обосновывающих актуальность методического исследования; **б)** **конкретные формулировки поставленных методических задач**, наглядно демонстрирующие их выполнимость; **в)** **емкое описание найденных решений**, позволяющих обеспечить системное включение практико-ориентированных материалов в структуру учебного пособия; **г)** **практические выводы**, сделанные в процессе разработки модуля и служащие **развернутым аргументированным комментарием** к современному состоянию управленческой теории и практики.

**1. Факт объективной реальности:** обучающиеся по направлению подготовки «Менеджмент» часто не обладают сформированной англоязычной терминологической базой по профильным дисциплинам.

**Поставленная задача:** разработать теоретический блок кейс-модуля с учетом необходимости актуализации профессиональных знаний обучающихся на английском языке.

**Найденное решение:** подбор теоретических материалов, являющихся по своей сути «зеркальным отражением» русскоязычных вводных лекций по дисциплине «Менеджмент» (**научная природа, методология, философские основы менеджмента и т. д.**).

**Практические выводы:** порядок расположения теоретических материалов кейс-модуля определяется исходя из необходимости решения следующих подзадач: **а)** отображение поступательного развития управленческой мысли (внимательным студентам не составит труда обнаружить непосредственное воплощение идей Джеймса Монтгомери, Роберта Оуэна, Эндрю Юра и Шарля Дюпена в ключевых понятиях теории «научного менеджмента», разработанной Фредериком Тейлором); **б)** накопление профессионального словарного запаса обучающимися (развернутые описательные определения функций менеджмента, сформулированные на «пред-научной» стадии развития управленческой мысли сменяются системой терминов, выработанной «классиками» менеджмента и сохраняющей свою актуальность для современных теоретиков и практиков управления); **в)** поступательное увеличение сложности практических заданий (успешное усвоение лекционного материала, посвященного философским основам менеджмента и успешное выполнение практических заданий на данную тематику возможно только при наличии у обучающихся достаточных теоретических знаний в таких сферах, как формальная логика и основы мировой философии) [7].

**II. Факт объективной реальности:** конкретные методические требования к систематизации лекционных материалов по основам практического менеджмента в настоящее время не выработаны.

**Поставленная задача:** разработать лекционные материалы кейс-модуля, сохранив устойчивую методическую и смысловую связь с основной частью учебного пособия и оставив за рамками курса специальные знания по отдельным управленческим дисциплинам (например, «Управление организацией», «Основы современного менеджмента»).

**Найденное решение:** создание учебных текстов, анализирующих ключевые задачи управленческой практики через призму основных функций менеджера, сформулированных в теории «научного менеджмента» Фредерика Тейлора (Models of managerial leadership - **directing**; Guidelines for developing management policies - **organizing**; General rules of business writing - **controlling**; Forms of inappropriate behavior at workplace - **staffing**).

**Практические выводы:** даже поверхностный анализ учебно-методических материалов по менеджменту, опубликованных российскими преподавателями и учеными за последнее десятилетие, указывает на отсутствие единого подхода к разрешению вопроса о построении базового учебного курса по практике управления. Так, учебное пособие «Основы менеджмента», опубликованное в 2013 г. издательством Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, (авторский коллектив: Ф.Е. Удалов, О.Ф. Алехина, О.С. Гапонова) после определения содержания понятия «менеджмент» переходит к рассмотрению организации как площадки для реализации определенной управленческой политики, в то время как учебное пособие «Основы менеджмента», опубликованное в 2021 г. издательством «Университетская книга» (автор: В.М. Федоров), дав развернутые определения сущности, объекта и предмета управления, детально анализирует специфику управленческого труда [4;6]. В то же время разработка кейсов по дисциплине «Управление организацией» предусматривает акцентирование внимания обучающихся на таких вопросах, как взаимосвязь эффективности работы предприятия в конкретных экономических условиях и организационно-правовой формы предприятия, выбранной учредителями при регистрации (данная информация выходит за рамки общей управленческой тематики, заявленной в учебном пособии Management as a Science and Practical Activity). В свою очередь, качественный теоретический материал по теме «Основы современного менеджмента» должен прежде всего характеризоваться своей актуальностью и, следовательно, быстро устаревает, что создает отдельное препятствие при разработке универсального профессионально-ориентированного пособия.

**III. Факт объективной реальности:** большое количество опубликованных материалов по практическому менеджменту не проходили верификацию.

**Поставленная задача:** использовать в качестве теоретической основы учебных текстов только те материалы, которые соответствуют основным критериям научного исследования (достоверность, объективность, практическая применимость результатов) [1].

**Найденное решение:** создание учебных текстов на базе исследований, проведенных **профессионалами с безупречной научной репутацией** и опубликованных в **специализированных научных журналах**.

**Практические выводы:** при отборе материалов, способных послужить теоретической основой кейс-модуля необходимо оставить за рамками рассмотрения **а)** информацию явно рекламного характера, сопровождающую описание предлагаемых к оплате курсов для будущих менеджеров и действующих руководителей предприятий; **б)** информацию, опубликованную на офи-

циальных сайтах действующих предприятий и служащую для привлечения новых сотрудников (очевидный пример – ключевые направления публичной политики Amazon.com, Inc.); **в)** статьи публицистического и научного характера, содержащие полемически заостренные тезисы и свидетельствующие об одностороннем, идеологически мотивированном взгляде автора на отдельные процессы и явления управления в современном мире.

**IV. Факт объективной реальности:** основным методом современного демократического управления (как на уровне политических структур, так и на уровне отдельных коммерческих и некоммерческих организаций) является предоставление подчиненным определенной степени свободы при выборе наиболее эффективного способа решения поставленных задач.

**Поставленная задача:** разработать комплекс практико-ориентированных заданий на основе технологии иммерсивного обучения, позволяющей наиболее полно представить особенности осуществления управленческой деятельности в рамках учебного курса.

**Найденное решение:** создание практико-ориентированных заданий, предполагающих **множественность решений**.

**Практические выводы:** практико-ориентированные задания, направленные на развитие у обучающихся навыков профессиональной коммуникации, могут быть построены на базе профессиональной рефлексии будущих специалистов – так, после анализа основных моделей поведения современного руководителя студентам может быть предложено оценить их собственные лидерские качества и задатки; студенты, уже имеющие опыт работы в профессиональном коллективе, смогут дать аргументированный ответ на вопрос о наиболее эффективных и практичных способах борьбы с различными формами ненадлежащего поведения сотрудников и руководителей предприятий. Таким образом, данный вид заданий не предполагает нахождения единственного верного решения – полнота ответов на поставленные вопросы будет зависеть от степени развития у студентов навыка саморефлексии, а также наличия/отсутствия у них профессионального опыта [2].

**V. Факт объективной реальности:** практическая реализация отдельных положений современной теории управления, а также воплощение отдельных «моделей» управленческого поведения на практике ведут к выработке конкретных правил поведения, корректирующих теоретические разработки в соответствии с требованиями, предъявляемыми к управленческой деятельности на современном этапе ее развития.

**Поставленная задача:** выделить конкретные пра-

вила поведения, которыми современные управленцы руководствуются в своей профессиональной деятельности и продемонстрировать эффективность таких правил обучающимся в процессе выполнения практико-ориентированных заданий.

**Найденное решение:** разработка профессиональных кейсов, ключевыми факторами которых являются случаи игнорирования управленцами **максим современного менеджмента**, сформулированных в результате наблюдения за особенностями практической имплементации отдельных положений современной теории управления, а также **комплексов практик**, сложившихся в процессе реализации отдельных аспектов управления.

**Практические выводы:** подробный анализ идей, принципов и методик, используемых управленцами в качестве «практического руководства к действию» указывает на невозможность ограниченного, догматического толкования положений современной теории управления, так как **а)** создатели большинства так называемых максим менеджмента являются специалистами из разных областей науки (так, например, «закон Хэнлона» был сформулирован политологом Робертом Хэнлоном, в то время как автором «закона Амары» является футуролог Рой Чарльз Амара); **б)** максимы менеджмента варьируются от полушуточных «философских» утверждений, сделанных на основании здравого смысла («закон Мерфи») до результатов комплексных эмпирических исследований («законы Паркинсона»); **в)** система отраслей современного менеджмента характеризуется ситуативно-ориентированным характером и, как следствие, определенной структурной гибкостью (так, например, концепции project management и facility management могут быть объединены в отдельный набор управленческих практик под названием office management).

**VI. Факт объективной реальности:** некритический подход большинства обучающихся к подбору материалов в рамках проведения исследований на профессиональную тематику.

**Поставленная задача:** разработать конкретные критерии учебного исследования с целью установления его объема и объективной оценки его результатов.

**Найденное решение:** формулирование условий исследовательских заданий **на базе кейс-технологии** позволяет поставить перед обучающимися **конкретную задачу**, определить **конкретные методы решения** данной задачи, а также **допустимые источники** исследовательского поиска.

**Практические выводы:** формулирование четких критериев предстоящего исследования позволяет **а)** проконтролировать качество усвоения обучающи-

мися теоретической информации, содержащейся в учебном пособии (то есть, заранее сформировать теоретическую базу и определить объем исследования); **б)** оставить за рамками предстоящего исследования непроверенную информацию, а также информацию откровенно тенденциозного характера (по аналогии с процессом критического отбора материалов для теоретического блока кейс-модуля; так, например, перед тем, как изучить практическую значимость совета, данного известным управленцем своим коллегам, студентам необходимо оценить деловую и профессио-

нальную репутацию автора совета).

В заключение можно сделать вывод о том, что разработчику кейс-модуля необходимо соблюдать два основных принципа реализации методических идей: **1)** обеспечение внутренней методической и смысловой непротиворечивости системы поставленных перед обучающимися практико-ориентированных задач; **2)** обеспечение явно выраженной методической и смысловой связи системы практико-ориентированных задач с другими структурными компонентами учебного пособия.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бышляго А.А. Формирование самостоятельности студентов в исследовательской деятельности в контексте компетентно-деятельностного подхода/ Образование в XXI веке: Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 15 апреля 2019 г./Под ред. О.М. Коломиец, М.Г. Голубчиковой, И.И. Капалыгиной, Р.К. Кыякбаевой. М.: Иркутский государственный университет, 2019. С. 377–379.
2. Ерина И.А., Черкашина С.П., Лапшин В.А. Кейс-метод как ведущая технология формирования коммуникативной компетентности /Мир науки, культуры, образования. 2022. № 2 (93). С. 266–268.
3. Путиловская Т.С., Тучкова И.Г., Козлов А.Г., Зубарева Е.В., Орлова С.Н., Мозгачева А.С. Management as a science and practical activity // ООО «РУСАЙНС». 2023. – 196 с.
4. Удалов Ф.Е., Алехина О.Ф., Гапонова О.С. Основы менеджмента // Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. 2013. – 363 с.
5. Уланова К.Л., Сорокина С.Г. Особенности применения кейс-технологии в процессе развития профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей // Современное педагогическое образование. 2019. № 3. С. 152–156.
6. Федоров В.М. Основы менеджмента / ЗАО «Университетская книга». 2021. – 78 с.
7. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста/Язык – система. Язык – текст. Язык – способность: к 60-летию члена-корреспондента РАН Ю.Н. Караулова/ ред. Ю.С. Степанов, Е.А. Земская, А.М. Молдован. – Москва: Институт русского языка РАН, 1995. – С. 277–285.

© Козлов Антон Гордеевич (antonkozlov3000@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ КАРЬЕРНЫМ РОСТОМ ВЫПУСКНИКОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ НА ПРИМЕРЕ СОТРУДНИЧЕСТВА С КРУПНЫМИ РАБОТОДАТЕЛЯМИ

## METHODS OF CAREER MANAGEMENT FOR GRADUATES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS ON THE EXAMPLE OF COOPERATION WITH LARGE EMPLOYERS

*E. Lobanova  
G. Sapozhnikov*

*Summary:* The author examines the field of career management based on the concept of 'tripartite model of career interaction' – a term that unites universities, students and employers in a multi-level ecosystem, the results of which, although measurable, remain subject to interpretation. The study introduces key terms such as 'adaptive curriculum ecosystems' and 'continuous employability' to denote the twin goals of immediate employability and long-term professional development; these terms highlight the ambiguous nature of career trajectories, where academic success and personal development are both overlapping and at odds. By dissecting existing approaches, the research offers a critical analysis of 'employer-centred learning systems' – frameworks that prioritise corporate needs but potentially limit academic autonomy, raising the question of whether such partnerships extend or limit the intellectual framework of education. Examining 'hybridisation models of mentoring' reveals the multi-layered complexity of career guidance – combining academic and corporate mentoring in a way that simultaneously promotes career readiness and identifies the limitations of narrowly defined measures of success. The integration of quantitative data, such as the growth in job placement rates, prompts critical reflection on the meaning of success, especially when viewed through the lens of short-term employment statistics versus long-term career adjustment, raising the question of whether current career management practices are truly responsive to the changing needs of the global labour market. The study contributes to both theoretical and practical developments by proposing 'longitudinal employment tracking systems' – tools designed to assess not only initial employment but also sustained career progression over time, thus offering a neat insight into career development. The study also concludes with a call for further exploration of the interplay between 'digital career facilitation' and 'human capital sustainability', calling for an examination of the role of technology in shaping and potentially limiting occupational trajectories.

*Keywords:* career management, university-industry collaboration, adaptive learning ecosystems, graduate employment continuum, hybridisation of mentoring, job placement, longitudinal career tracking, human capital sustainability, digital career facilitation, professional development systems.

**Лобанова Елена Владиславовна**

*Доктор педагогических наук, профессор, Автономная некоммерческая организация высшего образования «Российский новый университет»  
lobanova@rosnou.ru*

**Сапожников Георгий Павлович**

*кандидат технических наук, Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Академия бизнеса и инновационных технологий»  
g.p.sapozhnikov@gmail.com*

*Аннотация:* Авторы рассматривают сферу управления карьерой, опираясь на концепцию «трехсторонней модели карьерного взаимодействия» – термин, объединяющий университеты, студентов и работодателей в многоуровневую экосистему, результаты которой, хотя и поддаются измерению, остаются предметом интерпретации. В исследовании вводятся такие ключевые термины, как «адаптивные экосистемы учебных программ» и «непрерывный процесс трудоустройства», которые обозначают двойные цели – немедленное трудоустройство и долгосрочный профессиональный рост; эти термины подчеркивают неоднозначную природу карьерных траекторий, где успех учебного заведения и личное развитие одновременно совпадают и находятся в противоречии. Препарируя существующие подходы, исследование предлагает критический анализ «систем обучения, ориентированных на работодателя» – рамок, в которых приоритет отдается корпоративным потребностям, но при этом потенциально ограничивается академическая автономия, что ставит вопрос о том, расширяют или ограничивают такие партнерства интеллектуальные рамки образования. Изучение «моделей гибридации наставничества» показывает многослойную сложность профессиональной ориентации – объединение академического и корпоративного наставничества таким образом, чтобы одновременно способствовать готовности к карьере и выявлять ограничения узко определенных показателей успеха. Интеграция количественных данных, таких как рост показателей трудоустройства, заставляет критически осмыслить значение понятия «успех», особенно если рассматривать его через призму статистики краткосрочного трудоустройства в сравнении с долгосрочной карьерной адаптацией, что поднимает вопрос о том, действительно ли современные методы управления карьерой отвечают меняющимся потребностям глобального рынка труда. Исследование вносит вклад как в теоретические, так и в практические разработки, предлагая «системы продольного отслеживания занятости» – инструменты, разработанные для оценки не только первоначального трудоустройства, но и устойчивого карьерного роста с течением времени, предлагая, таким образом, аккуратное понимание развития карьеры. Также исследование завершается призывом к дальнейшему изучению взаимодействия между «цифровым содействием карьере» и «устойчивостью человеческого капитала», призывая к изучению роли технологий в формировании и потенциальном ограничении профессиональных траекторий.

*Ключевые слова:* управление карьерой, сотрудничество между университетом и промышленностью, адаптивные учебные экосистемы, континуум трудоустройства выпускников, гибридация наставничества, трудоустройство, продольное отслеживание карьеры, устойчивость человеческого капитала, содействие цифровой карьере, системы профессионального развития.

Управление развитием карьеры выпускников высших учебных заведений, особенно в рамках сотрудничества с крупными работодателями, находится на переломном этапе: с одной стороны, существует хорошо документированная потребность в систематических подходах к соединению академического обучения с профессиональным применением; с другой стороны, сложности, присущие согласованию различных целей образовательных учреждений и корпораций, создают множество проблем (как институциональных, так и индивидуальных), которые требуют анализа. Актуальность данной темы обусловлена не только растущим спросом на эффективные стратегии управления карьерой, но и социально-экономическим императивом оптимизации человеческого капитала в условиях быстро меняющейся глобальной экономики, когда выпускники зачастую оказываются не готовы к требованиям современной профессиональной жизни. Дискуссия предполагает, что высшие учебные заведения играют важную роль в формировании профессиональных траекторий студентов, степень этой роли, если сопоставить ее с корпоративными ожиданиями, выявляет несоответствия, которые должны быть решены с помощью инновационных моделей сотрудничества.

При рассмотрении этих вопросов данная статья преследует две цели: во-первых, проанализировать противоречия между образовательными мандатами академических институтов и прагматичными требованиями крупных работодателей; во-вторых, предложить методики, способствующие плавному переходу выпускников на рынок труда, в частности через партнерства, способствующие развитию навыков и экспериментальному обучению. Такие партнерства (использующие различные механизмы, такие как «наставничество», «стажировки» и «семинары») служат не только связующим звеном между теорией и практикой, но и стратегическими инструментами для учебных заведений и корпораций по выращиванию талантов, соответствующих потребностям рынка труда.

Методологическая основа исследования базируется на многоуровневом анализе: будет использовано сочетание «качественного и количественного» подходов, что обеспечит равный вес как эмпирических данных (статистика трудоустройства, показатели карьерного роста), так и теоретических представлений (взятых из моделей развития карьеры) в формировании выводов исследования. Сравнительный обзор существующей литературы формирует теоретический субстрат анализа, позволяя интегрировать устоявшиеся системы развития карьеры с развивающимися тенденциями в партнерстве корпораций и образования.

Развитие карьеры выпускников стало центральной темой академического дискурса, связывающего цели

высшего образования с требованиями рынка труда. Главный вопрос вращается вокруг того, как университеты могут систематически готовить студентов к трудоустройству, сохраняя при этом целостность своей академической миссии. «Возможность трудоустройства выпускников» становится ядром этой дискуссии, выступая одновременно и институциональной целью, и общественным требованием. «Карьерный рост» – это не просто функция приобретения навыков, а взаимодействие теоретических знаний, практического опыта и рыночно ориентированных компетенций [Ebzeeva & Dugalich, 2023, p. 75]. Переход из академической среды в профессиональную часто выявляет пробелы в подготовке, которые должны устранить высшие учебные заведения, подчеркивая необходимость структурированных систем поддержки, таких как центры карьеры, и постоянного сотрудничества с работодателями.

Появление «центров карьеры» в университетах играет ключевую роль в преодолении этих пробелов: они выступают посредниками между студентами и рынком труда, облегчая доступ к стажировкам, профессиональной ориентации и возможностям трудоустройства [Mironova, Goncharova, & Markova, 2023, 53]. Роль этих центров многогранна – от координации «цифровой карьерной среды» до развития партнерства с корпоративными структурами. Эти отношения между академическим миром и промышленностью имеют решающее значение для поддержания актуальности университетского образования в условиях трансформации рынка труда. Спрос на междисциплинарные навыки, такие как умение решать проблемы и адаптироваться, еще больше усложняет ситуацию, требуя от университетов предлагать учебные программы, выходящие за традиционные дисциплинарные рамки.

Еще один уровень сложности привносит цифровизация услуг по развитию карьеры. Внедрение «информационно-цифровых сред» в инженерное образование является примером перехода к технологически интегрированным подходам [Belskaya, Sholokhova, 2023, p. 6]. Использование цифровых платформ – от программного обеспечения для подбора персонала до инструментов для проведения онлайн-интервью – стало неотъемлемой частью современного управления карьерой. Этот переход на цифровые технологии особенно заметен в технических областях, где интеграция цифровых инструментов позволяет плавно перейти от образования к трудоустройству. Системы «программного обеспечения для трудоустройства», разработанные в таких вузах, как Томский политехнический университет, иллюстрируют потенциал этих платформ для оптимизации процесса трудоустройства и повышения конкурентоспособности выпускников на глобальном рынке.

Теоретическая основа понимания трудоустройства

выпускников опирается на различные модели развития карьеры. В этих моделях подчеркивается роль «карьерного капитала», определяемого как накопление навыков, сетей и опыта, которые повышают возможность трудоустройства. «Карьерный капитал» особенно актуален при рассмотрении программ послевузовского образования, таких как MBA, которые призваны расширить профессиональные траектории людей, вооружив их специализированными знаниями и лидерскими способностями [Zavyalova et al.] Сочетание академических знаний и практического опыта становится важнейшим фактором, определяющим успех на рынке труда, где «трудоустраиваемость» все чаще понимается как концепция, формируемая как индивидуальными способностями, так и институциональными механизмами поддержки.

Ключевым моментом в литературе является растущее значение брендинга работодателей и его влияние на выбор карьеры выпускниками. Концепция «HR-брендинга» как стратегии привлечения талантов получила распространение в последние годы. Университеты в сотрудничестве с работодателями играют значительную роль в формировании восприятия потенциальных сотрудников с помощью таких мероприятий, как «ярмарки карьеры» и «сетевые мероприятия» [Zolotina, Serpukhova, & Kurkina, 2023, p. 1111]. Эти инициативы не только позволяют студентам познакомиться с потенциальными работодателями, но и помогают компаниям позиционировать себя как привлекательные рабочие места. Согласование университетских инициатив с корпоративными стратегиями брендинга имеет важное значение для создания беспрепятственного пути от образования к трудоустройству.

В то время как большая часть дискуссий о возможностях трудоустройства сосредоточена на роли университетов и центров карьеры, растет признание важности самостоятельности студентов в развитии карьеры. Концепция «самозанятости» подчеркивает активную роль, которую студенты должны играть в управлении своими карьерными траекториями. Это включает в себя создание профессиональных сетей, получение соответствующего опыта работы и постоянное обновление своих навыков, чтобы оставаться конкурентоспособными на постоянно меняющемся рынке труда [Fernando, Kularathna, & Kumarasinghe, 2023, p. 17]. Университеты, предоставляя необходимые ресурсы и поддержку, должны также способствовать формированию культуры самостоятельного управления карьерой.

В литературе отмечаются проблемы, с которыми сталкиваются выпускники в таких специфических областях, как «социальные науки» и «гуманитарные науки», где соответствие между академической подготовкой и требованиями рынка труда не столь однозначно. Исследования показали, что выпускники этих специальностей

часто сталкиваются с высоким уровнем безработицы или неполной занятости по сравнению со своими сверстниками в технических дисциплинах [Ariani et al.] Несоответствие подчеркивает необходимость целенаправленных мер, направленных на решение проблем, с которыми сталкиваются выпускники этих специальностей, таких как развитие передаваемых навыков, которые ценятся в различных отраслях.

Теоретические рассуждения о развитии карьеры выпускников подчеркивают необходимость целостного подхода, объединяющего институциональную поддержку, самостоятельность студентов и вовлеченность работодателей. Эволюция центров карьеры, цифровизация карьерных услуг и роль брендинга работодателей – все это важнейшие составляющие процесса. Поскольку рынки труда продолжают развиваться, университеты должны гибко адаптировать свои стратегии развития карьеры, чтобы обеспечить выпускников необходимыми инструментами для достижения успеха в условиях растущей конкуренции и профессионального аспекта. Постоянно совершенствуя эти стратегии, высшие учебные заведения смогут лучше выполнять свою миссию по подготовке студентов не только к трудоустройству, но и к долгосрочному профессиональному успеху.

Многогранный характер развития карьеры в современных условиях можно отразить в понятии «стратиграфия карьеры» – термине, который подчеркивает многоуровневый подход к структурированию карьерных путей на основе индивидуальных компетенций, институциональных рамок и требований внешнего рынка. Термин служит иллюстрацией различных уровней влияния на карьерную траекторию студента: от внутренних мотиваторов, таких как академическая успеваемость и личные интересы, до внешних сил, таких как отраслевые тенденции и социально-политические изменения.

Одной из ярких моделей развития карьеры является «трехсторонняя система карьерного взаимодействия», в рамках которой университеты, студенты и работодатели формируют триадные отношения, направленные на оптимизацию карьерных результатов путем взаимного обмена знаниями, навыками и профессиональными возможностями [Bogdanov, 2022, p. 6]. Эта система основана на активном участии всех трех субъектов: университеты обеспечивают академическую строгость и практические навыки, студенты – адаптивность и мотивацию, а работодатели – реальные приложения и требования отрасли. Эффективность модели зависит от непрерывной обратной связи между этими заинтересованными сторонами, обеспечивающей актуальность учебных программ и соответствие навыков студентов ожиданиям работодателей.

Рост цифровизации на рынке труда привел к необходимости создания «цифровых систем содействия

карьере» – сети онлайн-платформ, цифровых инструментов и виртуальных карьерных сервисов, которые позволяют студентам взаимодействовать с потенциальными работодателями упорядоченным, технологически продвинутым образом [Литвинова, 2022, р. 1]. Системы объединяют алгоритмы подбора вакансий, основанные на искусственном интеллекте, цифровые портфолио и модули виртуальных собеседований, создавая доступный опыт развития карьеры. Университеты, внедрившие такие системы, не просто повышают возможности трудоустройства – они переосмысливают сам процесс поиска карьеры, устраняя традиционные барьеры, такие как географическое положение и ограниченный доступ к профессионалам отрасли.

Параллельно с этим появляются «системы компетенций, ориентированные на работодателя», в рамках которых высшие учебные заведения разрабатывают свои услуги по поддержке карьеры с учетом конкретных компетенций, востребованных работодателями в ключевых отраслях [O'Regan et al.] В этих рамках особое внимание уделяется развитию «мягких» навыков, таких как лидерство и эмоциональный интеллект, наряду с техническими навыками, что позволяет подготовить студентов к целостному вхождению в рабочую силу. Работодатели, в свою очередь, принимают активное участие в формировании этих основ посредством сотрудничества, которое варьируется от программ стажировки до семинаров по конкретным отраслям. Взаимная выгода от такого подхода очевидна: университеты выпускают выпускников, которые в большей степени соответствуют потребностям рынка труда, а работодатели получают доступ к хорошо подготовленным кандидатам.

Модель, заслуживающая внимания, – «конструкция адаптивности карьеры», которая утверждает, что изменчивость современной карьеры, характеризующаяся частой сменой работы, сменой отраслей и ростом гиг-экономики, требует от студентов развития адаптивности как основной компетенции [Maksimov & Morozova, 2023]. Эта модель подчеркивает необходимость того, чтобы высшие учебные заведения развивали в студентах устойчивость, гибкость и привычку учиться на протяжении всей жизни, готовя их не только к конкретной работе, но и к карьере, которая может непредсказуемо развиваться с течением времени. Конструкт адаптивности также согласуется с растущей тенденцией удаленной работы, когда географические границы становятся менее значимыми, но личная адаптивность к разнообразным условиям работы имеет решающее значение [Razumova & Yanchuk, 2021].

Наконец, концепция «рекалибровки карьерной траектории» возникла как ответ на нарушения, вызванные глобальными кризисами, такими как экономический спад или пандемии, которые часто требуют как от учебных за-

ведений, так и от студентов корректировки карьерных планов [Macedo et al.] В данной модели университеты играют проактивную роль, помогая студентам переоценить и пересмотреть свои карьерные цели в свете меняющихся рыночных условий. Это включает в себя предложение гибких образовательных программ, обеспечение доступа к возможностям повышения квалификации и налаживание связей с отраслями, которые переживают рост, несмотря на экономические проблемы.

Роль высших учебных заведений в управлении развитием карьеры студентов становится трудной, что требует внедрения инновационных моделей, учитывающих как внутренние, так и внешние факторы. С помощью таких систем, как «стратиграфия карьеры», «цифровые системы содействия карьере» и «рекалибровка карьерной траектории», университеты не только вооружают студентов навыками, необходимыми для немедленного трудоустройства, но и готовят их к долгосрочному успеху в постоянно меняющемся профессиональном аспекте. Эти модели иллюстрируют критическое пересечение академических кругов, технологий и промышленности в формировании будущего развития карьеры.

Процесс управления карьерой в современной академической и профессиональной среде превратился в структурированную методологию, состоящую из различных элементов: «наставничество», «стажировки», «тренинги» и «семинары». Каждый из этих компонентов играет свою роль в формировании профессиональной траектории выпускника. Наставничество, например, выступает в качестве структурированной формы профессиональной ориентации, когда опытные профессионалы (наставники) дают целевые советы и оказывают поддержку менее опытным людям (подопечным). Такая динамика не только способствует развитию навыков, но и позволяет понять процессы принятия решений в карьере, тем самым ощутимо влияя на карьерную траекторию подопечного. Программы наставничества становятся формализованными как в крупных корпорациях, так и в университетах, где компании включают такие инициативы в свои «стратегии развития талантов» для обеспечения долгосрочного успеха организации [Ebzeeva & Dugalich, 2023].

Стажировки представляют собой еще один ключевой элемент управления карьерой; они дают студентам возможность применить теоретические знания на практике, тем самым преодолевая разрыв между академическим обучением и профессиональным опытом. Во время практики студенты на практике знакомятся с реальными требованиями отрасли, учатся ориентироваться в корпоративных структурах и создают важные профессиональные сети. Процесс значительно повышает шансы на трудоустройство, обеспечивая студентам «адаптацию на рабочем месте» – понятие, которое становится важным



в условиях нестабильного глобального рынка труда. Компании рассматривают стажировку как испытательный полигон для будущих сотрудников; она позволяет работодателям оценить способности стажеров до того, как они получают постоянное предложение о работе, создавая тем самым плавный переход от учебы к работе [Mironova, Goncharova, & Markova, 2023].

Тренинги, особенно те, которые направлены на развитие навыков, играют фундаментальную роль в подготовке студентов к профессиональной карьере. Эти занятия – как очные, так и онлайн – призваны укрепить как «жесткие», так и «мягкие» навыки, тем самым повышая ценность выпускника на рынке труда. Жесткие навыки, такие как техническое владение программным обеспечением или методологиями, часто находятся в центре внимания таких тренингов. «Мягким» навыкам, включая коммуникацию, лидерство и работу в команде, уделяется не меньшее внимание в силу их важности в профессиональной среде. Например, компании часто проводят специализированные семинары или сотрудничают с университетами, предлагая индивидуальные программы обучения, которые соответствуют потребностям отрасли, тем самым гарантируя, что выпускники полностью готовы соответствовать требованиям выбранных ими областей [Belskaya, Sholokhova, 2023].

Семинары, с другой стороны, обеспечивают пространство для совместного обмена знаниями между студентами, профессионалами и учеными. Эти форумы способствуют обсуждению возникающих тенденций, технологических достижений и профессиональных проблем в различных отраслях. Участвуя в семинарах, студенты могут быть в курсе последних событий в своих областях и общаться с профессионалами, имеющими опыт из первых рук. Семинары часто служат платформой для налаживания контактов – важнейшего элемента развития карьеры, поскольку позволяют студентам завязать ценные профессиональные связи, которые могут привести к будущим возможностям трудоустройства. Крупные работодатели часто выступают спонсорами или организаторами таких семинаров, создавая тем самым прямые каналы между учебными заведениями и рынком труда [Usova, 2023].

Роль крупных работодателей в формировании профессиональных траекторий выпускников очень велика, особенно благодаря их участию в программах наставничества, стажировок и совместных инициативах по обучению. Крупные корпорации, такие как Yandex, разработали комплексные «экосистемы развития карьеры», которые включают в себя все эти элементы, обеспечивая тем самым не только подготовку студентов к непосредственному вступлению в рабочую силу, но и их долгосрочный карьерный успех. Экосистемы характеризуются сочетанием структурированных программ наставниче-

ства, отраслевых тренингов и иммерсивных стажировок, которые дают студентам целостное представление о выбранной ими профессии. Благодаря таким инициативам работодатели могут подготовить квалифицированных выпускников, знакомых с деятельностью компании, ее культурой и ожиданиями, что сокращает время вхождения в должность и повышает общий уровень удержания сотрудников.

Примером эффективного сотрудничества между университетами и крупными работодателями может служить партнерство Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова с различными транснациональными компаниями. Университет разработал эффективную систему стажировок, наставничества и карьерных семинаров, которые поддерживаются крупнейшими работодателями в экономическом и технологическом секторах. Согласовывая учебные программы с конкретными потребностями этих отраслей, университет обеспечивает высокую конкурентоспособность своих выпускников на рынке труда. Сотрудничество подкрепляется стратегиями «HR-брендинга», используемыми компаниями для привлечения и удержания талантливых специалистов – подход, который становится актуальным на современном конкурентном рынке труда [Zolotina, Serpukhova, & Kurkina, 2023].

Сеть сотрудничества между учебными заведениями и крупными компаниями служит многогранным механизмом – сплавом карьерного роста, передачи знаний и институционального развития, где каждая из заинтересованных сторон извлекает ценность, хотя точный характер ценности остается неоднозначным и колеблется в зависимости от требований рынка труда. Профессиональная экосистема», сформированная в результате такого сотрудничества (термин, подразумевающий взаимозависимость академических и корпоративных игроков), позволяет создавать многочисленные совместные программы – стажировки, семинары по повышению квалификации, спонсируемые корпорацией исследовательские проекты, – которые выходят за традиционные границы образования и трудоустройства, формируя новое «гибридное пространство», в котором выигрывают и студенты, и учебные заведения.

Примером особенно успешного сотрудничества может служить программа стажировок, инициированная Томским политехническим университетом в партнерстве с несколькими ведущими инженеринговыми компаниями. Здесь мы наблюдаем взаимодействие академического обучения и корпоративных требований, где числовые показатели служат одновременно и доказательством, и двусмысленностью: 75 % стажеров получают предложения о полной занятости после завершения программы, остается неясным, обусловлен ли высокий процент конверсии качеством академической подготовки или кор-

поративизацией самого образования, что поднимает вопрос об автономии образовательных систем, когда они связаны с корпоративными потребностями [Бельская и Шолохова, 2023]. «Модель стажировки» становится одновременно и воротами к трудоустройству, и инструментом, позволяющим корпорациям подстраивать академические программы под свои нужды, создавая двойственность, которая бросает вызов традиционной роли университетов.

В другом примере – сотрудничестве Yandex и Российского университета дружбы народов – показано иное измерение партнерства: оно направлено на профессиональное развитие выпускников с помощью целевых программ наставничества и профессиональных сертификаций. По имеющимся данным, студенты, участвовавшие в этих программах, повысили свою трудоспособность на 20 %, можно задаться вопросом, отражает ли подобный показатель реальное улучшение навыков или просто соответствие ожиданиям работодателей, размывая грань между образованием как средством личного роста и образованием как средством обеспечения корпоративной готовности [Ebzeeva & Dugalich, 2023].

Рассмотрим «программу профессионального развития» Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, разработанную в партнерстве с ведущими экономическими институтами с целью интеграции студентов в мировой финансовый рынок. Студенты проходят серию узкоспециализированных тренингов, практикумов и семинаров, основанных на конкретных примерах, однако структура программы обнаруживает внутреннюю напряженность. Хотя эти программы якобы готовят студентов к работе на высоких должностях, метрика «успешного трудоустройства» (когда 85 % участников получают работу в течение шести месяцев) заслоняет реальность студенческого долга и завышенной квалификации, которые могут последовать

за этим, создавая пространство, где успех одновременно измеряется и не измеряется, в зависимости от того, какие показатели выделяются [Zolotina, Serpukhova, & Kurkina, 2023]. В модели «карьерный успех» определяется не только знаниями и навыками, но и умением ориентироваться в сложностях корпоративных ожиданий и рыночных реформ образования.

Двусмысленность продолжает углубляться при анализе таких совместных программ, как «Библиотека карьеры» Джорджтаунского университета в Катаре, которая объединяет академические исследования со стратегиями управления карьерой. Здесь студентов учат «мыслить, как профессионалы», участвуя в реальных проектах с многонациональными компаниями. Понятие «мыслить, как профессионал» допускает множество толкований: подразумевает ли оно усвоение корпоративных идеологий или же свидетельствует о развитии критического, отраслевого опыта? Сообщается, что рост числа трудоустройств почти на 30 % – это одновременно и триумф, и парадокс: хотя программа, очевидно, способствует трудоустройству, она может одновременно сужать интеллектуальный охват академического опыта, слишком тесно увязывая его с непосредственными требованиями промышленности [Usova, 2023].

Анализ данных о влиянии сотрудничества между университетами и крупными корпорациями показывает многогранность результатов: с одной стороны, статистика свидетельствует об осязаемом увеличении числа трудоустройства выпускников в компаниях-партнерах; с другой стороны, глубина этого успеха требует изучения. (Рис. 1.)

Например, процент выпускников, трудоустроенных в компании-партнеры, показывает, казалось бы, четкую корреляцию: в Томском политехническом университете 65 % выпускников получили работу в компаниях, уча-

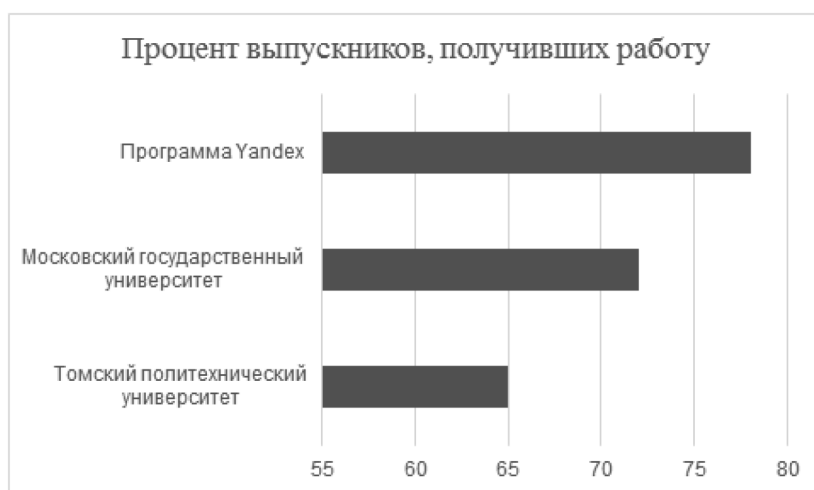


Рис. 1. Показатели трудоустройства выпускников в партнерских программах с корпорациями

ствующих в долгосрочном сотрудничестве с вузом, однако эта цифра, хотя и значительная, вызывает вопрос о том, объясняется ли успех исключительно навыками, приобретенными в ходе сотрудничества, или же он отражает заранее определенное соответствие между учебными программами вузов и требованиями компаний [Belskaya & Sholokhova, 2023]. Неоднозначность успеха заключается в балансе между «трудоспособностью» (термин, часто используемый для описания готовности выпускников к рынку труда) и образовательной миссией самого учебного заведения, что позволяет предположить, что карьерные результаты могут быть как продуктом академической строгости, так и рыночной ориентации, оставляя точную причину этих результатов предметом интерпретации.

В другом случае сотрудничество Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова с несколькими финансовыми институтами показало, что 72 % выпускников были трудоустроены в течение шести месяцев. К цифровому успеху следует относиться с осторожностью: хотя он и предполагает прямую выгоду от партнерства, взаимодействие возможностей налаживания контактов, наставничества и престижа учебного заведения усложняет картину. Является ли эта статистика трудоустройства следствием внутренней ценности полученного образования или репутационного капитала, полученного благодаря сотрудничеству с влиятельными корпоративными структурами? В данном случае «эффект престижа» (часто непроизносимая сила в трудоустройстве выпускников) действует в тандеме с фактическим развитием навыков, создавая многослойное понимание успеха [Zolotina, Serpukhova, & Kurkina, 2023]. Роль корпоративного сотрудничества в формировании карьеры выпускников не является ни линейной, ни однозначной – она существует в спектре влияний, которые невозможно легко разделить.

Исследование программы профессионального развития Yandex в России дает дополнительные цифровые данные: 78 % выпускников программы сообщили о повышении числа предложений о работе в течение года после завершения обучения – прямое влияние этих цифр следует рассматривать критически. Данные свидетельствуют о положительной динамике, но отражает ли она развитие ключевых компетенций или просто соответствие технологическим рамкам, ценным самой Yandex? Термин «технологическая адаптивность» отражает эту динамику, когда выпускники готовятся не просто к трудоустройству, а к интеграции в конкретную корпоративную структуру, что ставит вопрос о том, не может ли такое сотрудничество непреднамеренно сузить рамки карьерного роста, а не расширить их [Ebzeeva & Dugalich, 2023]. Эти цифры подчеркивают парадоксальную природу корпоративно-академического партнерства: оно дает очевидные преимущества и одновременно ставит под

сомнение автономию учебных заведений в определении того, что такое «карьерный успех».

Внедрение новых цифровых инструментов для содействия карьере в Томском политехническом университете, который сообщил о 20-процентном росте числа вакансий благодаря «цифровой карьерной среде», является примером еще одного аспекта двусмысленности. Хотя показатели трудоустройства свидетельствуют об эффективности, остается открытым вопрос, является ли этот рост свидетельством реального повышения компетенций студентов или результатом эффективных алгоритмов подбора и процессов найма, ставших возможными благодаря цифровизации. Здесь на первый план выходит термин «цифровое посредничество», предполагающий, что технологии, облегчая доступ к рабочим местам, могут также заслонять качественные аспекты развития карьеры, которым способствуют традиционные формы образования [Belskaya, Sholokhova, 2023]. Поэтому успех таких программ зависит не только от количества, но и от нюансов взаимодействия технологической инфраструктуры и человеческого развития.

Анализ данных, полученных в рамках этих совместных программ, подчеркивает как измеримый успех, так и присущую корпоративно-академическому партнерству неоднозначность в формировании карьеры выпускников. Цифровые показатели, такие как 65 %, 72 % и 78 %, указывают на четкие результаты, но в то же время скрывают сложность процессов, лежащих в их основе, и поднимают критические вопросы об истинных движущих силах развития карьеры. Вопрос о том, что имеет наибольший вес в определении успешности выпускника – «возможность трудоустройства», «престиж» или «технологическая адаптивность», – остается открытым. Он ставит под сомнение простоту этой статистики и заставляет глубже задуматься о меняющейся роли образования в корпоративизированном мире.

Современная «триадическая модель поддержки карьеры» – новый термин, описывающий взаимодействие между учебными заведениями, студентами и работодателями, – выявляет как сильные стороны, так и недостатки существующих подходов к управлению карьерой. Суть этой модели заключается в способности каждой из сторон адаптироваться к меняющимся потребностям рынка труда, тем не менее жесткость некоторых образовательных систем часто препятствует реализации ее потенциала. Например, несмотря на то, что центры карьеры являются неотъемлемой частью связи студентов с возможностями трудоустройства, их способность реагировать на быстрые технологические сдвиги, особенно в таких отраслях, как ИТ, по-прежнему ограничивается устаревшими административными структурами и негибкими учебными программами [Maksimov, Morozova, 2023]. Пробел свидетельствует о необходимости соз-

дания в университетах «гибкой адаптационной инфраструктуры», позволяющей незамедлительно интегрировать навыки и компетенции, актуальные для отрасли, через обратную связь между работодателями и учебными заведениями в режиме реального времени.

Критический анализ «систем обучения, ориентированных на работодателя» (термин, призванный охватить развитие навыков, ориентированных на корпорации, в рамках университетских структур) показывает, что, хотя согласование корпоративных потребностей и образовательных целей повышает трудоспособность, оно часто ставит во главу угла узкие, ориентированные на рынок компетенции, а интеллектуальный рост студентов. Неизбежное противоречие между «возможностью трудоустройства» и «академической автономией» – двумя понятиями, которые должны сосуществовать, но часто сталкиваются, – подчеркивает сложность этой динамики. Например, сотрудничество между университетами и ИТ-компаниями в России показало, что, хотя студенты быстро приобретают необходимые технические навыки, их адаптивность и критическое мышление – навыки, жизненно важные на нестабильном глобальном рынке, – иногда развиты недостаточно [Macedo et al.] Чтобы решить эту проблему, университеты должны разработать «двойную систему компетенций», в которой знания, специфичные для конкретной отрасли, уравновешиваются передаваемыми навыками, что способствует формированию целостного подхода к готовности к карьере.

В данном контексте роль центров карьеры должна измениться, чтобы поддержать то, что можно назвать «непрерывным процессом трудоустройства» – систему, которая выходит за рамки простого трудоустройства и включает в себя долгосрочный карьерный рост, наставничество и непрерывное профессиональное развитие. Анализ модели трехстороннего взаимодействия Белгородского государственного университета, которая направлена на развитие постоянных партнерских отношений между студентами, работодателями и учебными подразделениями, показывает, что 68 % выпускников трудоустраиваются в течение шести месяцев после окончания вуза, успех программы не ограничивается этими цифрами. Она также подчеркивает важность постоянного участия работодателей в формировании карьерных траекторий и после первоначального трудоустройства [Vogdanov, 2022]. Неоднозначность показателей «карьерного успеха» (часто сводящихся к статистике краткосрочного трудоустройства) ограничивает наше понимание долгосрочного профессионального роста – аспект, требующий дальнейших исследований и разработки комплексных инструментов мониторинга карьеры.

Важным предложением по улучшению сотрудничества между учебными заведениями и работодателями является внедрение «адаптивных экосистем учебных

программ» – образовательных рамок, разработанных для быстрой интеграции обратной связи от промышленности и новых технологий в академические программы без ущерба для целостности традиционных дисциплин. Такой подход контрастирует с существующими во многих университетах «статичными моделями учебных планов», которые плохо подходят для областей, переживающих быстрый технологический прогресс. В исследовании, проведенном в Ирландии, показано, как интеграция в программы бакалавриата семинаров, ориентированных на работодателей, повысила уровень готовности выпускников к работе на 12,3 %, что свидетельствует об эффективности прямого участия работодателей в формировании учебного контента [O'Regan et al.] Долгосрочная устойчивость таких систем зависит от их способности поддерживать академическую строгость и одновременно реагировать на колебания потребностей промышленности – баланс, которого многим учебным заведениям еще предстоит достичь.

Разработка «гибридных моделей наставничества» – программ, сочетающих академическое руководство с наставничеством в промышленности, – может сократить разрыв между теоретическими знаниями и их практическим применением. Такие модели обеспечат студентов не только техническими навыками, но и социальным капиталом, необходимым для навигации в профессиональной среде. Например, программы наставничества в крупных технологических компаниях, таких как Yandex, демонстрируют, как подобные структуры могут значительно улучшить результаты обучения студентов: 78 % студентов-наставников отмечают высокую трудоспособность и удовлетворенность работой в течение первого года после трудоустройства [Ebzeeva & Dugalich, 2023]. Тем не менее, эти программы должны быть структурированы, чтобы не свести наставничество к простому расширению корпоративных интересов, обеспечивая студентам также руководство по долгосрочному карьерному развитию и интеллектуальному росту.

Для дальнейшей оптимизации карьерного роста университеты должны внедрять «системы продольного отслеживания занятости», которые выходят за рамки непосредственных показателей после окончания вуза и предоставляют данные о карьерном росте выпускников, их удовлетворенности работой и адаптивности в течение пяти-десяти лет. Это позволит вузам оценить истинное влияние своих образовательных программ на долгосрочный карьерный успех, а не полагаться на краткосрочную статистику трудоустройства, которая в настоящее время доминирует в показателях служб карьеры. Внедрение таких систем позволит понять результаты обучения выпускников, выяснить, приводит ли первоначальное трудоустройство к устойчивому карьерному росту или же студенты попадают на краткосрочные должности, предоставляющие ограниченные возможности для продвижения.

Чтобы устранить неравенство в результатах карьерного роста в разных областях, университеты должны внедрить так называемые «модели карьерной стратификации по конкретным областям» – системы, учитывающие требования и карьерные траектории различных академических дисциплин. Например, если выпускники НТИМ часто пользуются прямыми партнерскими связями с промышленностью и высокими показателями трудоустройства, то выпускникам гуманитарных и социальных наук требуются иные формы поддержки, такие как доступ к профессиональным сетям, возможности обучения на основе проектов и семинары по развитию навыков с учетом нелинейных карьерных путей. Такой стратифицированный подход позволит обеспечить, чтобы карьерные службы отвечали разнообразным потребностям студентов всех академических областей, а не отдавали предпочтение одним дисциплинам перед другими, что является распространенной проблемой в нынешнем сотрудничестве университетов и работодателей [Litvinova, 2022].

Существующие подходы к управлению карьерой демонстрируют определенный успех, они часто ограничены узкими определениями трудоустройства и чрезмерной зависимостью от краткосрочных показателей. Чтобы действительно оптимизировать карьерное развитие выпускников, университеты должны принять гибкие, адаптивные и долгосрочные стратегии, учитывающие реалии современного рынка труда. Разрабатывая «адаптивные экосистемы учебных программ», «модели гибридации наставничества» и «системы продольного отслеживания занятости», учебные заведения могут лучше согласовывать свои программы с потребностями студентов и работодателей, гарантируя, что выпускники не только готовы к первому месту работы, но и готовы к постоянному профессиональному росту в условиях постоянно развивающейся глобальной экономики.

В настоящем исследовании систематически рассматривается природа управления карьерой в рамках взаимоотношений между учебными заведениями и крупными работодателями, что позволяет выявить как непосредственные результаты, так и скрытые сложности, заложенные в рамках сотрудничества. Центральное место в анализе занимает концепция «трехсторонней модели карьерного взаимодействия», которая служит основой для понимания того, как университеты, студенты и корпорации объединяются в наполненную напряжением экосистему. Исследование вносит вклад в дискуссию об управлении карьерой, вводя новые термины, такие как «континуум выпускников» и «адаптивные экосистемы учебных программ», которые обогащают теоретический словарь, связанный с развитием карьеры. Эти термины не только уточняют текущие дебаты, но и открывают новые возможности для практического при-

менения, в частности, для разработки чутких и интегрированных систем поддержки карьеры.

Результаты исследования подчеркивают необходимость двойного подхода к управлению карьерой: такого, который бы уравнивал непосредственные показатели трудоустройства (например, показатели трудоустройства после окончания вуза, часто называемые ключевыми показателями успеха учебного заведения) с долгосрочным карьерным ростом и адаптивностью, что остается недостаточно изученным аспектом в большинстве существующих исследований. Введение «систем продольного отслеживания занятости» в качестве предложения для будущей практики указывает на необходимость выхода за рамки краткосрочных результатов (часто ограниченных непосредственными потребностями рынка труда) в сторону устойчивых карьерных траекторий. Многоуровневый подход к сбору и анализу данных, в котором сочетаются количественные и качественные показатели, представляет собой важнейшее достижение в теории управления карьерой, предлагая переход от транзакционных моделей занятости к трансформационным моделям профессионального развития.

Вклад этой статьи в практику управления карьерой заключается в ее способности синтезировать многочисленные направления исследований в единую структуру, в которой традиционные методы (наставничество, стажировки и центры карьеры) переоцениваются через призму «адаптивных взаимодействующих систем» между академическими и промышленными кругами. Эти системы, как показано в исследовании, не статичны, а развиваются в ответ на технологические, экономические и социальные сдвиги, что требует постоянной рекалибровки партнерских отношений между университетом и промышленностью. Предложенные «модели гибридации наставничества» еще больше уточняют концептуальные границы профориентации, объединяя академическое и корпоративное наставничество в единый, бесшовный процесс, в котором особое внимание уделяется как приобретению навыков, так и развитию социального капитала. Это, в свою очередь, обеспечивает целостное понимание карьерного успеха, который теперь определяется не только первоначальным трудоустройством, но и способностью ориентироваться в профессиональных сетях с течением времени.

Что касается перспектив будущих исследований, то данное исследование открывает множество путей для детального изучения. Одна из ключевых областей для дальнейшего изучения лежит на пересечении понятий «содействие цифровой карьере» и «устойчивость человеческого капитала» – терминов, которые отражают растущее значение технологического посредничества в развитии карьеры, но в то же время подчеркивают не-

обходимость адаптации человека на автоматизированном и нестабильном рынке труда. Роль искусственного интеллекта в формировании карьерных траекторий – посредством предиктивной аналитики, автоматизированных платформ для подбора персонала и наставничества, основанного на алгоритмах, – требует анализа, учитывающего как потенциальные преимущества, так и этические проблемы, связанные с такими технологиями. В литературе существует очевидный пробел в отношении продольного воздействия такого сотрудничества на различные группы студентов, особенно с точки зрения пола, социально-экономического положения и области обучения – пробел, который будущие исследования должны устранить, используя стратифицированные методы сбора данных.

Данная статья не только вносит вклад в академиче-

ский дискурс об управлении карьерой, но и закладывает основу для дальнейшего теоретического и практического развития, поощряя критическое отношение к эволюционирующей природе партнерств между университетами и промышленностью. Интеграция новых концептуальных рамок (таких как «двойные рамки компетенций» и «системы обучения, ориентированные на работодателя») бросает вызов статус-кво и предлагает заинтересованным сторонам переосмыслить сами основы развития карьеры, давая понять, что будущее управления карьерой зависит от нашей коллективной способности адаптироваться, внедрять инновации и переосмысливать устоявшиеся практики в свете новых реалий. Многоуровневый дискурс, насыщенный смысловыми связями и перекрестными ссылками, служит одновременно призывом к действию и дорожной картой для будущих исследований.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ariani M., Kamil I., Irawan I., & Usmar U., 2023. EDUCATION UNDERSTANDING CAREER OPPORTUNITIES AND PROFESSIONAL CHALLENGES OF ACCOUNTING AND MANAGEMENT GRADUATES. ICCD. <https://doi.org/10.33068/iccd.v5i1.643>.
2. Asaliev A., & Druzhinina E., 2021. Current Experience of Graduates' Career Planning and Its Use for Identifying Requirements and Setting Goals for Career Centers at Universities. *Vestnik of the Plekhanov Russian University of Economics*. <https://doi.org/10.21686/2413-2829-2021-5-122-128>.
3. Belskaya E., & Sholokhova I., 2023. INFORMATION-DIGITAL ENVIRONMENT FOR PROMOTING EMPLOYMENT OF GRADUATES OF ENGINEERING UNIVERSITY. *Izvestiya of the Samara Science Centre of the Russian Academy of Sciences. Social, Humanitarian, Medicobiological Sciences*. <https://doi.org/10.37313/2413-9645-2023-25-88-5-11>.
4. Bogdanov D., 2022. Career Guidance for Students and Graduates (A Case Study of Belgorod State National Research University). *Journal of Employment and Career*. <https://doi.org/10.56414/jec.2022.6>.
5. Boiarska-Khomenko A., Zolotukhina S., & Druganova O., 2021. Experience of formation of readiness for professional career growth of Postgraduates of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University., 2021, pp. 24-32. <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2021-1-3>.
6. Ebzeeva Y., & Dugalich N., 2023. Graduates' employment as an aspect of the university's activities. *Alma mater. Vestnik Vysshey Shkoly*. <https://doi.org/10.20339/am.03-23.075>.
7. Fernando R., Kularathna E., & Kumarasinghe I., 2023. Employability of Management Graduates of State Universities in Sri Lanka: Problems and Prospects. *International Journal of Governance and Public Policy Analysis*. <https://doi.org/10.31357/ijgppa.v4i1.6217>.
8. Julien B., Lexis L., & Church J., 2023. A career research module promotes career exploration and understanding of the labour market and transferable skills. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*. <https://doi.org/10.21153/jtlge2023vol14no1art1498>.
9. Littleton C., Townsin L., & Beilby J., 2023. The motivations of stakeholders when developing university industry collaborations in an Australian university: three case studies. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 45, pp. 481 – 494. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2023.2191608>.
10. Litvinova G., 2022. SOCIAL TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF EMPLOYMENT OF UNIVERSITY GRADUATES. SCIENTIFIC REVIEW. SERIES 2. HUMAN SCIENCES. <https://doi.org/10.26653/2076-4685-2022-1-2-05>.
11. Litvinyuk A., Kartashova L., Zhuravlev P., & Ivanova-Shvets L., 2022. Features of Labor Behavior of Graduates of Postgraduate Studies in Russia. *Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference "Current Problems of Social and Labour Relations" (ISPC-CPSLR 2021)*. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220208.044>.
12. Macedo R., Veloso E., Pinsky V., & Trevisan L., 2023. Career management in digital age: a study of leadership's competencies and practices applied for IT professionals. *Revista de Administração da UFSM*. <https://doi.org/10.5902/1983465969082>.
13. Makhotaeva M., & Bakumenko O., 2022. Factors Influencing Post-Study Employment by International Graduates of Regional Universities (Case of Northwestern Federal District of the Russian Federation). *Vysshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-11-90-105>.
14. Maksimov M., & Morozova E., 2023. DEVELOPMENT OF THE HR MANAGEMENT SYSTEM IN RUSSIAN IT-COMPANIES UNDER THE SANCTIONS POLICIES. *EKONOMIKA I UPRAVLENIE: PROBLEMY, RESHENIYA*. <https://doi.org/10.36871/ek.up.p.r.2023.05.04.005>.
15. Mironova M., Goncharova Y., & Markova S., 2023. TRANSFORMATION OF THE ACTIVITY OF CAREER CENTERS OF RUSSIAN UNIVERSITIES IN MODERN CONDITIONS. *Vestnik Altaiskogo Gosudarstvennogo Pedagogiceskogo Universiteta*. <https://doi.org/10.37386/2413-4481-2023-4-52-59>.
16. Nagibina N., & Nagibin S., 2023. NAMING IN FORMING A CREATIVE CONCEPT OF THE EMPLOYER'S VALUE PROPOSITION (EVP). *Management of the Personnel and Intellectual Resources in Russia*. <https://doi.org/10.12737/2305-7807-2023-12-4-70-76>.
17. O'Regan M., Carthy A., McGuinness C., & Owende P., 2022. Employer collaboration in developing graduate employability: a pilot study in Ireland. *Education + Training*. <https://doi.org/10.1108/et-03-2022-0081>.

18. Razumova T., & Yanchuk O., 2021. OPPORTUNITIES AND RISKS OF REMOTE FORMS OF EMPLOYMENT FOR UNIVERSITY STUDENTS AND GRADUATES. *Social & labor research*. <https://doi.org/10.34022/2658-3712-2021-43-2-85-98>.
19. Rudakov V., Kiryushina M., Figueiredo H., & Teixeira P., 2022. Early career gender wage gaps among university graduates in Russia. *International Journal of Manpower*. <https://doi.org/10.1108/ijm-03-2021-0206>.
20. Sysoeva M., & Shabashova E., 2023. TEACHING ENGLISH AT THE MASTER'S DEGREE COURSE "LEADERSHIP AND COMMUNICATION IN SCIENCE, INDUSTRY AND EDUCATION". *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. <https://doi.org/10.22190/jtesap230821042s>.
21. Usova T., 2023. Careers Library: Unconventional collaboration to boost learning. *LIBER Quarterly: The Journal of the Association of European Research Libraries*. <https://doi.org/10.53377/lq.13612>.
22. Vyunitskaya E., 2023. GRADUATES FROM DEPARTMENT OF ORIENTAL LANGUAGES ACCORDING TO QUESTIONNAIRE OF PRAGUE COMMITTEE FOR CELEBRATION OF THE 175TH ANNIVERSARY OF MOSCOW UNIVERSITY. *RSUH/RGGU Bulletin. Series Eurasian Studies. History. Political Science. International Relations*. <https://doi.org/10.28995/2686-7648-2023-2-52-60>.
23. Zavyalova E., Posokhova S., Lisovskaya A., Kosheleva S., & Sokolov D., 2023. Executive education (MBA) as a factor of career development of women managers. *Vestnik of Saint Petersburg University. Management*. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu08.2023.302>.
24. Zolotina O., Serpukhova M., & Kurkina K., 2023. HR-branding as a strategy for attracting student audience. *Economics and Management*. <https://doi.org/10.35854/1998-1627-2023-9-1109-1116>.

---

© Лобанова Елена Владиславовна (lobanova@rosnou.ru), Сапожников Георгий Павлович (g.p.sapozhnikov@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ДЕТЕРМИНАНТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫМ РАЗВИТИЕМ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**Малькова Марина Александровна**

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ  
ВО «Луганский государственный педагогический  
университет»  
miel78@mail.ru

## DETERMINANTS OF MANAGEMENT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF OF HIGHER EDUCATION

**M. Malkova**

*Summary:* Defining the determinants of effective management of professional and personal development of scientific and pedagogical personnel of higher education, the author developed a component structure of scientific and pedagogical professionalism. Each structural component has its own substructure as a set of elements of scientific and pedagogical activity: the motivational and value component reflects the professional and pedagogical focus and professional and pedagogical position; The cognitive-praxeological component covers professional-pedagogical competence and professional-pedagogical mastery; the reflexive-emotional component characterizes emotional stability and focus on self-knowledge; the professional-identity component of scientific-pedagogical activity of a higher education teacher includes professionally significant qualities and individual image. The following are identified as the leading determinants of managing professional-personal development of scientific-pedagogical personnel of higher education: organizational-pedagogical; psychological-pedagogical; social-pedagogical.

*Keywords:* management, professional-personal development, scientific-pedagogical professionalism, scientific-pedagogical personnel of higher education, systems approach, components, structure, determinants.

*Аннотация:* Определяя детерминанты эффективного управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров высшей школы, автор разработал компонентную структуру научно-педагогического профессионализма. Каждый структурный компонент имеет свою подструктуру как совокупность элементов научно-педагогической деятельности: мотивационно-ценностный компонент отражает профессионально-педагогическую направленность и профессионально-педагогическую позицию; когнитивно-праксеологический охватывает профессионально-педагогическую компетентность и профессионально-педагогическое мастерство; рефлексивно-эмоциональный компонент характеризует эмоциональную стойкость и направленность на самопознание; профессионально-идентичный компонент научно-педагогической деятельности преподавателя высшей школы включает в себя профессионально значимые качества и индивидуальный имидж. В качестве ведущих детерминант управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров высшей школы выделены: организационно-педагогические; психолого-педагогические; социально-педагогические.

*Ключевые слова:* управление, профессионально-личностное развитие, научно-педагогический профессионализм, научно-педагогические кадры высшей школы, системный подход, компоненты, структура, детерминанты.

Современное образование является реальным участником зарождения нового сообщества и находится в эпицентре проблем его развития, подчеркивая решающую роль образования в развитии личности и в целом общества. Следовательно, появляется объективная необходимость формирования условий, способствующих повышению качества профессиональной деятельности человека, в частности, научно-педагогических кадров высшей школы, что повлияет на формирование личности нового поколения. Происходящие в жизни нашего общества трансформации проявляются в необходимости демократизации различных его сфер. Повышение активности и личной ответственности каждого члена общества объективно порождают общественную потребность в модернизации образования. Новые подходы к модернизации образования вытекают из гумани-

стической парадигмы в организации образовательного процесса, которая предполагает обеспечение возможности выбора и самоопределения каждого его участника и их субъект-субъектных отношений. Безусловно, такое образование может обеспечить только высококвалифицированный, творческий, социально активный преподаватель, ориентированный на гуманистические ценности. Переход образовательных организаций в режим инновационного развития, внедрение педагогических и информационных технологий значительно повышает требования к профессиональной компетентности научно-педагогических кадров высшей школы.

Одной из особенностей педагогической деятельности научно-педагогических кадров является ее динамичность, обусловленная тем, что студент постоянно



развивается, меняется. Задача преподавателя состоит в своевременном выявлении этих изменений и в ответном реагировании на них. Научно-педагогическая деятельность подразумевает непосредственные контакты со студентами, в процессе взаимодействия преподаватель влияет на них не только своими знаниями, но и эмоционально-волевыми качествами, мировоззрением и т. д.

Научно-педагогические кадры высшей школы принадлежат к основным социально-профессиональным группам, на которые общество возложило чрезвычайно важные задачи: обеспечение и приумножение культурного достояния общества и цивилизации в целом; социализацию личности на важном этапе ее формирования, связанном с профессиональной подготовкой. Научно-педагогическая деятельность преподавателя высшей школы составляет многоаспектную систему, основными функциями которой являются: продуцирование знаний – научные исследования, внедрение их в практику, экспертиза; разработка образовательных программ, новых учебных дисциплин, научно-методического сопровождения; передача знаний – учебный процесс в разнообразии форм, методов, средств и образовательных технологий; распространение знаний – издание учебных, методических пособий, научных монографий, статей; выступления перед общественностью, участие в научных, учебно-методических и культурных мероприятиях разных уровней.

Структура деятельности преподавателя высшей школы реализуется в двух основных аспектах. Первый ее аспект предполагает взаимосвязь знаний и умений: специальных (знание теории своей науки и практические умения применять их в педагогической деятельности); педагогических (знание дидактики высшей школы, теории воспитания, осознание основной цели обучения и воспитания в высшей школе, диагностики профессиональных данных будущего специалиста, прогнозирование его профессионального становления и роста); психологических (знание психологических основ преподавания, понимание психического состояния студентов и своего собственного и умения управлять им, закономерностей возрастных и индивидуальных особенностей воспитания студентами содержания обучения); методических (знание направлений, методов, приемов и средств доведения научной информации студентам). Второй аспект, структуры педагогического труда преподавателя высшей школы – это его конструктивная, организационно-мобилизационная, коммуникативно-развивающая, информационно-ориентировочная, исследовательская и гносеологическая деятельность, предусматривающая высокую квалификацию [3]. Таким образом, профессионально-педагогический труд носит деятельностьную основу, определяя основные ее компоненты, являющиеся основой профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров высшей школы.

Исследование структуры научно-педагогического профессионализма преподавателя высшей школы осуществлялось нами с позиции системного подхода, который создает условия для целостного изучения этого явления, поскольку, специфика системного подхода (в отличие от других методов исследования) отличается тем, что ориентирует исследование на раскрытие целостности, выявление разнообразных типов связей сложного объекта, соединение их в единую теоретическую модель [5].

Исходя из этого, под «системной организацией научно-педагогического профессионализма преподавателя высшей школы» мы понимаем совокупность компонентов научно-педагогического профессионализма, определяющих их соотношение и образуя единое целое. По нашему мнению, рассмотрение структуры научно-педагогического профессионализма преподавателя высшей школы как совокупности отдельных составляющих обеспечит эффективность его профессионально-личностного развития через управление, основанное на диагностической основе. В психолого-педагогических исследованиях системный подход обеспечивает структурированность в изучении объектов и процессов. Основываясь на общенаучном понимании понятия «система» – порядок, обусловленный правильным, планомерным расположением и взаимной связью частей чего-либо [4], под «системой» понимаем совокупность взаимосвязанных элементов, образующих собой целостное единство. Научно-педагогический профессионализм преподавателя высшей школы представляет собой целостное единство таких составляющих как профессионализм личности преподавателя и профессионализм научно-педагогической деятельности, находящихся в диалектическом единстве. Структурируя компонентный содержательный анализ научно-педагогического профессионализма преподавателя высшей школы как системы, за основу взяты основные толкования понятий «структура» и «содержание». Так, под «структурой» (лат. *structura*) понимают взаимосвязь частей целого; строение, расположение; организация; определенная взаимосвязь, взаиморасположение составных частей, строение, устройство чего-либо [1]. Содержание – то, о чем идет речь, описывается, изображается; сущность, внутренняя особенность чего-либо, определенные свойства, характерные черты [1].

Опираясь на умозаключения Т.Е. Веденской, рассматривающей систему как множество взаимосвязанных элементов, образующих целостность, устойчивое единство со средой, имеющих интегративные качества, которые, взаимодействуя, обуславливают появление новых качеств [2], полагаем, что компоненты научно-педагогического профессионализма должны отражать важнейшие признаки профессионализма деятельности и профессионализм личности преподавателя. Каждый из компонентов

является составной частью системы, которые могут детерминировать профессионально-личностное развитие научно-педагогических кадров высшей школы, а также выступать критериями уровня его развития.

Пытаясь выработать собственный взгляд на структуру научно-педагогического профессионализма преподавателя высшей школы, мы исходили из того, что она состоит из компонентов, отражающих их разносторонность и взаимосвязанность с научно-педагогической деятельностью и личностными характеристиками преподавателя, т.е. объединяет деятельностную и личностную сферы. Построенная конструкция, состоит из логически связанных интегративных компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивно-праксеологического, профессионально-идентичного и рефлексивно-эмоционального. (Рис. 1.)

Отмечаем, что каждый структурный компонент научно-педагогического профессионализма преподавателя высшей школы имеет свою подструктуру как совокупность элементов научно-педагогической деятельности. Так, мотивационно-ценностный компонент отражает профессионально-педагогическую направленность и профессионально-педагогическую позицию преподавателя; когнитивно-праксеологический компонент охватывает профессионально-педагогическую компетентность и профессионально-педагогическое мастерство; рефлексивно-эмоциональный компонент характеризует эмоциональную стойкость и направленность на самопознание; профессионально-идентичный компонент включает в себя профессионально значимые качества и индивидуальный имидж преподавателя.

На основании определенных структурных компонентов научно-педагогического профессионализма, в качестве ведущих детерминант управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров высшей школы нами выделены:

- организационно-педагогические, которые мы понимаем как совокупность социально-экономических, культурно-исторических и других условий (общность территории), что дает возможность сформировать единую внутриуниверситетскую среду, обеспечивающую привлечение личности к процессам профессионального взаимодействия, и на этой основе прямо или косвенно, определять успешность ее профессиональной реализации и профессионально-личностного развития;
- психолого-педагогические детерминанты, которые рассматриваем как совокупность ситуаций, которые актуализируют личность и способствуют возникновению и осознанию противоречий, как основных движущих сил определения траектории профессионально-личностного развития научно-



Рис. 1.

педагогических кадров высшей школы;

- социально-педагогические детерминанты, содержат в себе совокупность противоречий между профессиональным уровнем, выполняемыми профессиональными функциями, и потребностями основных заказчиков образовательных услуг (государства, общества), предъявляющих социально обусловленные требования к личности и деятельности преподавателя.

Подводя итог выше сказанному, считаем возможным утверждать, что выделенные компоненты научно-педагогического профессионализма преподавателя высшей школы являются взаимообусловленными, через систе-

му взаимосвязей в совокупности представляют собой целостное образование. При этом каждый из компонентов научно-педагогического профессионализма представлен теми или иным содержанием, которое возможно анализировать как отдельную структурную единицу. Содержание каждого из компонентов научно-педагогического профессионализма с позиции единства его внутренних элементов, формирует целостное, полиструктурное, динамическое образование – «научно-педагогический профессионализм преподавателя высшей школы». Выделенные структурные компоненты легли в основу определения процесса управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров высшей школы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Большая советская энциклопедия: [в 30-ти томах] / главный редактор А.М. Прохоров. [Т.] 12: Кварнер-Конгур, 1973. – 623 с.
2. Веденская Т.Е. Понятие «система» и системный подход в педагогике / Т.Е. Веденская // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 7. – С. 197–199
3. Гвильдис Т.Ю. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы / Т.Ю. Гвильдис, В.Е. Николашкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72–4. – С. 76–78.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В.И. Даль; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. – Москва: Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. – 700 с.
5. Фролова Т.Ф. Системный подход и его роль в научном исследовании / Т.Ф. Фролова, Г.В. Шашурина // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2023. – №1. – С. 158–161.

© Малькова Марина Александровна (miel78@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## РАЗВИТИЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

### DEVELOPMENT OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

*I. Orlova  
M. Kirsanova  
I. Kokhanovskaya*

*Summary:* In recent decades, the internationalization of higher education has been accelerating, leading to the spread, and deepening of international cooperation in higher education, a better understanding of higher education on a global scale. The purpose of the study is to determine the features and identify trends in the internationalization of higher education in global and national dimensions. The article examines the relationship between globalization and internationalization of higher education, shows the role of international cooperation and international organizations in higher education. It is concluded that the result of globalization is the growing importance of regionalization of higher education.

*Keywords:* globalization, internationalization, regionalization, higher education, international educational programs.

**Орлова Инга Константиновна**

кандидат педагогических наук, доцент, Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского (ПКУ)  
inga-orlova@mail.ru

**Курсанова Мария Михайловна**

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»  
marimkir@mail.ru

**Кохановская Иветта Константиновна**

ФГБОУ ВО «Российский университет медицины»  
koh-ivetta@inbox.ru

*Аннотация:* В последние десятилетия ускоренными темпами происходит интернационализация высшего образования, ведущая за собой распространение и углубление международного сотрудничества в сфере высшего образования, лучшее понимание высшего образования в глобальном масштабе. Цель исследования – определить особенности и выявить тенденции интернационализации высшего образования в глобальном и национальных измерениях. В статье рассмотрена взаимосвязь глобализации и интернационализации высшего образования, показана роль международного сотрудничества и международных организаций в сфере высшего образования. Сделан вывод, что результатом глобализации является растущее значение регионализации высшего образования.

*Ключевые слова:* глобализация, интернационализация, регионализация, высшее образование, международные образовательные программы.

### Введение

**Х**ХI век – новая эра знаний, информации и развития человеческой цивилизации. Аналитики называют следующие основные характеристики этой эры: глобализация, создание и распространение новых технологий, активизация конкуренции, экономическая и культурная интеграция.

Глобализация – наиболее фундаментальный вызов для общества, в частности для высшего образования, и его следствием является интернационализация. Актуальность приобрел вопрос об ориентации в мире достаточно разнообразных ценностей, способности поддерживать связь с представителями разных культур, способности адекватно реагировать на новые требования перманентно меняющегося рынка труда, ответственности за экологические и социальные последствия потребительства, принятие ответственных политических решений. В центре событий находится высшее образование. [1]

Цель исследования – определить особенности и выявить тенденции интернационализации высшего образования в глобальном и национальных измерениях.

### Основные результаты

Глобализация является наиболее распространенной и мощной особенностью перманентно меняющейся мировой среды. Роль образования, прежде всего, является важной сферой дискуссий и исследований. Обсуждение вопросов о характере, причинах, элементах, последствиях и значении глобализации в будущем для образования является плодотворным, но и довольно противоречивым. Исследователи рассматривают глобализацию, позиционируя ее как ключевой фактор среды, имеющий разное влияние на образование, как положительный, так и отрицательный [2].

Исследователи считают, что интернационализация высшего образования является одним из способов, которым страна реагирует на глобализацию и одновременно уважает индивидуальность нации [3].

Таким образом, интернационализация и глобализация рассматриваются как разные, но динамично взаимосвязанные явления. Ключевым аспектом определения глобализации является то, что оно прежде касается границ стран и основывается на объеме и движении материальных и культурных ценностей во всем мире; следовательно, глобализация отличается от интернационализации тем, что последняя выражает отношения между странами и между народами.

Дж. Найт признает необходимость интернационализации высшего образования и подчеркивает влияние глобализации на развитие высшего образования. «Интернационализация — это любое систематическое усилие, цель которого сделать высшее образование отвечающим требованиям и вызовам, связанным с глобализацией обществ, экономик и рынков труда. Этот подход подчеркивает, что интернационализация является ответом высшего образования на глобализацию – совокупность взаимосвязанных процессов культурного, политического, экономического и технологического характера, пересекающих национальные границы» [4, с. 19].

Н.М. Семенова отмечает, что сегодня термин «глобализация» применяется для любого сверх регионального явления, связанного с лучшим высшим образованием, а также для всего, что связано с высшим образованием в глобальном масштабе [5].

Анализ исследований дает основания заключить, что в результате глобализации растет роль регионов, что вызывает процесс регионализации - объединения усилий, опыта, политик и т. п. [6] Это стало основанием для создания различных объединений в других частях мира, поддерживающих международное сотрудничество в сфере высшего образования. [7]

Так, ENLACES – это инициатива, направленная на укрепление сотрудничества в латиноамериканском регионе с целью достижения таких целей, как гармонизация куррикулума и институциональных реформ, междисциплинарность, мобильность и академический обмен (межрегиональная мобильность студентов, исследователей и преподавателей) программ для сочетания исследований с социальной актуальностью и приоритетом в рамках развития человеческих ресурсов.

ANIE направлена на поддержку высококачественных исследований, развитие способностей и пропаганду интернационализации высшего образования Африки. Сеть является ведущей организацией, способствующей углублению понимания и развития международного измерения высшего образования в Африке путем распространения знаний и подготовки когорты компетентных специалистов в этой области. Миссия сети - развитие и укрепление потенциала для исследований, профессио-

нальное развитие в международном измерении высшего образования для удовлетворения потребностей отдельных лиц, учреждений и организаций в Африке.

Министры образования Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР) подписали АРВС в 2006 г. с целью содействия академической и студенческой мобильности, в котором признали, что интернационализация является необходимым и критическим элементом для систем образования региона. В коммюнике говорится о необходимости гарантировать качество и признание степеней в регионе. Кроме того, мобильность является залогом укрепления дружбы, взаимоуважения и взаимопонимания в регионе и мире, обеспечивает трансферабельность навыков и облегчает трудоустройство на рынке труда.

УМАР является добровольной региональной ассоциацией правительственных, негосударственных и/или университетских представителей высшего образования Азиатско-Тихоокеанского региона, созданной в 1993 г., для усиления сотрудничества и обмена людьми и опытом путем увеличения количества мобильных студентов и персонала. Ассоциация стремится достичь углубленного международного взаимопонимания за счет увеличения мобильности студентов и сотрудников университетов.

Появляются новые типы институтов, которые предоставляют высшее образование и предлагают международные образовательные программы, расширяют возможности интернационализации. Как правило, эти новые коммерческие поставщики образовательных услуг не сосредоточены на исследованиях. Они могут служить дополнением, сотрудничать или конкурировать с государственными и частными вузами, мандат которых традиционно сочетает преподавание, научные исследования и предоставление образовательных услуг [8].

Ф. Альтбах отметил, что на протяжении последнего десятилетия появилось большое количество программ и институций, действующих в международных масштабах. В таких странах как ОАЭ, Катар, Сингапур интернационализация высшего образования стала одним из основных направлений государственной политики, направленной на увеличение сети местных кампусов престижных мировых университетов, как региональных центров высшего образования, в целях повышения доступности элитного образования для местного населения [2].

Таким образом, глобализация, современные ИКТ, движение людей, программ, институтов, исследовательских проектов через национальные границы, создание университетских сетей и консорциумов открывают новые возможности для продвижения своей культуры в другие страны, предоставляют дополнительные возможности странам презентовать свою систему высшего образования на мировом рынке образовательных услуг.

Интеграция интеркультурного измерения в обучение, преподавание, исследование, межкультурные аспекты образовательных программ является важным фактором повышения качества высшего образования. Следует отметить, что цели, обоснование, задачи интернационализации и ожидаемые результаты отличаются как в странах, так и в университетах. В то же время все ожидают, что интернационализация будет способствовать повышению качества и значимости высшего образования, конкурентоспособности университетов в мире, развитию интер- и транскультурной компетентности выпускников, их трудоустройству на международном рынке труда.

Как указано выше, высшее образование играет важную роль в содействии миру, взаимопониманию и терпимости, а также в создании взаимного доверия между народами. Таким образом, академическая мобильность, интернационализация куррикулума, содержание образовательных программ влияют на студентов и работодателей. Квалификации, присвоенные трансграничными поставщиками образовательных услуг, должны признаваться работодателями и государствами для дальнейшего обучения или трудоустройства как внутри страны, так и за рубежом.

Еще одной современной тенденцией интернационализации высшего образования является его виртуализация. ИКТ привели к мобильности международной информации, программ, институтов, исследовательских проектов. Студенты, преподаватели, исследователи и ученые поддерживают международные контакты, имеют доступ к глобальной информации, поскольку географические границы, расстояние и время перестали быть препятствием. [6]

Преимуществами такого образования является возможность получать международное высшее образование по доступной цене, без географических ограничений, по собственному гибкому графику обучения. С другой стороны, существуют риски и проблемы, связанные с виртуальным высшим образованием. Наибольшие проблемы связаны с обеспечением качества, признанием дипломов, степеней, квалификаций и появлением неблагополучных провайдеров высшего образования. Поэтому виртуальная интернационализация может рассматриваться как возможность получить интеркультурную компетентность в своей стране, но она может рассматриваться и как инструмент получения дохода и экономической выгоды.

Сегодня расширяется академическая мобильность, мобильность программ, проектов и провайдеров высшего образования с целью получения прибыли. Исследователи отмечают, что некоторые страны воспринимают признание образования услугой движущей силой

изменений и национальной пользы, правительства заинтересованы в торговле образовательными услугами, считают ее потенциально полезной для реформ в новых направлениях государственного управления. [5]

Вместе с тем некоторые страны выступают против того, чтобы высшее образование рассматривалось как товар. Другие считают коммерциализацию и торговлю услугами в сфере высшего образования движущей силой, полезной для проведения реформ высшего образования, как, например, многие развивающиеся страны, а также страны с переходной экономикой.

Благодаря торговле образовательными услугами, для университетов открываются новые возможности: увеличивается номенклатура образовательных услуг; появление новых провайдеров образовательных услуг повышает доступность образования; отмечен рост числа программ общих/двойных степеней; происходит усовершенствование законодательной базы по выравниванию квалификационных требований и взаимному признанию степеней и дипломов.

Однако, рыночный характер высшего образования приводит к возникновению таких вызовов как: предоставление образовательных услуг нужного качества, отсутствие равенства в доступе, «утечка мозгов», культурная однородность, рост числа учебных программ, ориентированных на потребности рынка, упадок ряда сугубо теоретических научных дисциплин [6].

Одним из вызовов интернационализации высшего образования является финансирование. На глобальном уровне объем финансирования от частных инвестиций растет быстрее, чем от государственного финансирования. В результате этой тенденции происходит диверсификация, приватизация, коммерциализация высшего образования и научных исследований, а также источников финансирования. Университетам всех форм собственности приходится использовать альтернативные источники финансирования, среди которых наиболее распространенными являются: социальные фонды, частное спонсорство, монетизация результатов научных исследований, доходы от платного образования [8].

Итак, при интернационализации высшего образования возникает определенная амбивалентность: для одних стран появляются ранее недоступные перспективы развития университетского образования и, соответственно, человеческого капитала, для других – новые проблемы. Однако преимущества интернационализации стремятся использовать все страны, правительства которых проводят внутреннюю политику регулирования и мониторинга предоставления трансграничных образовательных услуг. При этом особое внимание обращено на процедуры аккредитации образовательных

программ, регистрации и аккредитации провайдеров, выдачи им лицензий, создание агентств маркетинга и обеспечения качества образовательных услуг.

Таким образом, глобализация и интернационализация высшего образования в развивающихся странах приводит к необходимости обеспечения качества образования, сбережения национальной идентичности и культуры, уменьшения оттока интеллекта, обеспечения равного доступа к качественному высшему образованию, проведения национальной политики в сфере высшего образования в условиях глобализации для развития потенциала страны.

Перспективы развития интернационализации отражены в исследованиях ученых, анализ которых позволяет обобщить обозначенные перспективы и представить следующие выводы. Международная мобильность студентов уменьшится в связи с увеличением возможностей высшего образования в некоторых странах (например, в Китае) и ростом транснационального образования во многих странах. Число международных мобильных студентов будет расти в Индии и снижаться в Китае. Темп роста транснационального образования будет выше, чем рост международной мобильности студентов. Новые международные кампусы уже появились в Восточной и Юго-Восточной Азии, а потому увеличится интрарегиональная мобильность в этих регионах. Повышение роли Азии в международном высшем образовании означает также возникновение таких новых экспортеров образовательных услуг как Китай и Малайзия. Программы внешней мобильности в Великобритании и США будут сосредоточены на Азии. МООС не повлияет на транснациональную или международную мобильность студентов, но мобильность студентов может замедлиться по другим причинам, в частности усиления внутреннего потенциала и региональной интеграции. Таким образом, расширится география мобильности и появятся новые страны-лидеры на международном рынке образовательных услуг.

В течение столетий взаимоотношения между государ-

ствами определялись по большей части наличием военной и других разновидностей «жесткой силы». Однако сегодня не менее решающее значение во взаимоотношениях стран имеет уровень развития образования, способствующий созданию сильной «экономики знаний». Правительства многих стран признали образование одним из основных приоритетов государственного развития и значимым инструментом повышения экономического потенциала, оказания культурного влияния, что привело к привлечению в свои страны для обучения талантливой молодежи. Ускорение инновационных процессов требует приобретения новых знаний и научных достижений, способствующих росту национальных экономик, а расширение культурного влияния реализуется через обучение иностранных студентов, внедрение образовательных программ общих/двойных степеней. Таким образом, высшее образование является инструментом не только экономического роста, но и международной дипломатии.

### Заключение

Результатом глобализации является растущее значение регионализации высшего образования. Международные и межкультурные аспекты образовательных программ и процессов преподавания и обучения важны для повышения качества высшего образования. Одним из ведущих обоснований интернационализации является подготовка специалистов по межкультурным компетентностям и навыкам, способных жить и работать в сообществах с культурным разнообразием как в своих странах, так и за рубежом.

Академическая мобильность делает вопрос о признании степеней и дипломов в международной политике в сфере образования очень актуальным. Еще одной современной тенденцией интернационализации является ее виртуализация, ведь Интернет совершил революцию в распространении знаний в мире.

Таким образом, изменяющаяся среда глобализации влияет на высшее образование, в то же время интернационализация становится агентом изменений.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Юйчэнь, Базарова Т.С. Интернационализация образования — ведущая тенденция современного мира// Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2023. № 1. С. 13–18.
2. Altbach P.G. Globalization and the University: Realities in an Unequal World// International Handbook of Higher Education, ed. J. J. F. Forest and P. G. Altbach. - Dordrecht: Springer, 2007, pp. 121–139.
3. Воейкова О.Б., Лукьянова А.А. Глобализация образовательного пространства и ее влияние на национальные системы высшего образования// Вестник УрФУ. Серия Экономика и управление. 2013. № 3. С. 159–167.
4. Knight J. Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization. - Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2008. 50 p.
5. Семенова Н.М. Интернационализация образования в условиях глобализации// Электронный научный журнал «Наука. Общество. Государство». 2017. Т.5, № 2. <http://esj.pnzgu.ru>.
6. Панкова Н.В., Курочкина О.В. Сравнительный анализ международных практик интернационализации профессионального образования// Проблемы

- науки и образования. 2014. № 4 (52). С. 360–364.
7. Сюй Хун, Чжан Цзяхуэй. Изучение интернационализации высшего образования: новые методы и подходы // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25, № 2. С. 123–140.
  8. Береговая О.А. Интернационализация высшего образования в условиях глобализации // Перспективы науки и образования. 2019. № 3. С. 31–43.
- 

© Орлова Инга Константиновна (inga-orlova@mail.ru) Кирсанова Мария Михайловна (marimkir@mail.ru),  
Кохановская Иветта Константиновна (koh-ivetta@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ТРАВМАТИЗМ ЛИЧНОГО СОСТАВА ПОЖАРНОЙ ОХРАНЫ

## THE SPECIFICS OF TRAINING USING DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES AND INJURIES OF FIRE PROTECTION PERSONNEL

**A. Perevalov**  
**Yu. Yelesina**  
**M. Rassokhin**

*Summary:* The article analyzes the specifics of training within the framework of vocational training, additional vocational education, taking into account the use of a distance learning environment, personnel of fire and rescue units engaged in practical activities and the number of industrial accidents. Low level of education due to a significant number of training sessions conducted using e-learning, distance learning technologies; a weak manifestation of responsibility for familiarizing firefighters, department commanders, fire truck drivers, fire communication dispatchers with educational information provokes a high probability of injuries in the workplace; a decrease in the number of practical classes conducted in the full-time period does not allow the necessary professional competencies to be properly formed. The announced analytical results may be used in the implementation of the educational process of officials of the FPS of the Ministry of Emergency Situations of Russia and in planning activities aimed at improving working conditions.

*Keywords:* fire protection, distance learning technologies, training, injuries, occupational safety, firefighter, squad commander, driver, operator.

**Перевалов Андрей Сергеевич**

кандидат технических наук, доцент, подполковник  
внутренней службы, начальник кафедры, Уральский  
институт ГПС МЧС России, (г. Екатеринбург)  
perevalovas@uigps.ru

**Елесина Юлия Константиновна**

полковник внутренней службы, старший преподаватель,  
Уральский институт ГПС МЧС России, (г. Екатеринбург)  
elesina-uc@mail.ru

**Рассохин Максим Анатольевич**

полковник внутренней службы, начальник факультета,  
Уральский институт ГПС МЧС России, (г. Екатеринбург)  
rassohinma@uigps.ru

*Аннотация:* В статье проанализирована специфика подготовки в рамках профессионального обучения, дополнительного профессионального образования с учетом использования дистанционной образовательной среды, личного состава пожарно-спасательных подразделений, осуществляющего практическую деятельность и количество производственных несчастных случаев. Низкий уровень обучения вследствие значительного количества учебных занятий, проводимых с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий; слабое проявление ответственности за ознакомление с учебной информацией пожарных, командиров отделения, водителей пожарных автомобилей, диспетчеров пожарной связи провоцирует высокую вероятность травматизма на рабочем месте; снижение количества проводимых практических занятий в очный период не позволяет в должной мере сформировать необходимые профессиональные компетенции работы. Озвученные аналитические результаты, возможно, использовать при осуществлении образовательного процесса должностных лиц ФПС МЧС России и при планировании мероприятий, направленных на улучшение условий труда.

*Ключевые слова:* пожарная охрана, дистанционные образовательные технологии, обучение, травматизм, охрана труда, пожарный, командир отделения, водитель, диспетчер.

Охрана труда, как система обеспечения жизни и здоровья личного состава МЧС России в процессе трудовой деятельности рассматривается как приоритетное направление деятельности Министерства [1-4]. Проблемы охраны здоровья и безопасности личного состава МЧС России при исполнении служебных обязанностей являются наиболее значимыми и актуальными.

Количество сотрудников и работников ФПС МЧС России, получивших травмы различной степени тяжести, в том числе погибших, год от года не уменьшается, а зачастую даже возрастает (рисунок 1) [5, 6].

Для сокращения уровня гибели и травмирования

личного состава в первоочередном порядке необходимо выявление причин их возникновения. Решение данной проблемы посвящено множество работ как отечественных, так и зарубежных исследований, определяющие взаимосвязь несчастных случаев как с технико-технологическими мероприятиями, так и организационными мероприятиями [7-12]. На взгляд авторов, первопричиной личной неосторожности стоит рассматривать полученные знания не в процессе проведения инструктажей по охране труда, а в знаниях, заложенных в основе получения профессии [13-15].

Поскольку большая часть несчастных случаев связана с младшим-начальствующим составом, как наибо-



Рис. 1. Основные показатели травмирования и гибели личного состава МЧС России при выполнении служебных обязанностей

лее многочисленной составляющей пожарной охраны, в данной работе рассмотрим особенности обучения их охране труда с возникающими последствиями, предположив, что при ухудшении результатов обучения возможно увеличение количества несчастных случаев. Для этого разобьем обучающихся на четыре группы по виду профессиональной деятельности: пожарные, командиры отделений пожарно-спасательных частей, водители пожарных автомобилей и диспетчера пожарной охраны. Авторами статьи исключены такие категории, как помощник начальника караула, водитель высотной аварийно-спасательной техники и другие, поскольку, во-первых, их численность незначительна в рассматриваемом массиве данных, во-вторых, накопленный опыт работы снижает вероятность возникновения несчастного случая, что не позволит говорить о взаимосвязи первоначального обучения и травматизма.

Переход от традиционного очного обучения в дистанционную образовательную среду обнажил все достоинства и недостатки последней. В таблице представлены результаты итоговых аттестаций при обучении пожарных, командиров отделений пожарно-спасательных частей, водителей пожарных автомобилей и дис-

петчеров пожарной охраны в Уральском институте ГПС МЧС России в период с 2017 по 2023 года. Для каждой группы отмечена форма проводимых занятий: очно, с применением дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ), с применением электронного обучения (далее – ЭО). (Таб. 1.)

В первую очередь следует отметить возросший уровень количества отчисленных в так называемый «ковидный» 2020 год и «послековидный период». Безусловно, большая часть не аттестованных связана с неспособностью перестроиться к новой форме получения знаний, как ЭО, когда ответственность за изучение учебного материала ложится целиком и полностью на обучающегося. Данный факт ярко проявляется на программах повышения квалификации. К примеру, 24 пожарных отчислено в 2021 году по причине несвоевременного прохождения курса, размещенного в системе дистанционного обучения (далее – СДО). В представленной таблице итоговые оценки составлены без учета отчисленных за неуспеваемость.

Динамика изменения среднего балла за итоговую аттестацию для рассматриваемых категорий обучаемых приведена на рисунке 2.

Таблица 1.







Результаты итоговых аттестаций

Программа обучения	№ группы	Средний балл за итоговую аттестацию						
		2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Профессиональная подготовка по профессии 16781 «Пожарный»	1	4,241	4,033	4,034	4,267	4,077	4,04	3,828
	2	4,25	4,214	4,333	4,433	4,123	3,88	3,846
	3	4,778	4,207	4,577	3,536	3,792	4,068	4,071
	4	4,286	4,562	4,345	4	4,148	3,928	4
	5	4,467	4,348	4,192	3,897	3,652	3,714	4,125
	6	4,5	-	-	3,64	3,615	3,571	4,211
Средний балл		4,420	4,273	4,296	3,962	3,901	3,867	4,014
Не аттестованы		3	3	2	12	6	4	11

Программа обучения	№ группы	Средний балл за итоговую аттестацию						
		2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Повышение квалификации старших пожарных (пожарных) пожарно-спасательных частей	1	4,4	4,414	4,31	3,733	4,37	4,379	4,296
	2	-	4,533	4,1	4	4,24	4,138	3,963
	3	-	4,315	4,333	4,448	4,2	4,103	3,889
	4	-	-	-	3,5	4,087	4,241	4
	5	-	-	-	-	4,333	4,344	4
	6	-	-	-	-	4,207	4,179	3,928
	7	-	-	-	-	4,233	4,179	4
Средний балл		4,400	4,421	4,248	3,920	4,239	4,223	4,011
Не аттестованы		0	1	1	1	24	10	1
Профессиональная переподготовка командиров отделений ПСЧ	1	4,222	4,25	4,433	3,767	3,933	4,304	3,318
	2	4,321	4,311	4,167	3,933	4,25	4,391	3,762
Средний балл		4,272	4,281	4,300	3,850	4,092	4,348	3,540
Не аттестованы		0	0	0	0	1	2	1
Повышение квалификации командиров отделений ПСЧ	1	4,367	3,96	4	3,679	4,045	3,72	4,034
	2	4,2	3,654	3,917	3,75	3,826	4,167	4,034
	3	-	-	-	-	3,704	3,954	4,069
	4	-	-	-	-	3,963	4	-
Средний балл		4,284	3,807	3,959	3,715	3,885	3,960	4,046
Не аттестованы		0	0	1	2	14	0	0
Профессиональная переподготовка водителей основных пожарных автомобилей общего применения	1	4,286	4,63	4,233	4,172	4,625	4,346	4,25
	2	4,667	4,815	4,333	4,179	4,333	4,037	4,15
	3	4,5	4,52	4,069	3,933	3,84	4,357	4,588
	4	4,286	4,333	-	4,1	-	-	-
Средний балл		4,435	4,575	4,212	4,096	4,266	4,247	4,329
Не аттестованы		0	4	1	3	2	3	2
Повышение квалификации водителей основных пожарных и аварийно-спасательных автомобилей	1	4,462	4,724	4,379	4,483	3,538	4	4,75
	2	4,63	-	4,267	4,467	4,19	4,393	4,655
	3	-	-	-	-	3,741	4,321	-
	4	-	-	-	-	4,111	4,357	-
Средний балл		4,546	4,724	4,323	4,475	3,895	4,268	4,703
Не аттестованы		0	1	1	1	6	0	0
Профессиональная переподготовка старших диспетчеров, диспетчеров служб пожарной связи	1	4,458	4,52	4,533	3,966	3,862	3,87	3,708
	2	4,478	4,417	4,1	4,069	4,448	3,917	4,154
	3	4,423	-	-	-	-	4,364	3,909
	4	-	-	-	-	-	-	4,417
Средний балл		4,453	4,469	4,317	4,018	4,155	4,050	4,047
Не аттестованы		0	1	0	2	2	3	10
Повышение квалификации старших диспетчеров, диспетчеров служб пожарной связи	1	4,792	4,897	4,179	4,467	4	4	4,115
	2	-	-	-	4,433	4,267	4,3	3,966
	3	-	-	-	-	3,778	4,208	3,862
	4	-	-	-	-	3,929	3,833	4,107

Программа обучения	№ группы	Средний балл за итоговую аттестацию						
		2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Средний балл		4,792	4,897	4,179	4,450	3,994	4,085	4,013
Не аттестованы		0	1	2	0	4	0	2
Всего отчислено		3	11	8	21	59	22	27

Примечание:

	очное обучение		35/65 – ДОТ + очно		75/25 – ДОТ + очно
	группа не запланирована		50/50 – ЭО + очно		Электронное обучение

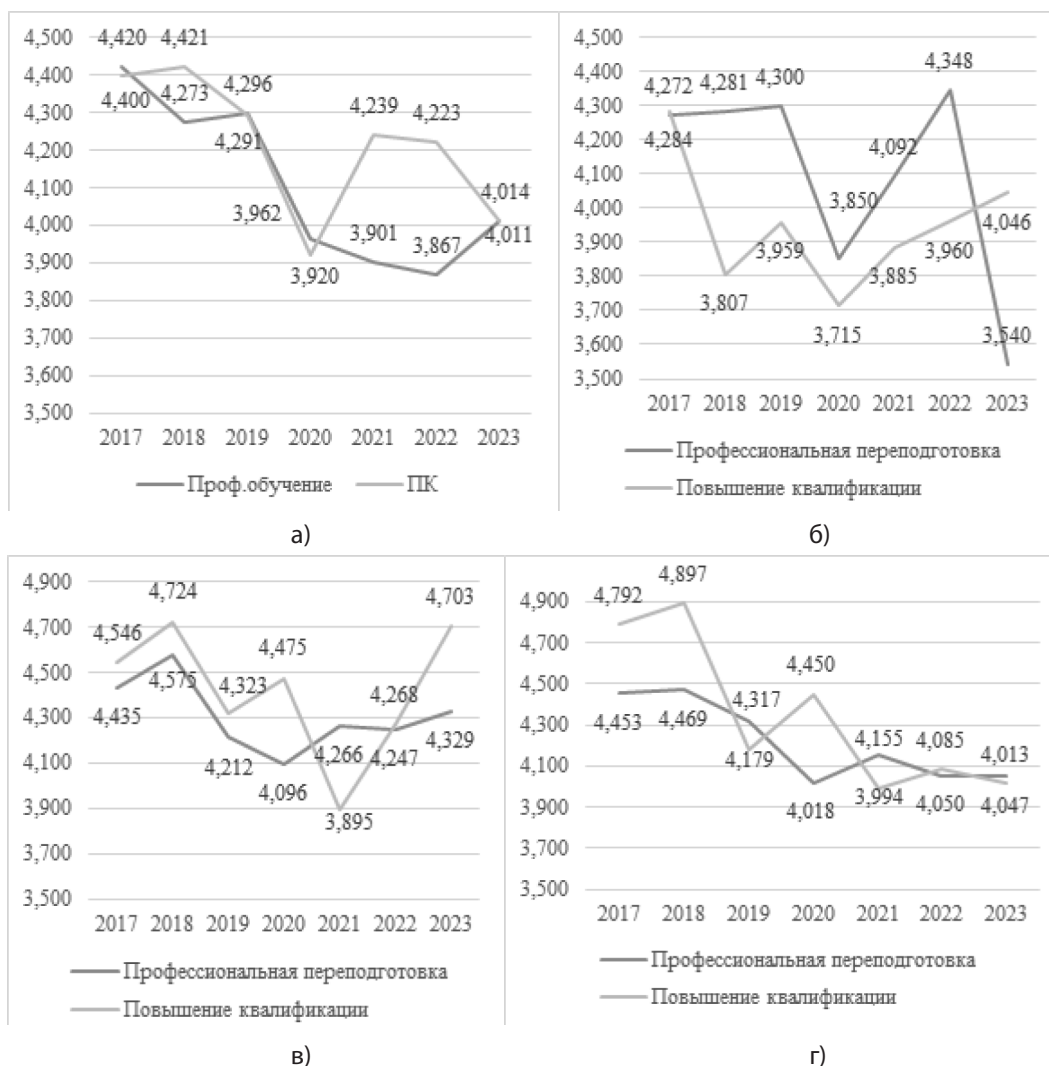


Рис. 2. график результатов итоговой аттестации:  
 а) подготовка пожарных; б) подготовка командиров отделений ПСЧ;  
 в) подготовка водителей ПА; г) подготовка диспетчеров пожарной охраны

Снижение результатов профессионального обучения по профессии 16781 «Пожарный» ярко проявилось с переходом в дистанционную форму, когда почти треть учебного материала выдается опосредованно (рисунок 2а). Повышение квалификации данной категории лиц значительно просело только в 2020 год, когда переход к новым формам обучения вызывал значительные затруднения. Если в результатах итоговой аттестации учи-

тывать количество отчисленных за неуспеваемость, как получивших неудовлетворительные оценки, то значения снизятся еще существенней (рисунок 3). Поскольку обучающиеся не прошли итоговую аттестацию, следовательно, они не допускались до выполнения служебных обязанностей и не вносили вклад в рассматриваемое количество несчастных случаев. В дальнейшем анализе статистических данных они не учитываются. (Рис. 3.)

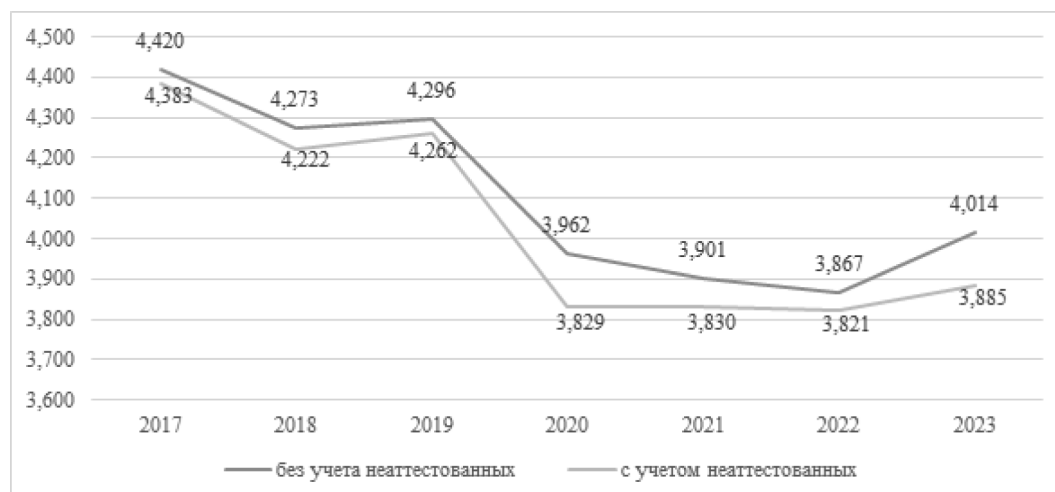


Рис. 3. Результаты итоговой аттестации пожарных

Результаты обучения командиров отделений ПСЧ так же заметны в ковидный год (рисунок 2б). Накопленный их опыт работы в пожарной охране позволил с точки зрения успеваемости без потерь перейти от формы обучения «50/50 – ЭО + очно» к соотношению «75/25 – ДОТ + очно». Снижение показателей в 2023 году связано с тем, что по данной категории пришли обучаться пожарные, закончившие обучение в 2020 и 2021 годах и имеющие изначально низкие знания, о чем свидетельствовали и результаты анкетирования. Данная гипотеза возможно будет подтверждена по итогам обучения последующих годов.

Для водителей пожарных автомобилей снижение времени очных занятий по программам профессиональной переподготовки повлияло на показываемые результаты обучения (рисунок 2в). Данный факт обусловлен снижением количества проводимых практических занятий в очный период, что не позволяет в должной мере сформировать необходимые профессиональные компетенции работы с агрегатами пожарных автомобилей общего применения.

Аналогичная ситуация наблюдается и при профессиональной переподготовке диспетчеров пожарной охраны (рисунок 2г).

Сравнивая результаты первоначального обучения и переподготовки (рисунок 4а) необходимо отметить значительное влияние дистанционного формата проведения занятий на все рассматриваемые категории обучаемых. Переход же к электронному обучению еще больше усугубит ситуацию в данных группах. Результаты обучения по программам повышения квалификации, представленные на рисунке 4б, свидетельствуют о возможности перехода в электронный формат получения знаний таких категорий, как пожарные и командиры отделений. (Рис. 4.)

Если демонстрируемый уровень знаний на итоговых аттестациях по программам повышения квалификации

снизился незначительно, то по программам переподготовки и тем более по профессиональной подготовке, снижение существеннее (рисунок 5).

Относительное снижение итоговых результатов по программам повышения квалификации составило -4,9%, по программам профессиональной подготовки и переподготовки -9,8% и -5,7% соответственно.

Выявленные проблемы определяют пути повышения качества обучения, повышения тяги к знаниям при применении СДО [16-20]. В качестве основных применяются:

- назначение кураторов из числа профессорско-преподавательского состава за учебной группой;
- объединение учащихся в группе мессенджера;
- отслеживание пропуска занятий и доведение информации до руководства пожарно-спасательных подразделений;
- дублирование информации занятия в СДО;
- разнообразие материалов занятий в СДО (текстовый материал, графический, видео).

Безусловно, у педагогических работников представленный анализ вызывает желание вывести обучающихся полностью на очное обучение, поскольку результаты итоговых знаний снизились и качество выполняемых трудовых действий. Для полной картины происходящего необходимо понимать и последующие после выпуска групп результаты: будет ли своевременно отправлено отделение к месту вызова (деятельность диспетчера), как быстро приедет пожарный автомобиль (деятельность водителя), на сколько быстро и результативно будет достигнута основная боевая задача на пожаре (деятельность командиров отделений и пожарных). Однако объективность указанных критериев вызывает сомнения и сложности их оценки.

Наиболее предпочтительным признаком, на осно-

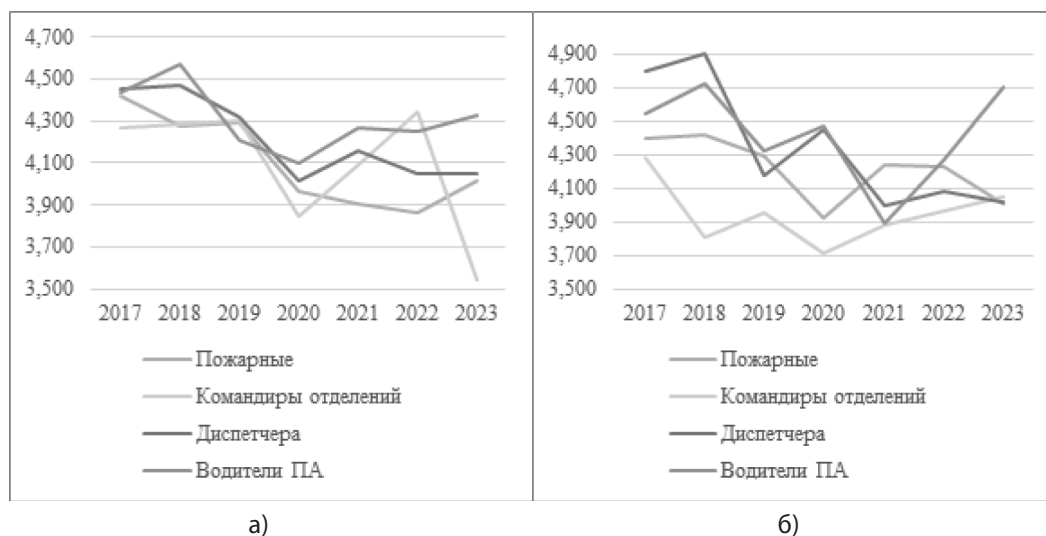


Рис. 4. Динамика результатов итоговой аттестации:  
 а) программы первоначального обучения и переподготовки;  
 б) программы повышения квалификации.

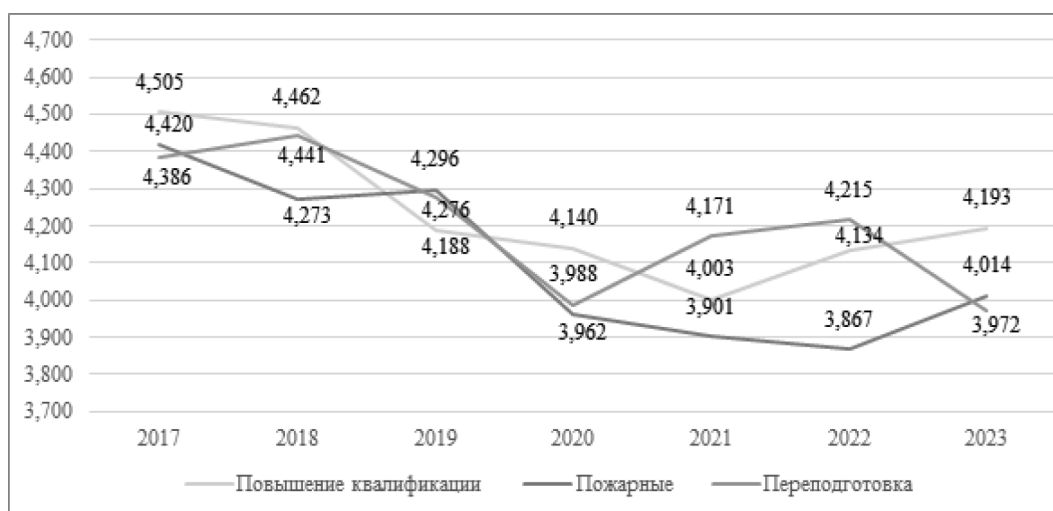


Рис. 5. график результатов итоговой аттестации программ профессионального обучения и дополнительного профессионального образования.

вании которого будет произведена оценка результатов обучения личного состава пожарной охраны, является уровень их травматизма и гибели, особенно в первые один-два года начала работы в пожарно-спасательных подразделениях. В данный период большую роль в вероятности наступления несчастных случаев будут играть полученные знания и навыки в период обучения, нежели накопленный опыт трудовой деятельности.

Безусловно, основополагающим комплектующим подразделением Уральского института ГПС МЧС России является Главное управление МЧС России по Свердловской области. Однако полученные от него статистические данные производственного травматизма личного состава не позволяют судить о зависимости влияния дистанционных образовательных технологий на происходящие случаи. За рассматриваемый период времени

ежегодно по области происходило от одного до четырех происшествий.

Предположив, что демонстрируемый уровень знаний и демонстрация практических навыков на итоговых аттестациях рассматриваемых программ обучения аналогичен для всех образовательных организаций МЧС России, проведем планируемую оценку влияния ДОТ на состояние охраны труда в системе министерства в целом (таблица 2).

Для рассматриваемых значений используем коэффициент корреляции Пирсона [20]. Результаты сведены в таблицу 3 для выявления взаимосвязи результатов обучения различных годов. Поскольку травматизма и гибели диспетчеров пожарной охраны не выявлено, данная категория обучающихся исключена из оценки. (Таб. 3.)

Таблица 2.

Основные показатели травматизма и гибели личного состава МЧС России при выполнении служебных обязанностей в 2017–2023 гг.

Рассматриваемый параметр	Показатели травматизма и гибели за год						
	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Общее количество несчастных случаев	208	187	196	130	265	207	203
Количество групповых НС	10	6	13	7	14	8	16
Количество погибших	23	14	11	14	27	8	8
Количество травмированных	207	203	221	138	314	216	229

Таблица 3.

Результаты коэффициента корреляции r-Пирсона для влияния дистанционных образовательных технологий на травматизм личного состава пожарной охраны.

Год обучения	Коэффициент корреляции				
	Общее количество НС	Количество групповых НС	Количество погибших	Количество травмированных	Общее количество пострадавших
<b>Пожарные</b>					
Текущий год обучения	-0,03	-0,16	0,20	-0,14	-0,10
Предыдущий год обучения (-1)	-0,52	-0,57	0,17	-0,58	-0,52
Обучение двумя годами ранее (-2)	-0,04	-0,26	0,60	-0,05	0,03
<b>Переподготовка</b>					
Текущий год обучения	0,25	-0,31	0,29	0,11	0,14
Предыдущий год обучения (-1)	-0,50	-0,23	-0,22	-0,60	-0,59
Обучение двумя годами ранее (-2)	-0,35	-0,19	0,43	-0,33	-0,25
<b>Повышение квалификации</b>					
Текущий год обучения	-0,21	-0,28	0,05	-0,38	-0,34
Предыдущий год обучения (-1)	-0,12	-0,10	0,25	-0,19	-0,15
Обучение двумя годами ранее (-2)	-0,43	-0,49	0,25	-0,47	-0,41

Где:



высокая связь



средняя связь



слабая связь

Таким образом, высокая отрицательная связь в большинстве случаев наблюдается на следующий после обучения год (обучение пожарных и переподготовка). Средняя взаимосвязь наблюдается на второй год после обучения по программам переподготовки и повышения квалификации.

Так, низкие результаты обучения пожарных могут привести к тому, что на следующий год будет наблюдаться увеличение значений травматизма по всем рассматриваемым показателям: общее количество несчастных случаев, количество групповых НС и травмированных. Снижение уровня знаний командиров отделений и водителей пожарных автомобилей при их переподготовке на указанные должности может способствовать так же к увеличению количества несчастных случаев и травмированных на следующий год.

Безусловно, для более точных результатов оценки

влияния обучения на травматизм и гибель личного состава необходим детальный анализ всех несчастных случаев, где помимо количества происшествий рассмотреть такие составляющие, как средний возраст и стаж службы по занимаемой должности, продолжительность дней потери трудоспособности.

### Вывод

Проведенный анализ специфики дистанционных образовательных технологий и травматизма личного состава пожарной охраны подтвердил выдвинутую гипотезу – ухудшение результатов обучения благоприятствует увеличению количества несчастных случаев.

Переход программ повышения квалификации в СДО с применением электронного обучения не повлияет на результаты обучения, а также травматизм личного состава пожарной охраны.

Для таких категорий, как пожарные, командиры отделений пожарно-спасательных частей и водители пожарных автомобилей переход от традиционного очного обучения в дистанционную образовательную среду приводит к пагубным последствиям для их жизни и здоровья. Необходимо осуществить обратный переход к очному обучению на весь период, в первую очередь

по программе «Профессиональная подготовка по профессии 16781 «Пожарный». Целесообразно так же увеличить очный период по таким программам, как «Профессиональная переподготовка командиров отделений пожарно-спасательных частей» и «Профессиональная переподготовка водителей основных пожарных автомобилей общего применения».

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 №197-ФЗ. – Собрание законодательства РФ, 07.01.2002, № 1 (ч. 1), ст. 3.
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 29.10.2021 № 776н «Об утверждении Примерного положения о системе управления охраной труда». – Официальный интернет-портал правовой информации <http://pravo.gov.ru>.
3. Распоряжение МЧС России 249 от 31.03.2021 «Об утверждении Методических рекомендаций по разработке системы управления охраной труда в МЧС России».
4. Приказ Минтруда России от 11.12.2020 № 881н «Об утверждении Правил по охране труда в подразделениях пожарной охраны». – Официальный интернет-портал правовой информации <http://pravo.gov.ru>.
5. Пожары и пожарная безопасность в 2011–2022: Статистический сборник. – М.: ВНИИПО, 2012–2023.
6. Анализ травматизма и гибели личного состава за 2020–2022: Отчеты отдела охраны труда. – М.: МЧС России, 2021–2023.
7. Тонких Д.В. Проблемы обеспечения охраны труда пожарных / Д. В. Тонких, А. С. Фомин // Теория и практика современной науки. – 2020. – № 10(64). – С. 76–79.
8. «Актуальные проблемы обеспечения пожарной безопасности и охраны труда»: сборник трудов XXXII Международной научно-практической конференции «Предотвращение. Спасение. Помощь» (секция № 9), 1 марта 2022 года. – ФГБВОУ ВО АГЗ МЧС России. – 2022. – 230 с.
9. Актуальные проблемы обеспечения пожарной безопасности и охраны труда: сборник трудов XXXI Международной научно-практической конференции, Химки, 17 марта 2021 года / АГЗ МЧС России. Том Секция №11. – Химки: ФГБВОУ ВО АГЗ МЧС России, 2021. – 157 с.
10. Козуля С.В. Дистанционное обучение как фактор, положительно влияющий на безопасность / С.В. Козуля, В.А. Терентьев // Современные проблемы и пути совершенствования техносферной, пожарной и экологической безопасности: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, Елец, 14 мая 2021 года. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2021. – С. 3–7.
11. Safety and Health at the heart of the Future of Work: Building on 100 years of experience / International Labour Organization. Geneva. 2019. 82 p.
12. Takala J., Hämmäläinen P., Nenonen N. [et al.]. Comparative Analysis of the Burden of Injury and Illness at Work in Selected Countries and Regions // Centr. Europ. J. Occup. Environ. Med.. 2017. Vol. 23, N 1–2. Pp. 6–31.
13. Риски производственного травматизма и гибели личного состава оперативных подразделений МЧС России в 2012–2021 гг. / В.И. Евдокимов, Е.В. Бобринев, А.А. Кондашов [и др.]. Том Выпуск 19. – Санкт-Петербург: ИЦП «Измайловский», 2022. – 147 с. – ISBN 978-5-00182-043-7.
14. Кондашов А.А. Специфика производственного травматизма личного состава Федеральной противопожарной службы МЧС России по причине «личная неосторожность» / А.А. Кондашов, Е.В. Бобринев, Е.Ю. Удавцова // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2023. – № 2. – С. 89–98. – DOI 10.25016/2541-7487-2023-0-2-89-98.
15. Обстоятельства производственного травматизма и гибели личного состава Федеральной противопожарной службы МЧС России (2010–2020 гг.) / В.И. Евдокимов, В.С. Путин, А.А. Ветошкин, В.В. Артюхин // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2021. – № 4. – С. 5–19. – DOI 10.25016/2541-7487-2021-0-4-05-19.
16. Гейжан М.И. Последствия использования информационных технологий в образовании / М.И. Гейжан // Сборник научных статей молодых ученых «Пятый этаж»: Международный сборник научных статей молодых учёных. Том 9. – Барнаул: Пятый этаж, 2023. – С. 183–190.
17. Резанович И.В. Повышение эффективности смешанного обучения учителей в системе дополнительного профессионального образования / И.В. Резанович // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 3(44). – С. 19–27.
18. Применение электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ / Е.Г. Калинкина, Н.И. Городецкая, Ю.А. Лобанова, Н.Б. Щербакова // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. – 2016. – № 10(89). – С. 20.
19. Hui Y.K. Learning engagement via promoting situational interest in a blended learning environment / Hui Y.K., Li C., Qian S. et al. Journal of Computing in Higher Education, 2019, pp. 1-18.
20. Саадалов Т. Методика расчета коэффициента корреляции Фехнера и Пирсона, и их области применения / Т. Саадалов, Р. Мырзаibraимов, Ж.Д. Абдуллаева // Бюллетень науки и практики. – 2021. – Т. 7, № 10. – С. 270–276. – DOI 10.33619/2414-2948/71/31.

© Перевалов Андрей Сергеевич (perevalovas@uigps.ru) Елесина Юлия Константиновна (elesina-uc@mail.ru),  
 Рассохин Максим Анатольевич (rassohinma@uigps.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЕКОРАТИВНО–ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Писаренко Вероника Игоревна**

доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО  
«Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

**Ильясханова Исита Алимгаджиевна**

Аспирант, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный  
педагогический университет» (г. Грозный)  
Isita\_89@mail.ru

## PEDAGOGICAL POTENTIAL OF DECORATIVE AND APPLIED CREATIVITY OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

**V. Pisarenko  
I. Ilyaskhanova**

*Summary:* Decorative and applied arts and creativity accompany a person throughout his life, and humanity throughout his entire history. The analysis of the literature carried out by the authors allowed us to conclude that the problem of preparing future teachers for organizing arts and crafts in technology lessons is insufficiently theoretically developed. The authors consider arts and crafts in education as a way of creative and conscious mastery of reality in the process of creating objects of arts and crafts, realizing the aesthetic development of the student's personality during art education, allowing him to reveal the abilities inherent in nature and develop his productive imagination. The authors proposed a classification of types of arts and crafts and directions for the development of a student's personality through arts and crafts.

*Keywords:* creativity, arts and crafts, arts and crafts, technology, pedagogical potential.

*Аннотация:* Декоративно-прикладное искусство и творчество сопровождают человека на протяжении всей его жизни, а человечество – на протяжении всей его истории. Анализ литературы, осуществленный авторами, позволил сделать вывод о недостаточной теоретической разработанности проблемы подготовки будущих учителей к организации декоративно-прикладного творчества на уроках технологии. Авторы рассматривают декоративно-прикладное творчество в образовании как способ творческого и сознательного освоения действительности в процессе создания объектов декоративно-прикладного искусства, реализующий эстетическое развитие личности обучающегося в ходе художественного образования, позволяющий ему раскрыть заложенные природой способности и развить у него продуктивное воображение. Авторами предложена классификация видов декоративно-прикладного творчества и направления развития личности обучающегося посредством декоративно-прикладного творчества.

*Ключевые слова:* творчество, декоративно-прикладное искусство, декоративно-прикладное творчество, технология, педагогический потенциал.

*Чтобы воспитать человека думающим и чувствующим, его следует, прежде всего, воспитать эстетически.*

Ф. Шиллер

*Истоки творческих способностей и дарование детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности и изобразительности в движениях детской руки, тем умнее ребенок.*

В.А. Сухомлинский

### Введение

**В** наше время одной из главных задач образования является формирование личности, способной к самообразованию и саморазвитию, поскольку во многом успех развития личности в информационном обществе зависит от того, насколько личность осознает важность саморазвития. В этом плане одним из уникальных процессов деятельности человека, способству-

ющих саморазвитию, является творчество. Более того, коллективное творчество исследовано и исследуется в педагогической науке достаточно активно, а потенциалу индивидуального творчества уделяется недостаточно внимания, хотя на современном этапе мы имеем дело с поколением индивидуалистов и это является, на наш взгляд, более актуальным. В связи с этим мы рассматриваем творчество как механизм развития личности, который необходимо использовать для развития в условиях общества, для которого характерен индивидуализм. Творчество имеет самые различные направления, многообразие которых только увеличивается. По мнению Д.Н. Желтухина, которое мы разделяем, к творчеству относится деятельность, направленная на создание чего-то нового с использованием имеющихся способностей и креативного мышления. Этот процесс стимулирует развитие умственных способностей, формирует индивидуальные черты характера, включая моральные ценности, что обеспечивает возможность творческой деятельности и достижения ее целей [1]. «Творчество – это творение, создание чего-то нового, оригинального, ранее не существовавшего; необходимое свойство и

функция культурно – исторического развития живой и неживой природы, порождающей новые формы и виды» [2, с. 8]. Декоративно-прикладное творчество (ДПТ) – это процесс, результатом которого является появление предметов декоративно-прикладного искусства (ДПИ). В образовательном процессе декоративно-прикладное творчество не просто ориентирует на создание предметов искусства, но способствует развитию личности того, кто занимается творчеством. Понятия «декоративно-прикладное творчество» и «декоративно-прикладное искусство» являются ключевыми в учебном процессе при подготовке будущих учителей технологии, поэтому данные понятия являются ключевыми в нашем исследовании и представляют интерес с научной точки зрения.

Рассмотрению общих проблем организации декоративно-прикладного творчества посвящены исследования Прудниковой К.В. (2018 г.), Радомской О.И. (2017 г.), небольшое количество работ, исследующих историю развития декоративно-прикладного искусства, например, такие исследования мы обнаружили в работах Шокоровой Л.В. (2016 г.), Куриной В.А. и Куняевой Е.О. (2019 г.) и др. Формы работы по организации декоративно-прикладного творчества представлены в работах многих ученых, например, организация кружковой работы и формы работы для организации декоративно-прикладного творчества представлены в работах Азизова А.А., Джалиловой Х.А. (2017 г.), Берзиной Р.Ф. (2017 г.), Булыги Л.Н. (2016 г.), Williams P.J. (ed.) (2013 г.). Достаточно много работ исследующих развитие декоративно-прикладного творчества в профессиональной подготовке учителей, такие исследования мы обнаружили у Корешкова В.В., Новиковой Л.В. (2017 г.), Косогоровой Л.В. (2021 г.), Мусатовой М.А. (2016 г.), Ипатовой Е.В., Ипатова И.Е., Милоховой Т.Л. (2014 г.), Матвеевой Н.В. (2018 г.), Нагоричной М.Р. (2019 г.), Юстус А.А., Гавриловой Л.В. (2017 г.), Николаевой А.Н. (2013 г.), Птициной Е.В., Талых А.А. (2022,2 г.), Рябовой О.Н. (2019), Салаховой Г.Н. (2015 г.), Williams P.J. (2013 г.), Yadgarov N.D. (2021 г.). Также представлены работы, посвященные использованию школьных предметов в обучении декоративно-прикладному творчеству (Михайлов Н.Г., Преображенская И.В., Силина А.В., Севрюкова Н.В., Maina M., Craft V., Mor Y., Callaway G., Leach A., Kear M.), вариативному обучению школьников с помощью декоративно-прикладного творчества представлено в работе (Саяпин В.Н., Бахтарова Е.С. (2018 г.). Декоративно-прикладное творчество на уроках технологии и роль декоративно-прикладного творчества в обучении одаренных детей представлены в работах Карташовой М.А. (2016 г.), Смоляженко А.В. (2016 г.), Филипповой Л.Г. (2014 г.), Князевой И.В. (2018 г.), Марковой О.И., Максимовой Э.А. (2018 г.), Саакян Н.С., Жадаевой А. В. (2020 г.), Мисюкевич А. Н. (2021 г.), Седых Н.Н. (2016 г.) и др. Воспитательная функция декоративно-прикладного творчества рассматривается в работах Богус М.Б. (2020 г.), Гусева Д.А.

(2014 г.), Бондаренко А.А., Мирошниченко Т.С. (2022 г.), Волковой Т.Н., Медведевой В.В. (2016 г.), Бузыкиной С.М. (2020 г.), Виноградовой Н.А. (2016 г.), Гузеватовой Е.Н. (2016 г.), Каминской Н.Д., Эртман Е.В. (2016 г.), Корнеевой Е.Н. (2021 г.), Полевщиковой Т.И. (2015 г.), Шевченко В.С. (2020 г.), Катак А.О. (2016 г.), Газизовой А.Т., Жоголевой А.А. (2021 г.), Гусев Д.А., Зайкин М.И. (2014 г.), Ловцова И.В., Буровкина Л.А. (2020 г.), Новочук П.А., Раннев А.О. (2018 г.), Ондар А.Б. (2015 г.), Хоронько Л.Я., Мокина А.Ю. (2018 г.), Альметовой Л.М. (2018 г.), Захаровой Е.Г. (2016 г.), Канушкиной Н.В. (2016 г.), Куликовой Е.В. (2018 г.), Мальцевой Л.В. (2015 г.), Мосуновой Д.В., Гориновой Ю.П. (2016 г.), Петровой Т.Л. (2015 г.), Протасова А.Д. (2021 г.) и многих других.

Анализ научной литературы по проблеме организации декоративно-прикладного творчества позволил нам сделать вывод о том, что достаточно глубоко разработаны практические аспекты обучения декоративно-прикладному творчеству при явном недостатке работ, рассматривающих теоретические аспекты обучения будущих учителей организации декоративно-прикладного творчества на уроках технологии.

Ученые предлагают множество разных определений термина «декоративно-прикладное творчество». Так, например, Сергеева О.Л. в своей работе предложила следующее определение: «Декоративно – прикладное творчество – это группа материальных предметов, искусственно созданная человеком и данная ему преимущественно в его тактильных ощущениях, направленная по своему назначению прежде всего на удовлетворение потребностей тела» [3, с. 75]. По мнению Каменековой О.В., «декоративно-прикладное творчество – это часть декоративно – прикладного искусства, включающая в себя несколько разделов, которые приурочены к формированию художественных изделий, основным образом для быта» [4, с. 53]. Фоменко Т.В., рассматривая понятие декоративно-прикладное творчество выделила два направления, широкое и концентрированное. «В широком смысле декоративно-прикладное творчество, понимаемое как декоративно-прикладное искусство, в концентрированном своем качестве декоративно-прикладное творчество находит выражение в создании (и в творческом исполнении) декоративных композиций» [5, с. 143].

В результате анализа представленных и многих других научных определений декоративно-прикладного творчества мы предлагаем свое авторское определение, которое будем использовать в нашем исследовании. **Декоративно-прикладное творчество в образовании – это способ творческого и сознательного освоения действительности в процессе создания объектов декоративно-прикладного искусства, реализующий эстетическое развитие личности обучающегося в**

**ходе художественного образования, позволяющий ему раскрыть заложенные природой способности и развить у него продуктивное воображение.** Обратим особое внимание на то, что декоративно-прикладное творчество в результате дает возможность создавать объекты декоративно-прикладного искусства.

В образовательном пространстве о декоративно-прикладном творчестве возможно говорить, прежде всего, в рамках дисциплины «Технология». Специальная подготовка по данной дисциплине позволит учителю организовать декоративно-прикладное творчество обучающихся, что будет способствовать не только приобретению специальных навыков, но и развитию личности обучающегося. В связи с этим мы полагаем, что необходимо в ходе профессионального обучения особое внимание уделить подготовке учителей технологии к организации декоративно-прикладного творчества.

Далее рассмотрим классификацию различных видов декоративно – прикладного творчества. (Рис. 1.)

Для выявления сущности декоративно-прикладного творчества при подготовке будущих учителей технологии мы осуществили классификацию его видов по следующим критериям:

- по этнодизайну; Россия отличается тем, что с исторической точки зрения сформировалась и продолжает существовать как многонациональ-

ное государство. В современной образовательной политике на первый план выходят задачи сохранения традиций всех народов России и многонационального культурного наследия страны, а также воспитание личности, которая умеет создать благоприятные условия для межкультурного взаимодействия. Таким образом, на первый план выходит уровень педагогического образования будущих специалистов, особенно в области социальной мобильности и этнокультуры, для дальнейшего самосовершенствования в многонациональной среде [6];

- по технике выполнения; в искусстве декоративно-прикладного характера имеется множество уникальных техник. Применяя различные материалы и техники, можно создать полезные и вместе с тем красивые изделия, которые будут обладать художественной ценностью;
- по функциональному назначению; древние люди изготавливали посуду, производили мебель, шили одежду, возводили жилища, создавали орудия для охоты и труда, стремясь сделать предметы более красивыми и элегантными, украшая их изображениями, что свидетельствует о стремлении удовлетворить также свои эстетические потребности;
- по материалу; в ДПИ для передачи художественного замысла автора применяются текстура материала, его силуэт, форма, масштаб, цвет и симметрия. Такие произведения предназначены для



Рис.1. Классификация видов декоративно прикладного творчеств

визуального и тактильного восприятия, поэтому важнейшую роль играют эстетические качества создаваемых предметов искусства, разнообразие способов обработки, а также пластичность материалов и текстура.

Декоративно-прикладное творчество обладает большим педагогическим потенциалом. Под **педагогическим потенциалом** мы понимаем **возможность специально организованного педагогического воздействия на личность в процессе того или иного вида творчества**. Если проанализировать возможности различных видов декоративно-прикладного творчества, то можно сказать, что они в различной степени оказывают влияние на личность, это влияние, как правило, является комплексным, поскольку личностное развитие идет в различных направлениях. В связи с этим не имеет смысла каким-то образом классифицировать декоративно-прикладное творчество по педагогическому потенциалу, какой бы вид творчества мы ни использовали, это вносит определенный вклад и в развитие личностной сферы, и в формирование национальной идентичности, и в развитие моторики.

Рассмотрим разновидности ДПИ, которые интегрированы в процесс профессиональной подготовки учителей технологии. Хотя видов декоративно-прикладного творчества существует значительно больше, мы сосредоточим внимание исключительно на тех, которые используются для развития творческих навыков будущих преподавателей технологии (рис.2). Рассмотрим подробнее с исторической и процессуальной точки зрения виды ДПТ, изображенные на рис. 2.

**Бисероплетение** – это создание при помощи бисера художественных двумерных и трехмерных композиций. Оно берет начало еще со времен египетских фараонов. Древний Египет считается родиной бисера. В России и Европе этот вид рукоделия приобрел популярность в

первой половине 19 века. Современные материалы и техники отличаются от тех, которые были два столетия назад, однако, основные принципы изготовления украшений были предложены именно в то время. В сети Интернет представлено очень много мастер-классов, схем, уроков по бисероплетению, что делает этот вид творчества доступным каждому желающему научиться. Если под рукой будут необходимые инструменты и аксессуары, даже начинающая рукодельница быстро освоит азы рукоделия и сможет создать свой первый шедевр.

**Лепка** считается одной из форм декоративно-прикладного искусства, где трехмерные фигуры создаются из пластичных материалов. Лепка имеет несколько направлений и техник, доступных даже для маленьких детей. Главным инструментом данной формы ДПИ являются руки, поэтому уровень мастерства зависит от умения владеть своими руками, а не инструментами. В развитии детей лепка занимает важное место, так как способствует развитию мышления, мелкой моторики, творческих способностей, учит правильно воспринимать форму и цвет различных предметов.

**Алмазная мозаика** – вид искусства, в котором изображение создается при помощи разноцветных страз. Маленькие детали крепятся на холст с клеевой основой, который разделен на несколько квадратов, помеченных определенным цветом. Стразы, приклеенные на холст по схеме, создают характерный рисунок. Создание алмазной мозаики требует лишь аккуратности, особые навыки в данном процессе не нужны.

**Ткачество** – это ремесло, при котором создаются ткани различной фактуры. Основными материалами для данного вида ДПИ являются нити, полученные из растений, шерсти животных или синтетическим путем. Для создания текстуры используется техника, при которой нити переплетаются по вертикали и горизонтали. Процесс переплетения нитей происходит при помощи ткац-



Рис. 2. Виды декоративно-прикладного творчества, используемые в подготовке будущих учителей технологии

кого станка. История ткачества насчитывает множество техник и стилей, которые развивались в различных культурах и эпохах. От древних цивилизаций, таких как египтяне и персы, до средневековых фламандских мастеров и современных дизайнеров искусство ткачества всегда было важной частью человеческой культуры.

**Обработка металла** – специальный процесс работы с металлическими заготовками, как для создания больших структур, так и создания отдельных частей и сборочных узлов. Определение данного термина охватывает широкую область применения – от постройки кораблей и мостов, до производства мелких изделий и различных ювелирных драгоценностей. Поэтому, сам термин включает в себя огромное количество процессов, инструментов и навыков. Археологические данные свидетельствуют о том, что первые попытки обработки металлов относятся еще к доисторическим временам. В качестве материала использовались золото, медь и железо. Первые металлические инструменты были получены при помощи холоднойковки.

**«Выжигание»** является многозначным термином. Это может быть *пирография* – выжигание рисунка на дереве и других материалах. *Гильоширование* – вырезание кусочков ткани при помощи выжигания» [7]. Выжигать не так сложно, как кажется на первый взгляд, необходимо всего лишь изучить основы и запомнить некоторые правила безопасности, которые в работе с горячим металлом имеют особое значение.

**Роспись по стеклу** представляет собой изображение, выполненное специальными красками на гладкой стеклянной поверхности. Чтобы создать собственную витражную роспись, не нужно иметь специальную подготовку, достаточно подобрать подходящий эскиз, взять основу, краски.

**Роспись по фарфору.** Для данной техники используется полупрозрачная керамическая масса, из которой искусные мастера создают фигуры и посуду. Для получения пластичного материала используют кварц, шпат и каолин. Фарфоровую массу подвергают обжигу, благодаря чему тонкие и легкие изделия становятся более плотными. Столетиями складывалась история фарфоровых изделий, формируя их отличительные черты и техники росписи.

**Художественная обработка кожи** – это изготовление из натуральной и искусственной кожи декоративных и бытовых предметов. Этот вид декоративно-прикладного творчества уходит корнями в глубокую древность. Еще в каменном веке появилась одежда из шкур, первые кожаные ремни, сумки, обувь, доспехи и прочее. Известно, что на Руси уже в VI–VII вв. применялись различные способы обработки кожи. XII в. на многих русских тер-

риториях было хорошо налажено кожевенное производство. Оно обеспечивало людей широким спектром изделий – от одежды и обуви до предметов быта и обихода. Для кожевенного производства требуется специальная обработка шкур животных. Обработанная кожа делится на три вида: сырая сыромятная, дубленая. Они различаются по прочности, эластичности, долговечности. Этапы обработки кожи сохраняются практически неизменными с древних времен [8].

**Обработка дерева** представляет собой технологические процессы, применяемые при обработке древесины и древесных материалов для придания им определенных размеров, формы и качества, а также для получения готовых изделий. Современные технологии позволяют эффективно обрабатывать все виды древесины с целью получения качественного сырья для деревянного строительства, производства мебели и другого применения. Способы обработки должны применяться с учетом дальнейших предназначений этого материала. Из дерева делают строительные материалы, элементы конструкции мостов, судов вагонов, спортивный инвентарь, карандаши, спички, бумагу, игрушки, сувениры и многое другое.

**Шитье.** Создание швов на материале с помощью нити и иглы называют шитьем. Этот термин часто связывают с пошивом изделий для дома и одежды. Впрочем, шитье также используется в обивочных и переплетных работах, при изготовлении игрушек и обуви, а также в создании драпировок и спортивных товаров. Тысячелетиями люди шили вручную. Массовое производство в данной технике удалось наладить в XIX веке, когда была изобретена швейная машина. В XX веке, несмотря на рост компьютерных технологий, во всем мире все также популярно ручное шитье. Профессиональные портные используют исключительно ручной труд, такие изделия высоко ценятся мастерами и людьми, которые рассматривают данное направление, как форму творческого самовыражения.

**Ковроткачество** — древний вид художественного ремесла, заключающийся в создании ковров. Изделия, созданные вручную, появились тогда, когда человек освоил изготовление пряжи из волокон. Первоначальные ковры были украшены вышитыми тематическими орнаментами на полотне из льна. Одним из видов вышитых ковров являлись ковры с аппликациями. С давних времен ковры использовались для украшения жилищ. Плотные и сплетенные куски материи служили не только декором, но и являлись признаком богатства владельцев, а также обеспечивали надежную защиту от холода. Даная техника впервые начала использоваться в Персии.

**Художественная резьба** является одним из древнейших видов декоративно-прикладного творчества.

Резьба как технология заключается в придании необходимой формы определенному объекту, посредством специальных инструментов, наиболее распространенными из которых являются резцы. В отличие от обычной резьбы, главной целью которой является придание объекту функционально-ориентированной формы, основная цель художественной резьбы заключается в надлении предмета эстетическими свойствами, что закономерно превращает его в произведение декоративно – прикладного искусства.

**Вязание.** Данный процесс заключается в создании изделий при помощи переплетения нитей. Для этого используются специальные инструменты - спицы или крючок (ручное вязание), либо машины для вязания (механическое вязание). Для вязания используют пряжу или плотные нити разных цветов. Изделие, выполненное в данной технике, включает в себя несколько рядов нитей, при этом каждая петля соединяется с соседними петлями, как из предыдущего, так и из следующего ряда.

**«Скрапбукинг»** – это вид ручного творчества, он представляет собой способ хранения личной и семейной истории в виде фотографий, газетных вырезок, рисунков, записей и других памятных мелочей, используя своеобразный способ хранения и передачи отдельных историй с помощью особых визуальных и тактильных приемов вместо обычного рассказа» [9]. Работу по созданию скрапбуков упрощает множество шаблонов, заготовок самых разных форм, использующие различные виды креплений (кольца, ленты, пружинки). Можно и самому изготовить заготовку, вырезав ее из плотного картона, в виде силуэтов сердечка, замка, домика, цветочка и других декоративных элементов.

**Бумагопластика** – это искусство моделирования из бумаги различных композиций. Любая работа с бумагой: складывание, вырезание – дает возможность проявить свою индивидуальность, развивает творческое мышление, воображение, мелкую моторику рук, помогает приобретать навыки конструкторской, учебно-исследовательской деятельности [10].

**Декупаж** – это способ декорирования предметов посредством приклеивания на них различных мотивов или изображений, вырезанных из бумаги и соответствующих художественному замыслу мастера. Используя технику декупажа, можно делать вещи потрясающей красоты. В настоящее время декупаж используется для создания подарков и декорирования интерьера. Используя данные техники, можно оформить практически все: мебель, стены, предметы интерьера, цветочные горшки, вазы, посуду.

**Плетение** представляет собой способ изготовления различных изделий из гибких материалов растительно-

го и животного происхождения: прутьев, камыша, соломы, стеблей, корней и тому прочее. Занятие плетением появилось значительно раньше, чем изготовление керамических изделий. С древних времен люди повсеместно занимались этим ремеслом, изготавливая из подручных материалов бытовые изделия и мебель. Данный вид ремесла популярен и по сей день. При желании каждый может освоить любую технику плетения и создать множество красивых и полезных предметов для себя и своего дома.

**Вышивка** является широко распространенным видом ДПТ. При помощи данного вида творчества можно украсить материал и ткани различной фактуры и плотности. Вышивка используется веками, древние люди использовали ее для украшения одежды, белья, головных уборов. Традиционные узоры существуют в каждом регионе, они формировались много лет под влиянием местных традиций. Создание вышивки – это настоящее искусство, которым нужно проникнуться, полюбить и почувствовать его.

Таким образом, ДПТ представляет собой многообразие направлений, каждое из которых обладает своей уникальной особенностью. Все предложенные виды ДПТ обладают педагогическим потенциалом, который позволяет не только сформировать умения и навыки декоративно-прикладного творчества, но и способствует развитию личности будущего учителя.

**Декоративно-прикладное творчество как фактор развития личности обучающегося.** Будучи формой искусства, ДПТ играет значительную роль в формировании личности обучающегося. Оно способствует развитию творческого воображения, мышления и эстетического вкуса. Прикладное творчество учит молодых людей применять свои таланты и умения на практике, делая их активными участниками творческого процесса. Особое значение ДПТ заключается в том, что оно помогает молодежи приобщиться к национальной культуре. Изучение и применение национальных традиций и ремесел способствует сохранению и укреплению культурного наследия, а также формирует у обучающихся чувство гордости за свою национальность. На рисунке 4 изображены основные направления развития личности, посредством декоративно-прикладного творчества. Рассмотрим данные направления подробнее.

**Развитие эстетического вкуса.** Ключевую роль во всестороннем развитии личности играет эстетическое воспитание. «Влияние искусства на становление личности человека, его развитие очень велико. Без воспитания эстетически грамотных людей, воспитания с детских лет уважения к духовным ценностям, умения понимать и ценить искусство, без пробуждения у детей творческих начал невозможно становление цельной, гармониче-

ски развитой и творчески активной личности» [11, с. 71]. Кроме того, способность воспринимать прекрасное и создавать его дарит эмоциональное удовлетворение. Развить такие важные личностные качества, как организованность и настойчивость, помогают художественные занятия, организованные в образовательном учреждении. Эстетическое воспитание является неотъемлемой частью образовательного процесса, что подчеркивает важность внедрения искусства в жизнь подрастающего поколения. Это способствует созданию культурного общества с высокими эстетическими стандартами.

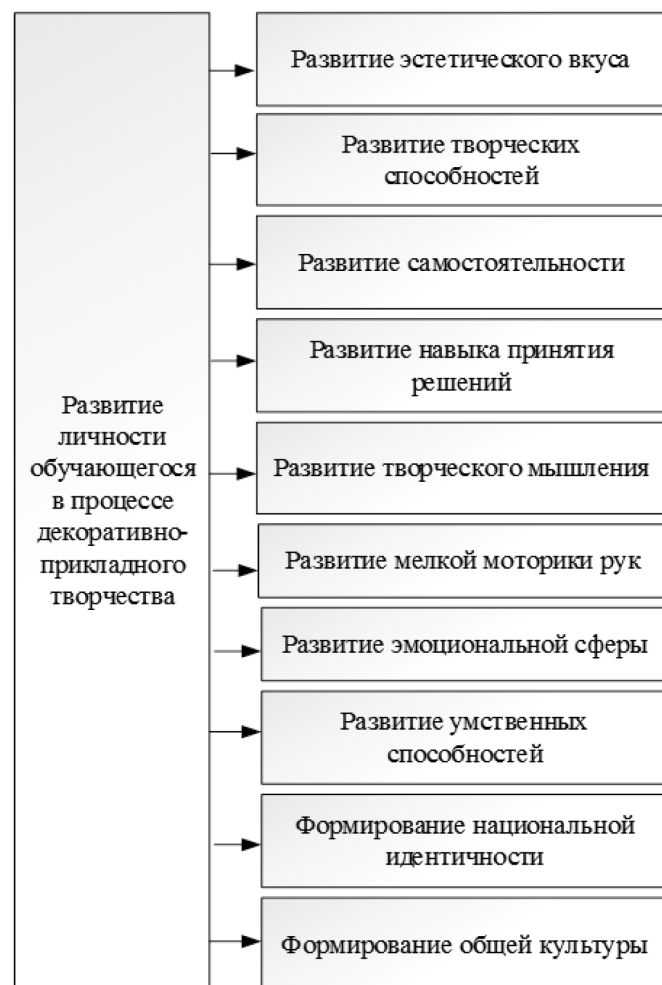


Рис. 3. Направления развития личности обучающегося посредством декоративно-прикладного творчества

**Развитие творческих способностей.** Одной из главных целей педагогов, работающих в области декоративно-прикладного творчества, является развитие творческих способностей учащихся в дополнительном образовании. Уже с ранних лет ребенок начинает проявлять интерес к творческой деятельности, но, когда он взрослеет и начинает обучаться в школе, ему еще сложно в полной мере осознать, какова цель данного обучения и для чего ему это нужно. Ответ на этот вопрос тесно связан с пробуждением не только интереса к трудовой

деятельности, но и к самому процессу творчества. Педагог, в свою очередь, должен быть сам увлеченным человеком, чтобы передать эту страсть своим ученикам. В связи с чем, в процессе занятий педагог должен создать комфортные условия, в которых дети любого уровня подготовки и развития смогут раскрыть свой творческий потенциал.

**Развитие самостоятельности.** «Важная роль при развитии у студента способности к самостоятельному приобретению новых знаний и освоению информации отводится умению студентов работать самостоятельно. Поэтому, развитие такого качества личности как «самостоятельность», будет немаловажным условием, залогом успешного обучения в вузе, освоения профессии и последующего непрерывного образования» [12].

Ивченко Е.В., в своей работе отмечает, что «развитие самостоятельности студентов в образовательном процессе зависит от того, в какой мере педагог перевел управление в самоуправление познавательной деятельностью студентов. Именно развитие самостоятельности обеспечивает студенту превращение из объекта в субъект образовательной деятельности, раскрывая потребность к самодеятельности и самообразованию. Личность студента рассматривается как субъект образования, когда он начинает самостоятельно мыслить, действовать, управлять своим развитием» [13].

По мнению К.Д. Ушинского, высшей формой познавательной деятельности человека является творчество [14]. При этом организация самостоятельной работы положительно влияет на формировании всесторонне развитой личности. Этот принцип актуален и для современных школьников.

**Развитие навыка принятия решений.** В современном мире, где изменения происходят стремительно, а требования к индивидуальной адаптации постоянно растут, развитие навыка принятия решений становится ключевым компонентом успешной личной и профессиональной жизни. Образованность человека сводится к накоплению специализированных знаний, но гораздо важнее его способность к социальному взаимодействию, самостоятельному жизненному выбору и непрерывному саморазвитию. Образовательный процесс выходит за рамки простого усвоения фактов и навыков, направляя усилия учителя на комплексное развитие личности ребенка. Это включает в себя раскрытие его творческого потенциала, поощрение самодеятельности и способность находить нестандартные решения. Именно эти качества формируют основу для креативного мышления, что, в свою очередь, делает человека способным к быстрому, точному и гибкому решению проблем. Декоративно-прикладное творчество формирует способность принимать решения осознанно и инициативно не толь-

ко в привычной обстановке, но и в новых условиях способна культивировать качества независимой личности.

**Развитие творческого мышления.** В современных школах такое развитие невозможно без учета индивидуальных креативных навыков каждого ребенка. Развитие творческого мышления всегда оставалось в центре внимания педагогов и психологов. Гринев Д.В. в своей работе отметил, что формирование обще-учебных умений и навыков является ключевой задачей образовательного процесса в школе, а развитие креативного мышления играет важную роль в достижении успеха. Преподаватель технологии должен стимулировать активность учащихся в учебном процессе, вдохновлять их на активную деятельность. Основным акцент должен быть сделан на стимулировании познавательной активности и выполнении проектной работы, которая приведет к конечному результату [15].

**Развитие мелкой моторики рук.** С раннего детства занятия творческой деятельностью способствуют развитию мелкой моторики рук. Уровень развития мелкой моторики рук – это один из показателей интеллектуальной готовности к обучению. Обучающийся, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память, внимание и связная речь. По мнению Авралева Г.Н., «использование оригами и бумагопластики способствует гармоничному развитию детей, их стремлению к конкретной деятельности, деятельному общению, а также способствует развитию мелкой моторики рук, что имеет немаловажное влияние на развитие речи детей» [16, с. 115].

**Развитие умственных способностей.** Очевидна прямая взаимосвязь между развитием умственных способностей и творческой активности в раннем возрасте. Эта связь подчеркивает важность стимулирования мелкой моторики рук, которая в свою очередь способствует запуску и развитию корковых уровней мозга, ответственных за сложные и осознанные движения.

Ребенок, развивая мастерство в декоративно-прикладном творчестве, не только тренирует двигательные навыки, но и закладывает фундамент для будущих интеллектуальных успехов. Ему становятся подвластны более сложные задачи и решения, благодаря правильно сформированным нейронным связям.

Работа руками также обогащает эмоциональную сферу учащегося, что является важным аспектом общего развития личности. Творческая деятельность формирует у детей чувство удовлетворения, укрепляет уверенность в своих силах, помогает самовыражению.

Таким образом, уделять внимание развитию мелкой моторики и вовлекать детей в творческие занятия не-

обходимо не только для их текущего развития, но и для закладки прочного фундамента их интеллектуальных способностей в будущем.

**Формирование национальной идентичности.** Народное прикладное искусство содержит в себе коллективный опыт разных народов, накопленный веками, поэтому является основной для эстетического воспитания. У детей, приобщенных к художественному искусству, развивается чувство прекрасного и эстетический вкус.

Рассмотрим основные преимущества, которые дает обучение на основе ДПИ:

1. Занятия народным искусством развивают патриотизм и уважение к национальным традициям.
2. Закладывается основа для художественного воспитания, у школьников формируется эстетическое восприятие.
3. Занимаясь творчеством, дети не только изучают произведения народного искусства, но и стараются переработать их и создать что-то новое своими руками, проложив фантазию и развивая свое мастерство. Такие занятия вызывают большой интерес у детей.
4. Дети осваивают трудовую деятельность при обработке различных материалов на творческих уроках. Таким образом, происходит слияние трудового и эстетического воспитания в учебном процессе.

Особое место в общей системе воспитания, по мнению Н.Д. Ушинского, отводится народной педагогике. По мнению автора, народное воспитание, созданное самим народом и укорененное в его ценностях и принципах, обладает непревзойденной силой, которой просто отсутствует в других лучших системах. Вот почему именно народное воспитание является одним из ключевых факторов прогресса и развития общества [14].

При знакомстве с традиционными промыслами дети учатся обращаться с различными материалами – глиной, красками, деревом и тканью. Также дети осваивают различные техники шитья, лепки, плетения, росписи и резьбы по дереву. К тому же они узнают о свойствах различных материалов, о методах обработки природных материалов, которые лежат в основе народных ремесел. Также молодые мастера знакомятся с художественными традициями разных регионов

Современные подростки сталкиваются с нескончаемым потоком информации, который усложняет и изменяет их эстетические представления. В данном случае педагог играет ключевую роль, так как в силах вернуть детей к вековым традициям народного творчества, сформировав тем самым художественные представления у молодого поколения. Для того, что-



бы правильно оценить время, в котором мы живем, детям необходимо знать традиции своего народа и все то, что составляет основу народного творчества. Представление о настоящем и прошлом возможно при оценке предметов искусства и художественной культуры, игрушек народных мастеров и т. д. Также важно проводить в школе беседы о Родине, формируя правильные представления у детей. Все это вкруп формирует патриотичную личность, которая гордится своей историей, культурой и Родиной. В зарождении и развитии декоративно-прикладного искусства региональные особенности и национальная культура являются ключевым компонентом. Региональная культура со своей уникальной коннотацией способствует развитию декоративно-прикладного искусства.

Развитие декоративно-прикладного искусства имеет не только отличительный национальный стиль, но и ремесла из разных мест имеют ярко выраженные местные особенности. В традиционных обществах эти различия постепенно сформировали свои собственные культурные коннотации и художественные стили, а их ремесла имеют сильный национальный колорит.

Коммерциализация современного дизайна, а также популяризация дизайнерского образования привели к тому, что люди стали уделять все меньше и меньше внимания развитию традиционных искусств и ремесел, а культура с характеристиками традиционных ремесел не получила должной защиты и внимания. В последние годы благодаря охране нематериального культурного наследия традиционная ремесленная культура была передана в ограниченной степени, и были отражены национальные и региональные особенности декоративно-

прикладного искусства.

Разнообразие стилей современного искусства и ремесел требует инклюзивного и открытого отношения к региональным и национальным ремесленным культурам. Как говорится, «чем национальное, тем более глобальное».

**Формирование общей культуры.** Нельзя недооценивать влияние ДПТ на педагогическую деятельность. Данное направление всесторонне развивает школьников, способствует развитию воображения, прививает эстетический вкус. При этом основным преимуществом ДПТ является приобщение школьников к народному творчеству.

Творческой самореализации детей способствуют занятия с привлечением средств ДПТ, которые повышают внимание и стрессоустойчивость, а также развивают фантазию и творческий подход к решению различных задач.

Таким образом, рассмотрев различные виды декоративно-прикладного творчества и продуктов этого творчества – предметов декоративно-прикладного искусства, мы попытались представить, насколько широкие возможности предоставляет учителю данный вид деятельности. Очевидно, что декоративно-прикладное творчество оказывает влияние на все компоненты личностной сферы, вводя обучающегося в мир прекрасного, которое он может создавать собственными руками, выражать таким образом свои эмоции, демонстрировать национальную идентичность и погружаться в традиции и культуру своего народа.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Желтухин Д.Н. Творчество как условие и способ развития личности / Д.Н. Желтухин // Вестник Самарского юридического института. – 2021. – № 1 (42). – С. 111–113.
2. Груздова И.В. Творческое развитие младшего школьника: электронное учеб.-метод. Пособие / И.В. Груздова. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2019. – 1 оптический диск. <https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/8845/1/%D0%93%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B0%201-04-18-ei-Z.pdf>
3. Сергеева О.Л. Декоративно-прикладное творчество в структуре культурного пространства // Вестник ЧГАКИ. 2012. №3 (31). URL: С. 74-76 <https://cyberleninka.ru/article/n/dekorativno-prikladnoe-tvorchestvo-v-strukture-kulturnogo-prostranstva>.
4. Каменева О.В. Роль декоративно-прикладного творчества в эстетическом воспитании личности / О.В. Каменева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 6.2 (110.2). — С. 53–55.
5. Фоменко Т.В. Декоративно-прикладное творчество как средство развития мелкой моторики у детей младшего школьного возраста / Т.В. Фоменко // Наука и технологии - 2024: сборник статей Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 12 февраля 2024 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2024. – С. 141–145. – EDN TZAJGM.
6. Арзамасцева Н.Г. Развитие этнокультурной компетентности студентов средствами этнодизайна / Н.Г. Арзамасцева, З.Ю. Максимова // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – Т. 15, № 2(42). – С. 129–134. – DOI 10.30914/2072–6783-2021-15-2-129-134. – EDN CRNLWF.
7. Википедия. Свободная энциклопедия. Выжигание. [Электронный ресурс]. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%8B%D0%B6%D0%B8%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5>
8. Королькова В., Художественная обработка кожи [Электронный ресурс]. <https://www.tourism33.ru/guide/crafts/hudozhennaya-obrabotka-kozhi/>
9. Бауман Н.В. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста через нетрадиционную технику изодеятельности - скрапбукинг / Н.В. Бауман, И.В. Пережогина, М.Н. Сердечная // Наука, техника и образование. – 2017. – № 9(39). – С. 73–75. – EDN ZPDRYF.

10. Торопова Д.А. Использование бумагопластики для содействия становлению элементов культуры самовыражения детей старшего дошкольного возраста / Д.А. Торопова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы X Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 4-х частях, Новосибирск, 08–10 декабря 2021 года / Под редакцией Н.А. Кузь, Е.В. Шмаковой. Том Часть 2. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 205–206. – EDN BQOJNT.
11. Васютина Е.Ю. Нравственно-эстетическое воспитание учащихся средствами декоративно-прикладного искусства // Эксперимент и инновации в школе. 2011. С. 71–75. №5. URL
12. Мирошниченко И.Н. Развитие самостоятельности студентов в современном образовательном процессе в вузе: педагогические подходы // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2020. № 06 (47). <https://scipress.ru/pedagogy/articles/razvitie-samostoyatelnosti-studentov-v-sovremennom-obrazovatelnom-protse-ssive-v-vuze-pedagogicheskie-podkhody.html>
13. Ивченко Е.В. Вопросы развития творческой самостоятельности будущего специалиста в сфере декоративно-прикладного искусства / Е.В. Ивченко // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2009. – № 1(17). – С. 62–66. – EDN MUPDHR.
14. Ушинский К.Д. Собр. соч.: в 11 т. / К.Д. Ушинский. – Л.: АПН РСФСР, 1948. – Т. 2. – 361 с.
15. Гринев Д.В. Развитие творческого мышления младших школьников на уроках технологии / Д.В. Гринев, А.А. Диева // Современные тенденции развития экономики и образования региона: Материалы IV Региональной научно-практической конференции, Великие Луки, 12–13 декабря 2019 года. – Великие Луки: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Мир науки», 2020. – С. 152–154. – EDN BMOIQS
16. Авралева Г.Н. Бумагопластика как средство развития мелкой моторики рук детей дошкольного возраста / Г.Н. Авралева, С.С. Метелева // Организация развития мыслительной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста: теория и практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Киров, 19 мая 2016 года / Вятский государственный университет, Педагогический институт. – Киров: ООО «Радуга-ПРЕСС», 2016. – С. 115–119. – EDN WOWCMR.

---

© Писаренко Вероника Игоревна, Ильяханова Исита Алимгаджиевна (Isita\_89@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «МЕНЕДЖМЕНТ»

### DEVELOPMENT OF CREATIVE COMPETENCE IN UNDERGRADUATE STUDENTS MAJORING IN "MANAGEMENT"

*E. Slepak*

*Summary:* The article addresses the current issue of developing creative competence in undergraduate students majoring in "management". It analyzes modern research in the field of creativity formation in higher education. The importance of creative thinking for future managers is justified in the context of the growth of creative industries. Key skills and competencies necessary for specialists in the creative economy are described. The results of studies demonstrating students' perception of the role of creativity in management activities are presented. Approaches to developing creative competence within the educational process are proposed.

*Keywords:* creative competence, management, higher education, creative industries, innovative thinking, professional skills.

**Слепак Евгения Викторовна**

аспирант, Российский экономический университет  
им. Г.В. Плеханова;  
начальник отделения, «Плехановская школа бизнеса  
«Интеграл», (г. Москва)  
Ev.slepak@yandex.ru

*Аннотация:* В статье рассматривается актуальная проблема развития креативной компетенции у студентов-бакалавров направления «менеджмент». Анализируются современные исследования в области формирования креативности в высшем образовании. Обосновывается важность креативного мышления для будущих менеджеров в контексте роста креативных индустрий. Описываются ключевые навыки и компетенции, необходимые специалистам в сфере креативной экономики. Представлены результаты исследований, демонстрирующие восприятие студентами роли креативности в управленческой деятельности. Предлагаются подходы к развитию креативной компетенции в рамках образовательного процесса.

*Ключевые слова:* креативная компетенция, менеджмент, высшее образование, креативные индустрии, инновационное мышление, профессиональные навыки.

В современном мире креативность становится ключевым фактором успеха в различных сферах деятельности, особенно в области менеджмента. Развитие креативной компетенции у студентов-бакалавров направления «менеджмент» приобретает все большее значение в контексте подготовки будущих профессионалов, способных эффективно решать сложные задачи и генерировать инновационные идеи. Современные исследования показывают, что традиционные подходы к образованию часто не обеспечивают достаточного уровня развития креативности у выпускников. Это создает разрыв между требованиями рынка труда и реальными навыками молодых специалистов. В связи с этим возникает необходимость переосмысления образовательных стратегий и внедрения новых методов обучения, направленных на формирование креативной компетенции.

Креативность в контексте менеджмента не ограничивается лишь способностью генерировать новые идеи. Она включает в себя умение нестандартно мыслить, находить оригинальные решения проблем, адаптироваться к быстро меняющимся условиям и эффективно управлять инновационными процессами. Развитие этих навыков у студентов-бакалавров направления «менеджмент» становится критически важным для их будущей профессиональной успешности. Актуальность данной темы обусловлена также тем, что креативность все чаще рассматривается как ключевой фактор экономического

роста и социального прогресса. В условиях глобальной конкуренции и быстро меняющегося мира способность создавать и внедрять инновации становится определяющей для успеха организаций и целых отраслей. Таким образом, исследование методов и подходов к развитию креативной компетенции у студентов-бакалавров направления «менеджмент» представляет собой важную научную и практическую задачу. Решение этой задачи может внести существенный вклад в повышение качества подготовки будущих менеджеров и, как следствие, в развитие инновационного потенциала экономики в целом.

При написании данной статьи использовался метод анализа и обобщения научной литературы по теме развития креативной компетенции у студентов-менеджеров. Основным материалом послужили научные публикации российских исследователей, опубликованные в последние годы. Особое внимание было уделено работам, посвященным специфике формирования креативности у будущих управленцев. Важным источником стало исследование М.П. Прохоровой, И.С. Винниковой и Е.А. Кузнецовой, в котором анализировалось восприятие студентами-менеджерами роли креативности в их будущей профессиональной деятельности. Для обоснования актуальности темы были использованы данные о развитии креативных индустрий в России и возникающих в этой связи потребностях рынка труда. Эта информация была получена из аналитических материалов и научных

публикаций, посвященных креативной экономике. В работе также применялся метод сравнительного анализа различных подходов к развитию креативной компетенции, предлагаемых разными авторами. Это позволило выявить наиболее перспективные направления в формировании креативности у студентов-менеджеров.

Вопросы формирования и развития креативной компетенции у студентов в процессе обучения в вузе рассматриваются в работах многих современных исследователей. О.В. Болотова и Т.Д. Иванова [2] отмечают важность формирования креативной компетенции в рамках высшего образования. Д.А. Вебер и Т.Н. Ретунская [3] исследуют способы развития креативности студентов университета. Т.Ю. Фальковская [10] предлагает концепцию «Креативного университета» как инструмента развития креативных компетенций обучающихся. Н.М. Морозова [6] анализирует современные практики выявления креативного потенциала студентов. Т.А. Соловьёва [9] рассматривает вопросы развития креативности в системе высшего педагогического образования. М.А. Дворецкая [5] подчеркивает роль креативности как ключевой компетенции специалиста по работе с молодежью. И.Н. Виноградов [4] изучает управление образовательными проектами в сфере креативных индустрий для формирования креативной личности. О.В. Башкирова [1] описывает опыт развития компетенции креативности студентов в рамках специализированной лаборатории. Группа авторов во главе с С.Г. Погосьяном [7] предлагает модель психологического исследования и развития креативности современного управленца. Таким образом, исследователи подчеркивают важность развития креативной компетенции у студентов различных направлений подготовки, в том числе менеджмента, и предлагают различные подходы и методы для решения этой задачи в рамках высшего образования.

Развитие креативной компетенции у студентов-бакалавров направления «менеджмент» приобретает особую значимость в контексте роста креативных индустрий как важного сектора современной экономики. Этот сектор, основанный на индивидуальной креативности и интеллектуальной собственности, создает значительную добавленную стоимость и новые рабочие места. В России интерес к креативным индустриям начал формироваться в начале 2000-х годов, постепенно охватывая все большее количество регионов. Однако на пути развития этого инновационного направления возникли определенные препятствия. Среди них можно выделить отсутствие стимулирующей среды, ограниченность региональных рынков, недостаточную коммуникацию между потенциальными партнерами, а также нехватку специалистов, способных эффективно связать бизнес-сектор с традиционными культурными институтами и бизнес-сообществом.

В этих условиях возрастает потребность в подготовке

менеджеров, обладающих специфическими компетенциями для работы в сфере креативных индустрий. Ключевыми навыками для таких специалистов становятся способность создавать креативный продукт, разрабатывать и внедрять новые технологии, управлять проектами и авторскими правами. При этом важно отметить, что будущие менеджеры в области креативных индустрий должны не только обладать креативным потенциалом, но и хорошо ориентироваться в правовом поле, понимать этические нормы профессиональной деятельности.

Таким образом, развитие креативной компетенции у студентов-бакалавров направления «менеджмент» требует комплексного подхода, который должен сочетать в себе стимулирование креативного мышления, формирование практических навыков управления в креативной сфере, а также глубокое понимание правовых и этических аспектов деятельности в этой области. Такой подход позволит подготовить специалистов, способных эффективно работать в динамично развивающемся секторе креативных индустрий и вносить значимый вклад в его дальнейший рост.

Прохорова М.П., Винникова И.С. и Кузнецова Е.А. [8] провели актуальное исследование, посвященное роли креативности в профессиональной деятельности будущих менеджеров. Авторы изучили восприятие студентами-бакалаврами направления «Менеджмент» значимости креативных компетенций для их будущей карьеры. Результаты опроса 60 студентов показали, что большинство оценивают свой уровень креативности как средний или высокий. При этом мнения о важности креативности для профессии менеджера разделились: треть респондентов считают ее высоко значимой, столько же - незначимой, остальные не задумывались об этом. Наиболее востребованной, по мнению студентов, креативность оказалась для таких функций менеджера, как поиск направлений развития компании, генерация управленческих решений, разработка проектов и распределение ресурсов. Менее значимой креативность была признана для постановки целей и организации текущих процессов. Данное исследование подтверждает актуальность развития креативной компетенции у студентов-менеджеров. Оно демонстрирует, что, хотя будущие специалисты в целом осознают важность креативного мышления, многие недооценивают его роль в управленческой деятельности. Это указывает на необходимость целенаправленного формирования креативной компетенции в рамках образовательного процесса для повышения конкурентоспособности выпускников на рынке труда.

Т.А. Соловьёва [9] в своем исследовании рассматривает важный вопрос развития креативности у студентов педагогических вузов. Автор подчеркивает, что креативность — это комплексное явление, включающее в себя личностные качества, когнитивные процессы, результаты креативной деятельности и среду, в которой она происхо-

дит. Соловьёва анализирует различные подходы к оценке и развитию креативности в высшем образовании. Особое внимание уделяется модели Урбана, выделяющей когнитивные и личностные компоненты креативности, а также дидактической модели, основанной на методологии креативной платформы, которая применяется в ряде зарубежных вузов. Автор отмечает эффективность создания особой образовательной среды для развития креативности студентов. Ключевыми факторами здесь выступают отсутствие оценочных суждений, погружение в креативный процесс, коллективное решение проблем с учетом различных точек зрения. Исследование Соловьёвой имеет прямое отношение к развитию креативной компетенции у студентов-менеджеров. Выводы автора о необходимости комплексного подхода к формированию креативности, включающего работу над личностными качествами, когнитивными процессами и созданием благоприятной среды, могут быть успешно применены в подготовке будущих управленцев. Использование активных и интерактивных методов обучения, разработка специализированных программ развития креативности представляются перспективными направлениями для совершенствования образо-

вательного процесса в сфере менеджмента.

Таким образом, развитие креативной компетенции у студентов-бакалавров направления «менеджмент» является критически важной задачей современного высшего образования. Проведенный анализ показывает, что, несмотря на растущую потребность в креативных управленцах, многие студенты недооценивают роль креативного мышления в своей будущей профессии. Для преодоления этого разрыва необходимо внедрение комплексного подхода к формированию креативности, включающего работу над личностными качествами, когнитивными процессами и созданием благоприятной образовательной среды. Перспективными направлениями являются использование активных и интерактивных методов обучения, разработка специализированных программ развития креативности, а также тесное взаимодействие с представителями креативных индустрий. Такой подход позволит подготовить конкурентоспособных специалистов, способных эффективно решать сложные задачи и генерировать инновационные идеи в динамично развивающемся секторе креативной экономики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Башкирова О.В. Развитие компетенции креативности студентов в рамках Лаборатории дизайн-мышления и UX/UI // Форсайт образования: возрождение традиций vs декларируемое новаторство: Сборник материалов по итогам Международной научно-методической конференции, Москва, 01–03 февраля 2023 года. М.: КноРус, 2024. С. 39–42.
2. Болотова О.В., Иванова Т.Д. Формирование креативной компетенции у студентов в процессе обучения в вузе // Философские и методологические проблемы научно-технического творчества: Материалы Всероссийской научной конференции, Санкт-Петербург, 13–14 мая 2019 года. СПб.: БГТУ «Военмех», 2019. С. 56–60.
3. Вебер Д.А., Ретунская Т.Н. Развитие креативности студентов университета // Инновации в атомной отрасли: проблемы и решения: Отраслевая научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященная 60-летию СТИ НИЯУ МИФИ в рамках научной сессии НИЯУ МИФИ, Северск, 09–13 декабря 2019 года. Северск: НИЯУ МИФИ, 2019. С. 91–92.
4. Виноградов И.Н. Управление образовательным проектом в сфере креативных индустрий. На пути формирования творческой личности // Креативные индустрии региона: опыт, перспективы, подготовка кадров: Тезисы докладов всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28–29 сентября 2023 года. СПб.: СПбГИК, 2023. С. 58–60.
5. Дворецкая М.А. Креативность как ключевая компетентность специалиста организации работы с молодежью // Современное педагогическое образование. 2019. № 5. С. 171–174.
6. Морозова Н.М. Современные практики выявления креативного потенциала студентов // Социолог: образование и профессиональные траектории: материалы Всероссийской научной конференции XV Ковалевские чтения, Санкт-Петербург, 25–27 ноября 2021 года. СПб.: Скифия-принт, 2021. С. 513–514.
7. Погосян С.Г., Агузумян Р.В., Хачатрян А.Р., Бдоян Л.Н. Модель психологического исследования и развития креативности современного управленца // Ананьевские чтения - 2022. 60 лет социальной психологии в СПбГУ: от истоков - к новым достижениям и инновациям: материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 18–21 октября 2022 года. СПб.: Скифия-принт, 2022. С. 507–508.
8. Прохорова М.П., Винникова И.С., Кузнецова Е.А. Креативность в профессиональной деятельности будущих менеджеров // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82–4. С. 336–340.
9. Соловьёва Т.А. К вопросу о развитии креативности обучающихся в системе высшего педагогического образования // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: Материалы XII международной научной конференции, Санкт-Петербург, 10–11 ноября 2022 года / Отв. редактор М.И. Морозова. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2022. С. 99–103.
10. Фальковская Т.Ю. Креативный Университет для креативной экономики (Научно-практический центр «Креативный город» как инструмент развития креативных компетенций студентов) // Креативные стратегии и креативные индустрии в экономическом, социальном и культурном пространствах региона: материалы Третьей региональной научно-практической конференции, Иркутск, 19 мая 2021 года. Иркутск: Репроцентр А1, 2021. С. 43–47.

© Слепак Евгения Викторовна (Ev.slepak@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ АРХИТЕКТУРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

**Соловьева Ольга Валентиновна**

Старший преподаватель,  
Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный университет  
sol\_ov@mail.ru

**ABOUT SOME ASPECTS OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF HIGHER MATHEMATICS TEACHING OF STUDENTS OF ARCHITECTURAL SPECIALITIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION IN MODERN CONDITIONS**

**O. Solovyeva**

*Summary:* The article deals with the problem of increasing the efficiency of learning higher mathematics course of 108 academic hours (one semester) by students of architectural specialities of higher education institution. Specific methods of forming personal motivation of students to serious and deep study of the subject are proposed. Difficulties encountered by students of architectural specialities in higher mathematics classes and ways of their solution are noted. The importance of encouraging students for personal achievements in the learning process is emphasised. The results of application of the proposed methodology are analysed.

*Keywords:* mathematics, student, architect, teacher, motivation, efficiency.

*Аннотация:* В статье рассматривается проблема повышения эффективности усвоения курса высшей математики длительностью 108 академических часов (один семестр) студентами архитектурных специальностей ВУЗа. Предлагаются конкретные методы формирования личной мотивации у студентов к серьезному и глубокому изучению предмета. Отмечаются трудности, с которыми встречаются обучающиеся архитектурных специальностей на занятиях по высшей математике и пути их решения. Подчеркивается значимость поощрений студентов за личные достижения в процессе обучения. Анализируются результаты применения предлагаемой методики.

*Ключевые слова:* математика, студент, архитектор, преподаватель, мотивация, эффективность.

## Введение

Согласно рабочей программе, на изучение высшей математики студентами архитектурных специальностей СПбГАСУ отводится всего 108 часов. Из них 16 часов лекций, 32 – практические занятия, 23 – самостоятельная работа студентов. Дисциплина изучается в 1-м семестре 1-го курса, в конце проводится итоговая аттестация - экзамен. Перед преподавателем встает задача – как эффективно построить занятия, чтобы вчерашние школьники, которые только начинают взрослую осознанную жизнь, втянулись в учебный процесс и за такой короткий срок овладели ёмким курсом высшей математики.

Курс высшей математики является одним из самых сложных курсов, с которыми студенты сталкиваются в самом начале обучения в ВУЗе. Современный преподаватель – не только носитель учебной информации, но также и воспитатель нравственных идеалов, привычки к плодотворной работе и стремлению к познанию. В статье [1, 56] отмечается, что основой формирования

математической компетентности является математическая подготовка. От качества этой подготовки в первую очередь зависит уровень профессионализма будущих специалистов. При использовании математических способностей у студентов развивается готовность решать нестандартные задачи на производстве и умение находить быстрые и оптимальные решения проблем. Как побудить студентов к осознанию важности высшей математики в их дальнейшей профессиональной жизни?

В любой деятельности успех в большей степени зависит от мотивации. Мотивация, согласно определению психолога Б.И. Додонова, это связанное с мотивом внутреннее побуждение к деятельности, в котором одновременно отражается и предмет потребности, и состояние ее носителя [2, 126]. Исследуя структуру мотивации, Б.И. Додонов выделил её структурные компоненты:

- удовольствие от самой деятельности;
- значимость для личности непосредственного её результата;

- «мотивирующая» сила вознаграждения за деятельность;
- принуждающее давление на личность.

Формирование у студента мотивации к обучению возможно только при условии наличия у него интереса к учебной деятельности за счет использования определенных стимулов к обучению. Студенты-архитекторы – талантливые работоспособные обучающиеся, но тот факт, что они очень сильно загружены предметами творческой направленности, порой может создать у них иллюзию, что математика, на которую отводится так мало времени в расписании занятий, – второстепенный и не очень нужный им предмет. Задача преподавателя математики мотивировать студентов на интенсивное овладение знаниями.

Автором статьи за многолетний опыт работы на архитектурном факультете СПбГАСУ выработан свой индивидуальный подход к повышению личной мотивации студентов к качественному изучению высшей математики за один семестр.

### Начальные установки

Важно с самого первого занятия четко объяснить обучающимся, какие требования к ним будут предъявляться при изучении курса, ознакомить с рабочей программой дисциплины, сроками и формой отчетности, темами контрольных заданий, формой проведения и условиями успешной сдачи экзамена. Делается особый акцент на честности при обучении. Отмечается, что любой человек имеет право на ошибки, в процессе познания нового ошибки неизбежны. Важно уметь при неудачах концентрироваться, не бояться задавать вопросы преподавателю и стремиться ликвидировать пробелы в знаниях, если они возникли.

### Электронные ресурсы

В помощь студентам, помимо аудиторных занятий и непосредственного общения с преподавателем, в университетской среде LMS MOODLE создан специальный курс, в котором содержатся рабочая программа дисциплины, конспекты лекций, материалы к практическим занятиям, тесты по изучаемым разделам математики, вопросы к экзамену. Курс может быть полезен прежде всего студентам, которые вынужденно пропустили аудиторные занятия. Статистическое исследование, проведенное в работе [3], показало, что дистанционное тестирование не отвечает нормальному распределению, значит, его результаты вызывают сомнения в достоверности и не могут использоваться преподавателем для проверки знаний обучающихся. Тем не менее, использование дистанционных тестов в процессе обучения имеет положительный эффект, поскольку для студентов создается возможность самостоятельно повторять материал с помощью многократного тестирования, при этом у них нет повода к списыванию – результаты теста важны только для осознания того, насколько они разобрались в конкретном разделе математики.

### Адаптация лекционного материала для студентов с разным уровнем школьной подготовки

Теоретический курс высшей математики для студентов архитектурных специальностей состоит из восьми лекций. За это короткое время преподаватель должен дать студентам всю классическую базу высшей математики, делая особый упор на темы, необходимые непосредственно будущим архитекторам. Для лучшего усвоения материала в аудитории, студентам рекомендуется заранее знакомиться с текстом лекции в электронной среде LMS MOODLE. Помимо строгого математического изложения материала на лекции, преподаватель разъясняет наиболее сложные для понимания понятия как говорится «на пальцах», используя рисунки, схемы и большое количество примеров. Предварительное знакомство с материалом лекции позволяет обучающимся активно включаться в учебный процесс, задавать больше вопросов преподавателю. Несмотря на краткость курса, в нём сохранены доказательства наиболее важных теорем и выводы формул, что позволяет студентам учиться строить цепочки доказательств, развивает логическое мышление.

### Право на ошибку

В процессе обучения на практических занятиях преподаватель проводит небольшие проверочные работы, содержащие по несколько нетрудоемких задач по изучаемой теме. Многие студенты, только начиная обучение в ВУЗе, при проверке знаний сильно нервничают и допускают незначительные ошибки, которые свидетельствуют более о невнимательности, чем о незнании материала. В таких случаях, если в ходе проверки работы обнаруживается, что студент допустил незначительную ошибку, то обучающемуся предлагается в присутствии преподавателя самостоятельно найти её и исправить. В случае успеха оценка за работу не понижается. Такой подход позволяет студентам не нервничать без повода, не бояться неудач, лучше концентрироваться на поставленных перед ними задачах, и как правило в дальнейшем помогает уже не допускать случайных ошибок. Студенты-первокурсники имеют разный уровень математических знаний, это зависит от многих факторов, начиная от конкретных учреждений среднего образования, в которых они учились, кончая их индивидуальными математическими способностями. Нередки случаи, когда на первых проверочных работах студент сдает пустой лист. Делается упор на честность. Незнание не является критической ошибкой. Студент должен осознать, что у него не получается, проработать сложные для него темы, а не пытаться списать. При возникновении трудностей с изучением предмета важен контакт с преподавателем, желание студента разобраться в непонятной теме и возможность преподавателя оперативно отвечать на вопросы.

### Тактика поощрений

Психологи отмечают, что в современных реалиях

преподаватели стали редко хвалить студентов. Похвала за индивидуальные успехи, особенно публичная, придаёт обучающемуся уверенности в себе, повышает его внутреннюю мотивацию и желание достигать новых вершин, овладевать новыми знаниями.

Студенты, которые активно работают на занятиях – выходят к доске, первыми справляются с предложенными для самостоятельного решения на занятии задачами, могут объяснить правильным математическим языком этапы решения задачи, получают за каждое своё достижение бонусный плюс. Ограниченность во времени на практических занятиях не даёт преподавателю возможности подробно заниматься в учебном процессе задачами архитектурной направленности с использованием математического аппарата. Для понимания таких задач требуется свободное владение студентами базовыми математическими знаниями, на изучение которых тратится практически всё время аудиторных занятий. Выход из сложившейся ситуации есть. Студентам выдаётся творческое домашнее задание, содержащее задачи профессиональной направленности по теме практического занятия. Каждая решенная студентом задача из этого списка также поощряется бонусным плюсом. В конце семестра все бонусные плюсы по каждому студенту суммируются. 5–6 студентов каждой группы, имеющие наибольшее количество бонусных плюсов, выполнившие все задания, предусмотренные учебным планом, с оценкой «хорошо» или «отлично», получают бонус на экзамене. Экзамен состоит из двух частей – письменной и устной. Письменная часть – подробный ответ на все вопросы билета (2 теоретических, из списка экзаменационных вопросов, и задачи по заранее известным темам). Устная часть – беседа по всем разделам курса. Студент, справившийся с письменной частью на оценку «отлично» и имеющий бонус, освобождается от устной части и получает за экзамен оценку «отлично». Если в письменной работе студента есть ошибки или недочеты, то бонус аннулируется и студент наравне со всеми участвует в устном опросе. Описанная тактика помогает привлечь студентов к активной работе на занятиях, создаёт здоровую конкуренцию в группах. Освобождение отдельных студентов от устной части ни-

чуть не уменьшает значимость экзамена – для успешного ответа на билет нужно прекрасно ориентироваться во всём курсе, а активная работа этих студентов на занятиях исключает варианты нечестности на экзамене.

### Результаты

Приведём статистику сдачи первичного экзамена по высшей математике за последние 2 года студентами специальностей «Архитектура», «Дизайн архитектурной среды» и «Ландшафтная архитектура», которые обучались с использованием описанной методики.

В 2022/23 уч. году – успеваемость по 6 группам (168 чел.) на первичном экзамене - 100%, оценок «отлично» - 48%, «хорошо» - 27%.

В 2023/24 уч. году – успеваемость по 8 группам (222 чел.) на первичном экзамене 98%, оценок «отлично» - 45%, «хорошо» - 33%.

Анализируя эти данные, можно утверждать, что описанная методика обучения студентов высшей математике достаточно эффективна.

Как отмечено авторами работы [4, 290–291], математическое образование занимает особое место, оно очень важно, потому что учит думать, учит правильно, логически последовательно рассуждать, а значит, учит не только решать задачи и доказывать теоремы, но и в более широком смысле правильно ставить задачи, принимать верные решения, просчитывать их близкие и отдаленные последствия. Все эти навыки и умения несомненно потребуются будущим архитекторам в их профессиональной деятельности. Хочется отметить, что было бы методически верным пересмотреть количество часов, которые отводятся на изучение курса высшей математики на архитектурных специальностях университета в сторону увеличения. Студентам-архитекторам математика нужна не меньше, чем строителям, а на строительном факультете курс высшей математики изучается в течение 3-х семестров.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Куприянов А.И., Милованович Е.В., Морозова А.В., Ржонсницкая Ю.Б., Танченко Ю.В., Тертычный-Даури В.Ю. Проблемы преподавания математики в современных условиях // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – №03. – С. 51–57
2. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. – 1984. – № 4 – С. 126–130.
3. Грамбовская Л.В. Проблемы удалённого онлайн-тестирования по математике с применением LMS MOODLE / Л.В. Грамбовская, Л.А. Баданина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 5 (131).
4. Коновалова Л.В., Морозова Л.Е., Соловьева О.В. О математическом образовании в современной высшей школе // Педагогические параллели: материалы V Между-нар. науч.-практ. конф. 14–20 мая 2018 года. СПб.: СПбГАСУ, 2018. С. 288–292

© Соловьева Ольга Валентиновна (sol\_ov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ЦИФРОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕКСТА: НОВЫЙ ВЕКТОР ИНФОРМАТИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ

**Торопова Анна Андреевна**

кандидат социологических наук, доцент, и.о. заведующий  
кафедрой, Московский государственный институт  
международных отношений, МИД России  
atoropova@yandex.ru

### DIGITAL POSSIBILITIES FOR TEXT RESEARCH: A NEW VECTOR OF INFORMATIZATION IN THE EDUCATIONAL SPHERE

**A. Toropova**

*Summary:* In this article, the author analyzes the process of digitalization of the education sector, speaks about the need for a specialist to possess the necessary digital competencies, and proposes to experimentally integrate digital research capabilities into classical research methodology. Digital technologies allow the research procedure, as well as educational materials, to be adapted to the individual needs and pace of the researcher and the student. Digital tools allow tracking the subject and progress of the research in dynamics, digital transformation of information provides access to an extensive database of materials necessary for research. Access to data is simplified, the quality of research is improved, many mechanical processes are automated, integration with other disciplines occurs, the availability and effectiveness of research increases.

*Keywords:* digital technologies, research method, traditional method, digital method, digitalization of the education sector, digital data, empirical findings, information aggregator, digital competencies, digital literacy, recipient-audience.

*Аннотация:* В данной статье автор анализирует процесс цифровизации исследовательской сферы и сферы образования, говорит о необходимости для специалиста владения необходимыми цифровыми компетенциями, предлагает экспериментальным путем интегрировать цифровые возможности исследования в классическую исследовательскую методологию. Цифровые технологии позволяют адаптировать исследовательскую процедуру, а также учебные материалы, под индивидуальные потребности и темпы исследователя и обучающегося. Цифровые инструменты позволяют отслеживать предмет и прогресс исследования в динамике, цифровое преобразование информации предоставляет доступ к обширной базе необходимых для исследования материалов. Упрощается доступ к данным, улучшается качество исследований, автоматизируются многие механические процессы, происходит интеграция с другими дисциплинами, возрастает доступность и эффективность исследований.

*Ключевые слова:* цифровые технологии, метод исследования, традиционный метод, цифровой метод, цифровизация сферы образования, цифровые данные, эмпирические выводы, информационный агрегатор, цифровые компетенции, цифровая грамотность, реципиент-аудитория.

Цифровые технологии (Digital Technologies) в последнее время всё чаще определяют как новый способ получения знаний, включающий, в том числе, междисциплинарные и вычислительные исследования. Сегодня среди ученых все громче звучит вопрос возможности применения традиционных методик в цифровом формате, обсуждается возможность постановки «на цифру» (цифровизации) многолетних работ исследователей, в том числе, в образовательной сфере, подробно рассматриваются реалии и перспективы цифрового образования с учетом особенностей рецепции информации со стороны молодого поколения студентов и школьников.

Ф.И. Гиренок говорит о лоскутном одеяле сознания современного молодого человека. Сегодняшнее мышление «сшивается», как одеяло, из лоскутков фраз, из обрывков чужих мыслей, из фрагментов, комментариев, которые называются открытыми цитатами, референциями, аллюзиями, скрытыми цитатами, пересказами и критикой [1]. В образовательных учреждениях сегодня столкнулись две реальности: книжная и экранная [1]. Педагог оказывается в условиях «упаковывания» понятийного аппарата

(целостного, обобщенного, требующего концентрации) в клиповый (фрагментарный, образный, визуальный ряд). Образование, как и мышление, значительно интенсифицировалось в сравнении с началом 21 века.

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы включает реализацию федерального проекта «Цифровая образовательная среда», подразумевающего предоставление возможности каждому студенту построить индивидуальную образовательную траекторию и профиль компетенций, с которыми он выйдет на рынок труда в условиях цифровой экономики. Вслед за «цифровой экономикой» в сфере образования стали формироваться такие термины, как «цифровая грамотность», «цифровая педагогика», «цифровое образование», «цифровая дидактика», «цифровая образовательная среда», «цифровой след» [2]. Таким образом, для эффективного выстраивания образовательного процесса педагог-исследователь должен хорошо ориентироваться и перестраивать привычный, традиционный формат транслирования и обработки информации на новый, все больше интегрированный в глобальный цифровой. В отечественном научном

поле уже накоплен достаточно большой практический опыт цифровой трансформации образовательной среды и цифровой грамотности.

Благодаря развитию современных технологий для образовательной сферы сегодня появляются новые аттрактивные объекты исследования: обширные корпуса текстов, исторические и не только базы данных, цифровые архивы различных исследовательских организаций [3]. В этих документах содержится большой массив информации о языке, культуре, обществе, требующий от исследователя наличие новых исследовательских компетенций. Опираясь на принятую общеевропейскую систему, компетенции традиционно делятся на три группы: инструментальные (уровень развития когнитивных и методологических способностей, технологических и лингвистических навыков личности), межличностные (индивидуальные способности (выражение чувств, отношение к критике и т. д.), способность работы в команде) и системные (способность видеть части компетенций в их связи и единстве) [4]. Однако сегодня этот тезис нуждается в расширении и актуализации согласно последним тенденциям цифровых реалий.

В предлагаемых образовательных программах российских высших школ появляются новые формулировки: магистерские программы «Цифровые методы в гуманитарных науках», «Введение в Digital Humanities 1» [5], Искусственный интеллект [6], программы профессиональной переподготовки «Анализ данных и управление данными», «Управление цифровой трансформацией», Цифровой маркетинг и медиа, Юридическое сопровождение цифрового бизнеса, «Управление проектами в области компьютерного зрения и биометрии», «Создание и управление ИТ-продуктами», «Обработка текстовых данных», «Искусственный интеллект и экспертные системы», «Анализ данных и управление на основе данных» [7] и пр. Эти программы нацелены на подготовку специалистов, владеющих современными инструментами работы с цифровыми данными, так называемыми big data ресурсами, которые быстро генерируются и поступают одновременно из массы источников, а также технологиями их применения в своих гуманитарных исследованиях и методами их сохранения в цифровом формате, умением анализировать корпуса текстов, строить статистические модели, формализовать параметры текста, анализировать стилометрические показатели (исследование стилистики, обычно включающее статистический анализ и относящееся к письменному тексту), создавать машиночитаемую структурированную разметку и возможность для внесения правок в текст, цифровые архивы и, что очень важно, уметь критически отсортировать и определить надежные платформы обработки информации. Исследовательский потенциал этих методов невозможно переоценить.

В данной статье мы поставили перед собой задачу провести исследование возможностей цифровой работы с текстом в рамках глобального трансформационно-технологического перехода на новый этап развития сферы образования.

Одной из ведущих тенденций в науке второй половины XX в. – первой четверти XXI в. является стремление к синтезу знания, полученного в рамках отдельных научных дисциплин. Наряду с сохраняющейся дисциплинарной организацией науки и усиливающейся специализацией идет активное формирование междисциплинарного знания, все чаще применяются проблемные и проектные подходы к исследованию, утверждается парадигма целостности [8].

Для характеристики междисциплинарного взаимодействия гуманитарных и компьютерных наук используют термины Humanities Computing, eHumanities, Computational Linguistics, но чаще – Digital Humanities (DH), который переводят как цифровая гуманитаристика или гуманитарная информатика. Объединяя методы традиционных гуманитарных наук с информационными технологиями, Digital Humanities расширяет мультидисциплинарную область науки, способствует изучению социальных процессов и отношений в цифровом обществе [2]. Как рассуждает в написанной в 2005 г. статье о возможностях и границах «точных методов» в гуманитарных науках «Тебе числа и меры нет» М.И. Шапир [9], для исследования того или иного научного явления, например, языка, помимо традиционно принятых методов анализа, актуальна также оценка, например, статистической составляющей, приведение разного рода таблиц и графиков, что говорит об определенной доле междисциплинарности в точных и гуманитарных науках. Таким образом, запрос на междисциплинарность в исследовании, транслировался уже в начале XXI в. Однако рецепция передовых тенденций исследователями происходит с разной степенью интенсивности. Некоторые исследователи уже используют передовые языки программирования и базы данных, в то время как другие используют менее сложные инструменты, в зависимости от их реципиент-аудитории. Инструментальная палитра возможностей исследования сегодня исключительно велика. В качестве нескольких примеров информационных агрегаторов, представляющих интерес для исследователей и способных в значительной степени оптимизировать получение искомым результатов, можно привести следующие (отметим, что в нижеследующем списке не приведены уже ставшие традиционными спутниками исследователя платформы типа Киберленинка и др.): сервис «Национальный цифровой архив России» [10] или, например, сервисы по созданию презентаций, опросов, различного рода визуального контента и пр. [11], сервис «Главред» – помощник копирайтера, «Sociation.org» – выравнивание стилистики текста, генерация оригинальных фраз, и др.,

сервисы расшифровки аудио в текст, аналитический сервис для научных проектов «Ландшафт» на 4science.ru [12], сервисы управления ссылками на источники, платформы поиска научных журналов, научные социальные сети, проверка на плагиат и многое другое [13].

Для эффективной работы с цифровым материалом в формате междисциплинарности необходимо определить корпус цифровых компетенций и методов обработки и анализа информации.

Определим компетенции, которыми следует обладать специалисту, работающему в цифровом формате обработки информации или же на стыке традиционных и цифровых методов такой обработки. Эти компетенции могут быть базовыми и специальными. Базовые цифровые компетенции определяют общий уровень цифровой грамотности человека (просмотр и поиск данных, информации и цифрового контента, оценка и управление ими, взаимодействие и сотрудничество при помощи ИКТ, разработка цифрового контента, защита устройств личных данных и конфиденциальности, решение технических проблем, определение потребностей и технологических решений, пробелов в цифровой компетентности и поиск направлений саморазвития) [14]. Специальные цифровые компетенции определяются конкретным видом профессиональной деятельности, востребованы узкой номенклатурой профессий и специальностей.

Что касается методов, то они могут быть как традиционными, так и цифровыми. И сегодня исследователи находятся на старте беспрецедентного процесса пересечения традиционного и инновационного с возможностью максимального интегрирования накопленного опыта в новый формат.

Употребляя термин «метод», мы отдаем себе отчет, что существует широкий спектр методов исследования, начиная от фундаментальных диалектического и метафизического [15], и заканчивая дисциплинарными методами, направленными на изучение понятий и явлений конкретной исследовательской сферы.

Имея в виду, что человек обладает перечисленными выше базовыми или даже специальными компетенциями, проведем теоретико-эмпирический эксперимент, связанный с традиционными и цифровыми методами (а точнее, возможностями) в изучении явлений лингвистики и работы с текстом. Под традиционными методами здесь мы понимаем следующие: научный, композиционный анализ, мотивный анализ, лингвистический эксперимент, биографический метод, семиотический метод, интертекстуальный метод, дискурсный метод, нарративный метод, контент-анализ [16]. Что касается цифровых методов исследования, то они сегодня в своем глобальном измерении проходят фазу от генезиса к станов-

лению, и возможность их анализа, в рамках заданной темы, возможен посредством аккумуляции нами некоторых эмпирических выводов, полученных в ходе ознакомления с соответствующими программами подготовки различных высших школ [17]. Учитывая тот факт, что сегодня освоение нового происходит в формате высоких скоростей, наиболее бесшовный переход, с нашей точки зрения, состоит в синтезе цифровых и традиционных методов, где цифровые методы – тянущая сила, а традиционные – опорный объект.

Попробуем продемонстрировать, как цифровые методы исследования могут быть применимы и интерпретированы в коллаборации с традиционными на примере работы с текстом как с главным средством передачи информации. Отметим прежде, чем перейти к обзору синтеза методов, что традиционно уровнями, на которых проводится исследование письменного текста для решения идентификационных и диагностических задач, являются: текстологический (логико-структурный), стилистический, синтаксический, лексико-фразеологический, семантический, графический, грамматический, орфографический, пунктуационный [18]. Именно их мы имеем в виду, развивая наши дальнейшие рассуждения.

Перейдем к методам, которые мы предлагаем рассмотреть, как комбинированные по принципу работы в формате традиционный [16] + цифровой:

1. Научный метод. Предполагает исследование феноменов, систематизация, корректировка новых и полученных ранее знаний, умозаключение и выводы делаются с помощью правил и принципов рассуждения на основе эмпирических (наблюдаемых и измеряемых) данных об объекте, базой получения данных являются наблюдения и эксперименты, для объяснения наблюдаемых фактов выдвигаются гипотезы и строятся теории, на основании которых формулируются выводы и предположения, полученные прогнозы проверяются путем эксперимента или сбора новых фактов. Данный метод может быть реализован в цифровом пространстве посредством: поиска текстов в электронных библиотеках типа cyberleninka, elibrary, издательский дом Academia, Руниверс, «Научное наследие России», библиотекарь.ру, электронные библиотеки открытого доступа некоторых российских вузов [19]. Поиск может быть задан в том числе с применением специальных операторов запроса, масштабирования научного метода за счет перекрестного анализа текста в агрегаторах типа DiRT и др., использования инструментов стилеметрии применения принципов работы современных методов количественной атрибуции авторства (метод Delta), возможности формализовать гуманитарные объекты исследования в виде математического графа, сетевого

- анализа, расчета сетевых метрик центральности, разработки и применения различных междисциплинарных алгоритмов.
2. Композиционный анализ. Строится на анализе языковых средств, свойственных таким типам текста, как: рассуждение, повествование, описание. Применяется языковой анализ, при котором ситуация общения, структурно-композиционные части текста и языковые средства рассматриваются во взаимосвязи. В цифровом пространстве может быть реализован посредством использования инструментов стилеметрии.
  3. Мотивный анализ. Метод, предполагающий изучение мотивов в одном или нескольких текстах автора, рассмотрение повторяющихся мотивов в литературе определенного направления. Мотив изучается как устойчивый компонент литературного текста, наделенный семантической насыщенностью и повторяемостью). Реализуется в цифровом пространстве за счет поиска текстов в электронных библиотеках типа cyberleninka, elibrary, издательский дом Academia, Руниверс, «Научное наследие России», библиотекарь.ру, электронные библиотеки открытого доступа некоторых российских вузов, масштабирования за счет перекрестного анализа текста в агрегаторах типа DiRT и др.
  4. Лингвистический эксперимент. Это один из видов лингвистического анализа текста, при котором произвольно производится замена одного из языковых средств синонимичным средством. При этом выявляются стилистические возможности каждого синонима. Разработкой метода лингвистического эксперимента занимался Л.В. Щерба. В трудах А.М. Пешковского большое внимание уделяется стилистическому эксперименту, основанному на искусственном придумывании стилистических вариантов к тексту [20]. Реализуется в цифровом пространстве за счет поиска текстов в электронных библиотеках типа cyberleninka, elibrary, издательский дом Academia, Руниверс, «Научное наследие России», библиотекарь.ру, электронные библиотеки открытого доступа некоторых российских вузов, масштабирования за счет перекрестного анализа текста в агрегаторах типа DiRT, за счет возможности формализовать гуманитарные объекты исследования в виде математического графа, сетевого анализа, вычисления сетевых метрик центральности, разработки и применения алгоритмов.
  5. Биографический метод - метод, нацеленный на рассмотрение биографии и личности автора, при котором и биография, и личность рассматриваются как определенный момент творчества. Биографический метод предполагает изучение жизни писателя на основе знакомства с мемуарами о нем, анализа автобиографии, исследования дневников, записных книжек, эпистолярного наследия, различных архивных материалов, авторских предисловий и послесловий, речей и интервью, поэтических деклараций, критических статей и эссе) может быть применим в цифровом измерении путем реализации возможности формализовать гуманитарные объекты исследования в виде математического графа.
  6. Семиотический метод. Предполагает рассмотрение текста как системы знаков. Значимым является разграничение в рамках семиотики семантики, синтагматики и прагматики знаков. Семиотический метод связан с моделированием текста как знаковой системы) может быть реализован в цифровом формате посредством осуществления поиска в лингвистических корпусах, в том числе с применением специальных операторов запроса, обращающихся к грамматической, семантической и метатекстовой разметке, частотного анализа лексики, в том числе на базе закона Ципфа абсолютных и относительных частотностях, меры TF-IDF (TF — term frequency, IDF — inverse document frequency).
  7. Интертекстуальный метод - метод, предполагающий изучение межтекстового взаимодействия, выявление роли аллюзий, прецедентных текстов, цитат и т. п. в выражении концептуального смысла вторичного текста на основе его связи с текстом-источником. Может быть реализован в цифровом измерении путем осуществления поиска в лингвистических корпусах, в том числе с применением специальных операторов запроса, обращающихся к грамматической, семантической и метатекстовой разметке; частотного анализа лексики, в том числе на базе закона Ципфа, абсолютных и относительных частотностях, мере TF-IDF; обращения к электронным библиотечным платформам, описанным выше.
  8. Дискурсивный метод. Является одним из способов исследования в современном языкознании, ориентированный на описание реальности речевой деятельности. Реализуется в цифровом формате путем осуществления поиска в лингвистических корпусах, частотного анализа лексики.
  9. Нарративный метод Метод созвучен в цифровом формате возможностью создания и поиском аналогичных клиповых презентаций на различных цифровых платформах типа Prezi, ClearSlide и др. [11]
  10. Структурный метод. Предполагает структурное описание языка, анализ реального текста, позволяющий выделить обобщенные инвариантные единицы (схемы предложений, морфемы, фонемы) и соотнести их с конкретными речевыми сегментами на основе строгих правил реализации. Может быть реализован в цифровом пространстве

посредством осуществления поиска в лингвистических корпусах, частотного анализа лексики.

11. Рецептивно-эстетический метод. Рецепттивная эстетика направлена на описание исторических условий, накладывающих отпечаток на восприятие написанного текста читателями той или иной эпохи. С точки зрения рецептивной эстетики текст становится инструментом для воссоздания прошлого, поэтому принято считать, что подобное исследование прежде всего нуждается в герменевтическом, социологическом и историческом методах [21]. Реализуется в цифровом пространстве путем создания и поиска аналогичных клиповых презентаций на различных цифровых платформах типа Prezi, ClearSlide и др., а также осуществления поиска в лингвистических корпусах.
12. Контент-анализ - количественный анализ текстов и текстовых массивов с целью последующей содержательной интерпретации выявленных числовых закономерностей [22]. Может быть применен в цифровом лингвистическом дискурсе путем осуществления поиска в лингвистических корпусах, частотного анализа лексики, обращения к платформам электронных библиотек, в том числе с применением специальных операторов запроса, а также масштабирования за счет перекрестного анализа текста в агрегаторах типа DiRT и др.

Подводя итог вышесказанному, можно констатировать, что цифровые возможности работы с текстом, а также, предположим, что и с иными информационными корпусами, основываются на принципах обобщения, выявления общего, часто задействуются геометриче-

ские и арифметические практики, широко применяются различные статистические методы и формулы, позволяющие вывести общие алгоритмы анализа, а также перекрестные закономерности выявления общего и частного. Многоаспектный синергетический подход к изучению текста, учитывающий новейшие способы их знакового воплощения [18], позволяет наиболее релевантно и достоверно интерпретировать заключенную в тексте информацию, фокусировать внимание и отрабатывать навык цифровой грамотности и цифровой бдительности.

Выявление практической возможности синтеза традиционных и цифровых методов исследования текста позволяет констатировать, что данная процедура способствует оптимизации времени работы с текстом посредством автоматической высокотехнологичной обработки данных и выявления системных паттернов, позволяет более оперативно проанализировать и категоризировать части целого, провести качественный сравнительный и статистический анализ, выявить недостатки и информационные несоответствия, способствует качественной визуализации данных в разных масштабах и форматах, а также выявлению плагиата.

Данный исследовательский трек с каждым днем крепнет и становится все более резистентным к несовершенству, искусственный интеллект все более виртуозно самообучается, скорость динамики данного процесса не имеет аналогов в истории и само по себе наблюдение за этим процессом уже представляет собой новую особую беспрецедентную форму интеллектуальной и исследовательской аттрактивности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гиренок Ф.И. Клиповое сознание. Москва: Проспект, 2016. 256 с. – С.14, 15.
2. Баринаева Е.П. Цифровые методы в гуманитарных науках: учебно-методическое пособие. - Самара: СФ ГАОУ ВО МГПУ, 2022. 46 с. – с. 9. — URL: [https://samara.mgpu.ru/files/elibrary/Barinova\\_Cifrovye\\_metody.pdf](https://samara.mgpu.ru/files/elibrary/Barinova_Cifrovye_metody.pdf) (дата обращения: 2.10.2024).
3. Цифровые методы в гуманитарных науках, часть 1. //Школа лингвистики. Факультет гуманитарных наук. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». М.: 2020–2021. - URL: <https://www.hse.ru/edu/courses/492549361?ysclid=lblbrjzdfa554826268> (дата обращения: 2.10.2024).
4. Немирович О.В. Формирование иноязычной профессиональной компетентности студентов в системе высшего образования: Монография / О.В. Немирович. – М.: МГОУ, 2012. – 183 С. – С. 23. – URL: <https://mgimo.ru/library/publications/1003244/> (дата обращения: 2.10.2024).
5. Введение в Digital Humanities – 1. // Школа лингвистики. Факультет гуманитарных наук. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». М.: 2018–2019. - URL: <https://www.hse.ru/edu/courses/420690523> (дата обращения: 02.10.2024).
6. Очная магистерская программа «Искусственный интеллект» по направлению «Бизнес-информатика», МГИМО МИД России - URL: <https://ai.mgimo.ru/> (дата обращения: 02.10.2024).
7. Цифровые кафедры. Программы профессиональной переподготовки, МГИМО МИД России – URL: [https://dd.mgimo.ru/?utm\\_source=google.com&utm\\_medium=organic&utm\\_campaign=google.com&utm\\_referrer=google.com](https://dd.mgimo.ru/?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com) (дата обращения: 02.10.2024).
8. Лысак И.В. Междисциплинарность: преимущества и проблемы применения // Современные проблемы науки и образования. № 5, 2016. - URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25376> (дата обращения: 02.10.2024).
9. Шапир М.И. Тебе числа и меры нет. О возможностях и границах «точных методов» в гуманитарных науках. //Вопросы языкознания: № 1, 2005. 43–62 с. - URL: <https://vja.ruslang.ru/r/archive/2005-1/43-62> (дата обращения: 13.12.2022).
10. Национальный цифровой архив России. Информационная культура. - URL: <https://www.infoculture.ru/portfolio/ruarchive/> (дата обращения: 2.10.2024).
11. Панюкова С.В. Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога. //Учебно-методическое пособие. – М, Изд-во «Про-Пресс», 2020. – 33 с. – С. 13–14. –

- URL: <https://www.eduportal44.ru/koiro/CROS/fros/KRPO/DocLib45/%D0%A6%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8B%D0%B5%20%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B%20%D0%B8%20%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%8B%20%D0%B2%20%D1%80%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B5%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0%20-2020%20-%20%D0%9F%D0%B0%D0%BD%D1%8E%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A1.%D0%92.pdf> (дата обращения: 2.10.2024).
12. Он-лайн сервисы для работы с текстом – URL: <https://osmisle.ru/tpost/ha13pnxcl1-onlain-servisi-dlya-raboti-s-tekstom> (дата обращения: 2.10.2024).
  13. Онлайн инструменты для ученых, без которых не обойтись. – URL: <https://www.enago.com/academy/ru/12-must-have-online-tools-researchers/> (дата обращения: 2.10.2024).
  14. Симарова И.С., Алексеевичева Ю.В., Жигин Д.В. Цифровые компетенции: понятие, виды, оценка и развитие // Вопросы инновационной экономики. Том 12, № 2, 2022. – С. 935–948. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovyye-kompetentsii-ponyatie-vidy-otsenka-i-razvitie> (дата обращения: 02.10.2024).
  15. Колмогоров Ю.Н., Сергеев А.П., Тарасов Д.А., Арапова С.П. Методы и средства научных исследований: учеб. пособие / Ю.Н. Колмогоров [и др.]. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. — 152 с. – С. 41. – URL: [https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/54030/1/978-5-7996-2256-5\\_2017.pdf](https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/54030/1/978-5-7996-2256-5_2017.pdf).
  16. Методы исследования в филологии. - URL: <https://myfilology.ru/154/metody-issledovaniy-v-filologii/> (дата обращения: 13.12.2022)
  17. Цифровые методы в гуманитарных науках. Магистерская программа. Образовательные программы магистратуры. Факультет гуманитарных наук. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Москва. - URL: <https://www.hse.ru/ma/dh/> (дата обращения: 13.12.2022).
  18. Потапова Р.К., Курьянова И.В. Особенности исследования текста в эпоху цифровой коммуникации // Вестник Волгоградского государственного университета: Серия 2, Языкознание. Т. 20, № 2, 2021. – С. 5–14. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-issledovaniya-teksta-v-epohu-tsifrovoy-kommunikatsii/viewer> (дата обращения: 2.10.2024).
  19. Государственная публичная историческая библиотека России - URL: [https://www.shpl.ru/readers/helpful\\_links/free\\_ebooks/](https://www.shpl.ru/readers/helpful_links/free_ebooks/) (дата обращения: 02.10.2024).
  20. Морозова Н.М., А.М. Пешковский о методе лингвистического эксперимента // Проблемы Науки: №12 (42), 2015. С. 145–147. – С. 146. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/a-m-peshkovskiy-o-metode-lingvisticheskogo-eksperimenta> (дата обращения: 02.10.2024).
  21. Кожанова В.Ю. Концепты рецептивной эстетики в интерпретативной парадигме медиатекста. // Вестник Московского университета: Серия 10. Журналистика. № 5, 2012. – С. 100. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsepty-retseptivnoy-estetiki-v-interpretativnoy-paradigme-mediateksta> (дата обращения: 03.10.2024).
  22. Пашина И.А. Контент-анализ как метод исследования: достоинства и ограничения. // Научная периодика: проблемы и решения: №3 (9), 2012. С. 13–18. - С. 13–15. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontent-analiz-kak-metod-issledovaniya-dostoinstva-i-ogranicheniya> (дата обращения: 13.12.2022).

© Торопова Анна Андреевна (atoropova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**Цыганкова Елена Евгеньевна**

старший преподаватель, Финансовый университет при  
Правительстве Российской Федерации  
eetsyganikova@fa.ru

### APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

*E. Tsyganikova*

*Summary:* The article is devoted to the analysis of the use of artificial intelligence (AI) in teaching foreign languages, with a focus on AI tools that can improve the effectiveness of the educational process. Thus, the main approach is to use intelligent systems to analyze errors, provide feedback and assess language skills, using research as an example, the author determines that tools such as computer-aided language learning (CALL) systems provide individualized recommendations and automatic error correction, improving performance acquisition of a second language. Interactive platforms such as Duolingo and Babbel are considered, which use machine learning algorithms to change educational materials to the needs of students - these platforms analyze users' progress and offer tasks based on their performance, learning style and preferences; Chatbots and virtual assistants such as Replika and Kuki allow students to practice speaking skills in real time, creating a natural language environment and providing instant feedback. The article also examines systems such as Grammarly and Pigai, which use latent semantic analysis methods to evaluate and correct written work, providing students with answers on the mechanics and semantics of their texts, and use natural language processing (NLP) algorithms to analyze pronunciation and grammar in real time. The benefits of AI in language education are highlighted, such as personalization of learning, availability of learning materials anytime and from anywhere, and reduced burden on teachers, however, he discusses existing problems such as limiting the development of students' creative and analytical abilities, ethical issues of privacy data and the threat of teaching being replaced by machines. Examples are given of the use of AI tools and their impact on various principles of language learning, such as learning grammar, developing speaking skills, improving pronunciation and listening comprehension.

*Keywords:* artificial intelligence, teaching foreign languages, personalization of learning, automatic grammar checking, interactive platforms, chat bots, neural networks, voice technologies.

*Аннотация:* Статья посвящена анализу применения искусственного интеллекта (ИИ) в обучении иностранным языкам с фокусом на ИИ-инструменты, которые способны повысить результативность образовательного процесса. Так, основной подход заключается в использовании интеллектуальных систем для анализа ошибок, предоставления обратной связи и оценки языковых навыков, на примере исследований автор определяет, что такие инструменты, как системы компьютерного обучения языкам (CALL), обеспечивают индивидуализированные рекомендации и автоматическое исправление ошибок, улучшая показатели освоения второго языка. Рассматриваются интерактивные платформы, такие как Duolingo и Babbel, которые используют алгоритмы машинного обучения для изменения учебных материалов под нужды обучающихся – данные платформы анализируют прогресс пользователей и предлагают задания, основанные на их успеваемости, стиле обучения и предпочтениях; чат-боты и виртуальные помощники, такие как Replika и Kuki, позволяют учащимся практиковать разговорные навыки в режиме реального времени, создавая условия, близкие к естественному языковому окружению, и предоставляя мгновенную обратную связь. Также в статье изучаются системы, такие как Grammarly и Pigai, которые используют методы латентно-семантического анализа для оценки и исправления письменных работ, обеспечивая студентам ответы по механике и семантике их текстов, а алгоритмы обработки естественного языка (NLP) применяются для анализа произношения и грамматики в реальном времени. Выделены преимущества ИИ в языковом образовании, такие как персонализация обучения, доступность учебных материалов в любое время и из любого места и снижение нагрузки на преподавателей, тем не менее, он обсуждает существующие проблемы, такие как ограничение развития творческих и аналитических способностей обучающихся, этические вопросы конфиденциальности данных и угроза замещения преподавательской деятельности машинами. Приведены примеры использования ИИ-инструментов и их влияние на различные принципы языкового обучения, такие как изучение грамматики, развитие разговорных навыков, улучшение произношения и понимание на слух.

*Ключевые слова:* искусственный интеллект, обучение иностранным языкам, персонализация обучения, автоматическая проверка грамматики, интерактивные платформы, чат-боты, нейронные сети, голосовые технологии.

Основной подход в применении искусственного интеллекта (ИИ) в обучении языка заключается в использовании интеллектуальных систем для анализа ошибок, предоставления обратной связи и оценки языковых навыков. Благодаря этому ИИ способен как поддерживать процесс обучения, так и ускорять прогресс обучающихся, например, исследования показывают, что такие инструменты, как системы компьютерного обучения языкам (CALL), позволяют улучшить

показатели освоения второго языка, так как они обеспечивают индивидуализированные рекомендации и автоматическое исправление ошибок [10].

Интерактивные платформы, основанные на ИИ, такие как Duolingo и Babbel, используют алгоритмы машинного обучения для изменения учебных материалов под нужды обучающихся, подобные платформы анализируют прогресс пользователя (успеваемость, стиль обучения

и предпочтения) и предлагают задания; далее, на основе этих данных ИИ системы автоматически настраивают сложность, темп и последовательность подачи материала.

А использование чат-ботов и виртуальных помощников позволяет учащимся практиковать разговорные навыки в режиме реального времени, что создает условия, близкие к естественному языковому окружению [9], ученики получают мгновенную обратную связь и разбирают грамматические ошибки. В дополнение к чат-ботам, виртуальные ассистенты, такие как Learning Assistant от Berlitz, помогают студентам задавать вопросы и получать ответы на различных языках.

Чат-боты, такие как Replika, Kuki и Wusa, используются для создания диалоговых партнеров, которые не только предоставляют текстовые диалоги, но и аудио-примеры, с целью развития навыков слушания и произношения, например, Replika предлагает коммуникацию, которая подстраивается под стиль общения пользователя [6].

Eggbun Education и Andy English Bot являются примерами чат-ботов, которые помогают учащимся практиковать иностранные языки через текстовые диалоги и интерактивные упражнения, Eggbun Education, например, предоставляет обучение для китайского, японского и корейского языков, где бот Ланни действует как виртуальный наставник, направляя студента через различные задания и предоставляя обратную связь.

Виртуальные ассистенты, такие как AsasaraBot, используются для интегрированного обучения содержанию и языку (CLIL), так обучающиеся изучают культурные и языковые стороны одновременно. AsasaraBot, разработанный для обучения культуре минойской цивилизации на английском или французском языках, был протестирован в греческих школах и показал положительные результаты в повышении уровня владения языком и знаний по культуре [8].

Чат-боты также содержат элементы геймификации и мультимедийные компоненты, чтобы сделать обучение более увлекательным, они могут предоставлять мгновенные исправления ошибок и рекомендации по улучшению языковых навыков.

Современные ИИ-системы, например, Grammarly и Pigai, используют методы латентно-семантического анализа для оценки и исправления эссе, обеспечивая студентам мгновенную обратную связь по механике и семантике их письменных работ, данные инструменты анализируют большие корпуса текстов, в связи с этим дают точные и детализированные рекомендации по улучшению [7].

Дополнительно, алгоритмы обработки естественного

языка (NLP) применяются для анализа произношения и грамматики в реальном времени. Например, такие системы могут автоматически выявлять ошибки в произношении и предлагать исправления, ведь это ускоряет процесс обучения и позволяет учащимся своевременно корректировать свои ошибки [11]. Использование голозовых технологий оценивает акцент и интонацию говорящего, предоставляя рекомендации по улучшению.

Еще одна технология — нейронный машинный перевод (NMT), инструменты, такие как Google Translate, используют модели глубокого обучения для предоставления точных и контекстуально правильных переводов, так обучающиеся учатся лучше понимать иностранные тексты и развивать навыки перевода.

ИИ в языковом образовании предоставляет преимущества, например, одним из главных является персонализация обучения, ведь ИИ-алгоритмы анализируют сильные и слабые стороны обучающихся, их темп обучения и предпочтения, чтобы предложить индивидуальный учебный путь, так оптимизируются результаты обучения и повышается вовлеченность студентов. С другой стороны, доступность ИИ-инструментов, так как студенты получают доступ к урокам и упражнениям в любое время и из любого места, что устраняет барьеры особенно для студентов с особыми потребностями, так как такие программы могут конденсировать контент или предлагать альтернативные слова, облегчая понимание материала.

Другое преимущество — это то, что ИИ обеспечивает мгновенную обратную связь, алгоритмы анализируют произношение, грамматику и использование словаря, предлагают немедленные исправления и рекомендации. Также искусственный интеллект благоприятствует расширению возможностей преподавания, так как помогает преподавателям создавать динамичные планы уроков, отслеживать прогресс студентов и идентифицировать области, требующие дополнительного внимания, тем самым уменьшает нагрузку на учителей.

Рассмотрим различные принципы обучения языкам, где ИИ демонстрирует свою ценность, и приведем конкретные примеры инструментов, используемых для этих целей. Так, в зависимости от аспекта изучаемого языка, ИИ выполняет разные функции, от автоматической проверки грамматики до создания иммерсивных сред для практики разговорной речи (Таблица 1).

Данная таблица иллюстрирует, как разные ИИ-инструменты используются для решения особых задач в обучении языкам, например, Grammarly и Pigai оказывают неоценимую помощь в изучении грамматики и улучшении письменных навыков, предлагая мгновенные исправления и рекомендации; чат-боты, такие



Таблица 1.

Примеры использования ИИ в различных аспектах языкового обучения.

Аспект обучения	Инструмент	Описание	Примеры применения	Преимущества	Недостатки
Изучение грамматики	Grammarly, Pigai	Автоматическая проверка грамматики и стиля	Grammarly анализирует тексты и предлагает исправления	Быстрая и точная проверка, улучшение навыков письма	Не учитывает контекст, возможны ошибки в сложных случаях
Разговорные навыки	Replika, Kuki	Чат-боты для практики разговорной речи	Replika проводит диалоги, подстроенные под стиль пользователя	Персонализированные диалоги, реальная практика	Ограниченные возможности для глубокой беседы
Слушание и произношение	Duolingo, Babbel	Интерактивные упражнения для улучшения произношения	Duolingo предлагает аудио-упражнения	Удобные и доступные упражнения, мгновенная обратная связь	Может не затрагивать все принципы произношения
Письменные навыки	Write & Improve от Cambridge	Оценка и исправление письменных работ	Write & Improve анализирует эссе и предлагает улучшения	Автоматическая проверка и улучшение текстов	Ограниченная способность оценивать творческие работы
Лексика	Quizlet, Memrise	Интерактивные флеш-карточки и игры для запоминания слов	Quizlet предлагает флеш-карточки для изучения новой лексики	Увлекательные и разнообразные методы запоминания	Не обеспечивает понимания использования слов
Интерактивное обучение	Mondly VR/AR	Иммерсивное обучение с использованием VR и AR	Mondly VR создает виртуальные ситуации для практики языка	Погружение в языковую среду, повышение мотивации	Высокая стоимость оборудования
Перевод текстов	Google Translate, DeepL	Нейронные сети для перевода текстов	Google Translate предоставляет точные переводы	Быстрый и точный перевод, поддержка множества языков	Возможны ошибки в сложных и специализированных текстах
Анализ произношения	Elsa Speak, Speechling	Оценка и улучшение произношения с помощью ИИ	Elsa Speak анализирует акцент и предлагает упражнения	Советы по улучшению произношения	Слабые возможности для анализа сложных акцентов
Практика аудирования	Lingualeo, FluentU	Видеоматериалы и аудио для развития навыков слушания	FluentU использует видео с субтитрами для обучения	Многообразие контента, развитие навыков аудирования	Не всегда доступен контент на всех языках
Обратная связь и оценки	EdTech платформы (Coursera, Udemu)	Автоматическая оценка и предоставление обратной связи	Coursera использует ИИ для оценки курсовых работ	Быстрая оценка, персонализированные рекомендации	Ограниченная возможность для качественной обратной связи

как Replika и Kuki, позволяют студентам практиковать разговорные навыки в интерактивной форме, создавая персонализированные диалоги [3]. Далее, инструменты Elsa Speak и Speechling направлены на анализ произношения обучающихся и разработку упражнений для его улучшения: видеоматериалы и аудиоматериалы на платформах Lingualeo и FluentU помогают развитию навыков аудирования; а современные технологии виртуальной и дополненной реальности, такие как Mondly VR, создают иммерсивную среду, где обучающиеся погружаются в реальные коммуникативные ситуации; и, наконец, образовательные платформы Coursera и Udemu используют ИИ для автоматической оценки научных работ и предоставления своевременной персонализированной обратной связи [5].

Если рассматривать с этической точки зрения, то возникают серьезные опасения по поводу конфиденциальности данных преподавателей и студентов, или же до-

пустимости использования технологий для их оценки и мониторинга, далее угроза потери рабочих мест, поскольку распространение ИИ в образовании – это уже угроза замещения преподавательской деятельности машинами [1]. Но, несмотря на автоматизацию рутинных задач, таких как проверка сочинений и эссе, нейронные сети, используемые для указанных целей, не способны заменить человеческий фактор, так как они не всегда могут оценить содержание и оригинальность текстов.

Так, мы устанавливаем, что исследования подтверждают выгоды использования искусственного интеллекта, поскольку ИИ анализируют большие объемы данных и меняют образовательные материалы под каждого учащегося, благодаря алгоритмам, которые выявляют сильные и слабые стороны студентов [4]. Еще одним плюсом является автоматизация рутинных задач, таких как проверка письменных работ, которая экономит время преподавателей и обеспечивает объективность оценки; а нейрон-

ные сети, такие как LSTM (Long Short-Term Memory) – пример высокой точности в анализе текстов [1; 2].

Так, исследование, проведенное в Институте образования НИУ ВШЭ, показывает, что ИИ улучшает качество образовательного процесса путем автоматизации разработки заданий и проверки открытых ответов по русскому языку и литературе с использованием простых алгоритмов, повышается результативность, а использование ИИ для диагностики коммуникативных навыков студентов выявляет слабые места и предлагает пути их развития.

Онлайн-курсы и платформы дистанционного обучения, созданные с использованием ИИ, позволяют людям из разных регионов и социальных групп получить качественное образование, независимо от их местоположения и финансовых возможностей, Вашингтонский университет, например, разработал специальную версию ChatGPT для свободного использования студентами с целью создания равенства в образовательном процессе

и предотвращения неравенства среди студентов с разными финансовыми возможностями.

В общем и целом, искусственный интеллект в обучении языкам затрагивают проблемы, которые зачастую связаны как с технологическими, так и гуманитарными принципами, например, одной из основных проблем является отсутствие человеческих качеств у ИИ, таких как нравственность, мотивация, эмпатия и индивидуальное понимание, это приводит к трудностям в усвоении материала и возникновению психологических проблем у обучающихся.

С другой стороны, даже при том, что ИИ умеет анализировать обширные массивы данных и прогнозировать трудности учеников, существует риск снижения развития творческих и аналитических умений студентов, так как алгоритмы ИИ передают новую информацию, но их применение ограничивает развитие критического мышления и творческих навыков обучающихся.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бажев А.А., Бажев А.З. Применение искусственного интеллекта в системе образования // Международный студенческий научный вестник. 2024. № 2. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=21494> (дата обращения: 23.05.2024).
2. Будущее искусственного интеллекта в образовании: обычаи Вашингтонского университета ChatGPT // 2024. URL: <https://gptonline.ai/ru/the-future-of-ai-in-education-washington-university/> (дата обращения: 24.05.2024).
3. Карпович Э.М. Применение искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2023. № 04 (21). URL: <https://scipress.ru/fam/articles/primeneniye-iskusstvennogo-intellekta-v-obuchenii-inostrannym-yazykam.html> (дата обращения: 25.05.2024).
4. Ковальчук С.В., Тараненко И.А., Устинова М.Б. Применение искусственного интеллекта для обучения иностранному языку в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33000> (дата обращения: 22.05.2024).
5. Макаренко Ю.В., Венцель В.А., Зеленская О.Ю. Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений (на примере обучения иностранным языкам) // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovatelnom-protseesse-vysshih-uchebnyh-zavedeniy-na-primere-obucheniya-inostrannym-1> (дата обращения: 23.05.2024).
6. Belda-Medina J., Calvo-Ferrer J.R. Using Chatbots as AI Conversational Partners in Language Learning // Applied Sciences. 2022. V. 12. — P. 8427.
7. Escalante J., Pack A., Barrett A. AI-generated feedback on writing: insights into efficacy and ENL student preference // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2023. V. 20. P. 57.
8. Mageira K., Pittou D., Papasalouros A., Kotis K., Zangogianni P., Daradoumis A. Educational AI Chatbots for Content and Language Integrated Learning // Applied Sciences. 2022. V. 12. P. 3239.
9. Wei Ling. Artificial intelligence in language instruction: impact on English learning achievement, L2 motivation, and self-regulated learning // Frontiers in Psychology. 2023. V. 14. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2023.1261955> (дата обращения: 25.05.2024).
10. Woo L., Choi H. «Henry». Systematic review for AI-based language learning tools // Journal of Language Learning. 2021. URL: <https://example.com/article> (дата обращения: 26.05.2024).
11. Zou B., Reinders H., Thomas M., Barr D. Editorial: Using artificial intelligence technology for language learning // Frontiers in Psychology. — 2023. — V. 14. — P. 1287667. — DOI 10.3389/fpsyg.2023.1287667.

© Цыганкова Елена Евгеньевна (eetsyganкова@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ

### BASIC APPROACHES TO REACHING FOREIGN LANGUAGES AND THEIR APPLICATION

S. Chizhikova  
L. Shorina

*Summary:* This article discusses the basic principles and approaches to teaching foreign languages, as well as their application in educational practice. The author analyzes each of the approaches, their features, and advantages, and considers how they can be integrated into the educational process to achieve the best results. The author analyzes various methods and technologies that can be used to improve the learning process and increase the effectiveness of classes. The article also discusses issues of motivating students and creating a favorable atmosphere in the classroom. Aspects such as the communicative approach, interactive teaching methods, and the use of multimedia technologies and online platforms are described. The results of the study show that modern approaches to teaching a foreign language, based on the principles of linguodidactics, can significantly improve the learning process and increase the effectiveness of classes.

*Keywords:* foreign language, teaching, linguodidactics, communicative approach, methods, and technologies.

**Чижикова Светлана Николаевна**

Кандидат филологических наук, доцент, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, (г. Москва)  
arlana.rus@gmail.com

**Шорина Любовь Валентиновна**

Кандидат филологических наук, старший преподаватель, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, (г. Москва)  
shorinaliubov15@gmail.com

*Аннотация:* В данной статье рассматриваются основные принципы и подходы к обучению иностранным языкам, а также их применение в образовательной практике. Автор анализирует каждый из подходов, их особенности и преимущества, а также рассматривает, как они могут быть интегрированы в учебный процесс для достижения наилучших результатов. Автор анализирует различные методики и технологии, которые могут быть использованы для улучшения процесса обучения и повышения эффективности занятий. В статье также рассматриваются вопросы мотивации обучающихся и создания благоприятной атмосферы на занятиях. Описываются такие аспекты, как коммуникативный подход, интерактивные методы обучения, использование мультимедийных технологий и онлайн-платформ. Результаты исследования показывают, что современные подходы к обучению иностранному языку, основанные на принципах лингводидактики, могут значительно улучшить процесс обучения и повысить эффективность занятий.

*Ключевые слова:* иностранный язык, обучение, лингводидактика, коммуникативный подход, методики и технологии.

Образование играет важную роль, устанавливая требования к знаниям и навыкам. Высшее образование должно стремиться к созданию университетов, которые несут ответственность перед обществом на местном, национальном и глобальном уровне [1]. В современном мире, где глобализация и международное сотрудничество становятся все более важными, знание иностранных языков играет ключевую роль. Однако, несмотря на множество подходов к обучению иностранным языкам, нет общепризнанной классификации, что делает выбор наиболее эффективного подхода сложным. Таким образом актуальность исследования заключается в том, что анализ основных подходов к обучению иностранным языкам и их применение в образовательной практике может помочь преподавателям вузов и обучающимся выбрать наиболее подходящий подход для достижения наилучших результатов. Данное исследование также может способствовать развитию методик обучения иностранным языкам, что в свою очередь может улучшить качество образования и повысить уровень владения иностранными.

Целью исследования является анализ основных подходов к обучению иностранным языкам и их применение в образовательной практике. Задачи исследования включают рассмотрение каждого из подходов, их особенностей и преимуществ, а также анализ возможности их интеграции в учебный процесс для достижения наилучших результатов.

Материалы, использованные в статье, включают в себя научные статьи, учебники и методические пособия по обучению иностранным языкам. Методы исследования включают анализ литературы, сравнение различных методик и технологий, а также практический опыт автора в применении этих методик и технологий в обучении иностранным языкам.

Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева в своем пособии «Основы методики обучения иностранным языкам» описывают наиболее актуальные и общепризнанные подходы, используемые при обучении иностранным языкам. К ним относятся: личностно ориентированный подход, коммуникативный, компетент-

ностный, межкультурный и аксиологический. Рассмотрим данные подходы более подробно [2].

Личностно ориентированный подход к обучению ставит в центр внимания уникальные качества каждого обучающегося и стремится создать условия для его всестороннего развития. Этот подход основан на гуманистических принципах педагогики и психологии, где обучающийся рассматривается как активный участник и равноправный субъект образовательного процесса. Личностно-ориентированный подход опирается на идеи о том, что обучение иностранным языкам является деятельностью, эти идеи основаны на работах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина [3].

Положения, связанные с деятельностью, стали основой коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам, который анализировали и широко применяли в своих теоретических и практических работах Е.И. Пассова, А.Н. Щукина, В.П. Кузовлева и др. [4]. Начало его распространения в нашей стране пришлось на первую половину 80-х годов XX века. Методисты отказались от системности в пользу процессуального подхода, учитывая социальный аспект языка как средства общения. Коммуникативный подход предполагает усвоение языка через его использование в общении и взаимодействие всех аспектов языка. В центре внимания находятся умения понимать и строить иноязычные высказывания, а лексические, фонетические и грамматические навыки являются частью устной и письменной речи. Методисты обратились к этому подходу, чтобы найти новые технологии, позволяющие эффективно использовать неродной язык в реальных ситуациях общения.

Лингводидактика является важным компонентом теории обучения иностранным языкам. Ее цель состоит в разработке основных принципов обучения иностранным языкам, учитывая различные аспекты этого процесса. Эта наука помогает выявить объективные закономерности, которым должна соответствовать модель обучения иностранным языкам, ориентируясь на формирование билингвальной и бикультурной личности учащегося. Современные методы обучения языкам, основанные на лингводидактике и коммуникативном подходе, способствуют достижению высоких результатов у учащихся. Особое внимание следует уделить развитию коммуникативных навыков, необходимых для успешного взаимодействия.

Основной целью обучения общению является достижение максимально эффективного и продуктивного использования иностранного языка в реальных ситуациях, а не только в учебных [5].

В 1990-х годах компетентностный подход был внедрен в высшее профессиональное образование, чтобы

соответствовать требованиям современной эпохи инноваций. современная эпоха требует от специалистов не только умения мыслить творчески, но и готовности к постоянному обучению и принятию нестандартных решений. В настоящее время особое значение приобретают понятия «компетенция» и «компетентность», которые описывают необходимость развития различных навыков – от предметных до творческих и социальных.

Межкультурный подход характеризуется стремлением к установлению равенства между языками и культурами в процессе обучения иностранному языку и развитию у обучающихся способности к межкультурной коммуникации. Он включает в себя способность вести диалог с представителями различных культур и языков. В основу данного подхода легли такие авторские методические концепции как лингвострановедческий подход Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова [6], социокультурный подход В.В. Сафоновой [7], культурно-прагматический подход В.П. Фурмановой [8] и лингвокультурологический подход В.В. Воробьева [9].

Исследования в области философии образования, педагогики, психологии и теории обучения иностранным языкам придают особое значение аксиологическому подходу. Этот подход объединяет антропоцентрические и аксиологические направления, где ключевым понятием является ценность. Ценность связана как с человеком, так и с окружающим миром, но всегда имеет антропогенную природу, возникающую в процессе взаимодействия человека с миром. В контексте языкового образования ценность представляет собой социальный феномен, проявляющийся как на индивидуальном, так и на социальном уровнях.

Концентрация на ценностях и формировании ценностного отношения к языковому и культурному наследию, работоспособности учащихся на изучаемом языке, стимулирование продуктивной деятельности студентов на изучаемом языке. формирование ценностных ориентаций обучающегося осуществляется через развитие форм самооценки, саморефлексии и самовоспитания.

В настоящее время система высшего образования активно внедряет компетентностный подход в своей деятельности, особенно в области лингводидактики. с учетом обязательных требований к результатам обучения и готовности выпускников, необходимо включить как общекультурные, так и профессиональные компетенции. Для оценки достижения уровня компетенций выпускников университетов необходимо разработать специальные инструменты измерения. Оценка компетенций играет важную роль в образовательной системе, контролируя уровень их формирования в процессе обучения.

Основополагающие принципы компетентностно-

го подхода определяют его суть, где целью обучения является развитие у обучающихся способности самостоятельно находить решения в различных областях деятельности, опираясь на свои знания и личные навыки [10]. Основная идея компетентностной лингводидактической парадигмы заключается в том, чтобы студент приобрел языковую компетентность, то есть определенные навыки, способности и готовность, необходимые для успешного общения или других видов деятельности, достигаемых в процессе изучения иностранного языка.

Хотя компетентностная лингводидактическая парадигма пока не получила широкого признания, многие исследователи подчеркивают, что у нее значительный научный потенциал для дальнейшего развития. Какие инновационные подходы и технологии применяются в современных методиках обучения иностранным языкам?

Используется полное погружение в языковую среду, где английский язык становится основным средством общения. Идея этого метода заключается в том, чтобы окружить учащихся английским языком настолько, что они вынуждены будут использовать его для общения, учебы и повседневных задач. Этот метод был разработан для усиления языковых навыков учащихся, для которых английский не является родным языком, и показал отличные результаты в развитии языковых навыков. становится все более значимой в контексте обучения. рассматривается как сложная группа [11]. Для эффективного обучения учитель должен поощрять и развивать внутреннюю мотивацию к учебной деятельности, ориентированную на сам процесс обучения, на методы и способы познания. получение знаний требует от преподавателя, который выступает в роли лидера и наставника, активного руководства группой студентов на всех этапах обучения [12].

Метод проектной работы основан на принципах проектной деятельности, этот метод предполагает, что обучающиеся учатся, выполняя проекты, которые требуют использования разнообразных языковых инструментов и форм речевой активности. В сфере обучения иностранным языкам метод проектов становится все более популярным как инновационный образовательный инструмент, способствующий осуществлению принципов личностно-ориентированного обучения, доступности, осознанности и активности [13]. Этот метод возник в начале XX века в результате пересмотра подходов к общему образованию и ориентации на интересы личности каждого учащегося. Этот метод позволяет обучающимся получать знания через решение практических задач, что способствует повышению мотивации, уважения к учебному процессу в целом [14]. Метод проектов является эффективным и универсальным подходом к обучению иностранным языкам в высшем учебном заведении. Он стимулирует самостоятельную работу, развивает творче-

ское мышление и позволяет представить будущую профессиональную деятельность на иностранном языке.

Метод обучения через игру строится на игровой деятельности и подразумевает, что обучающиеся учатся использовать различные языковые средства в контексте игры. Игровой метод успешно применяется в обучении иностранным языкам, так как он создает искусственную среду общения на изучаемом языке и развивает воображение и мыслительную активность. Он также решает коммуникативные задачи и может заинтересовать даже самых неактивных обучающихся. Преподаватель, использующий игровые методы, должен создать благоприятную атмосферу для развития творческих и познавательных способностей [15]. Ролевая игра – это методический прием обучения, в котором группа в игровой форме анализирует актуальную для нее тему, при этом участники исполняют роли, как в модели реальной ситуации. Деловая игра представляет собой способ воссоздания содержания профессиональной деятельности. Проведение занятия в игровой форме помогает обучающимся подготовиться к профессиональному общению на иностранном языке и повышает их интерес к данной деятельности. Ролевые и деловые игры являются эффективным способом изучения иностранного языка и методом обучения профессионально-ориентированному общению, способствуют формированию коммуникативной компетентности и готовности обучающихся к дальнейшему взаимодействию. Обе игры имеют дидактическую структуру, которая включает в себя различные элементы и этапы. В их число входят цель, правила игры, содержание, сюжет, воображаемая ситуация, роль и действия по ее реализации, использование предметов в игре и отношения между участниками. Чтобы оценить действенность ролевых и деловых игр в процессе изучения иностранного языка, была подготовлена и проведена ролевая игра по теме «Страны изучаемого языка». Задачей этого занятия было проверить знание усвоенной лексики по данной теме и способность применять её в устной речи в активных грамматических структурах. Эффективность применения данной методики доказана повышенным интересом обучающихся к занятию, а также достижением поставленных задач [16].

Использование цифровых технологий – метод основан на использовании современных технологий в процессе обучения иностранному языку, в рамках которого обучающиеся используют различные цифровые инструменты и ресурсы для изучения языка. При реализации данного метода рекомендуется применение аудиовизуальных текстов и символов, которые являются основой глобальной коммуникации, передают ценности и модели поведения. При обучении иностранным языкам аудио и видео контент становится все более популярным образовательным ресурсом [17].

Хотелось бы подчеркнуть, что с использованием цифровых технологий можно эффективно применять разнообразные методы обратной связи для совершенствования грамматических навыков, произношения и расширения словарного запаса. Кроме того, имеются специализированные программы, которые позволяют записывать речь обучающегося и сравнивать ее произношение с произношением носителя языка, что помогает проводить занятия по коррекции произношения как во время уроков, так и при самостоятельной работе, предоставляя доступ к цифровым материалам или программам для тренировок. Использование компьютера в таких заданиях позволяет работать в своем собственном темпе, избегая лишнего напряжения и стресса. Кроме того, применение аудиовизуальных технологий приближает обучающихся к нативному произношению иностранного языка, как оно звучит в его социокультурной среде. В качестве примера приведем разработанный автором «Спецкурс по английскому языку (Основы агрономии)». Данный курс был создан на цифровой платформе СДО и рассчитан на обучающихся по направлению Агробиотехнологии. По прохождению курса были достигнуты высокие результаты по освоению материала, таким образом, применение данной технологии считается оправданным [18].

Метод кейс-стади – техника обучения, использующая описание реальных ситуаций. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в проблеме, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Использование метода кейс-стади на занятиях по

английскому языку способствует созданию учебных ситуаций, в которых актуализируется определенный комплекс знаний, необходимый для решения конкретной задачи, формируются умения исследовательской деятельности, развивается готовность к иноязычному общению [19].

Данный метод имеет ряд преимуществ, включая возможность применения академических знаний к реальным событиям и ситуациям, повышение интереса к обучению, активное усвоение знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации, формирование необходимых компетенций, аналитических и практических навыков. Даже при сходстве взглядов, решение ситуации или проблемы, поставленной в кейсе, никогда не бывает однозначным. Осуществление правильного выбора выглядит как самый правильный выбор из множества правильных. Несколько ответов могут соперничать по степени истинности; задача преподавания при этом ориентирована на получение не единственной, а многих истин. Следовательно, обучающийся овладевает палитрой ценностей, профессиональных позиций, жизненных установок, общих и профессиональных компетенций [20].

В данной статье были рассмотрены основные современные подходы к обучению иностранному языку, а также методики и технологии, используемые в процессе обучения. Было отмечено, что каждый подход имеет свои преимущества и недостатки, и выбор конкретного подхода зависит от целей обучения, уровня подготовки обучающихся и других факторов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. The role of higher education in saving societies in challenging circumstances / L.N. Polushina, N.N. Kleshchina, I.A. Sinitsyna [et al.] // *Espacios*. – 2018. – Vol. 39, No. 49. – P. 34. – EDN KWENRT.
2. Гальскова, Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – Москва: КНОРУС, 2017. – 390 с.
3. Леонтьев А.Н. Общее понятие деятельности // *Основы теории речевой деятельности* / Отв. ред. А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974. – С. 5–21.
4. Пассов Е.И. Урок иностранного языка. – Ростов: Феникс; М.: Глосса-Пресс. – 2010. – 640 с. – С. 38, 564.
5. Данелян Г.В. Теоретические основы и принципы коммуникативного подхода в обучении иностранному языку / Г.В. Данелян // *Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху цифровизации*. – Москва: ООО «Издательство АЛЕФ», 2023. – С. 31–36. – DOI 10.34755/IROK.2023.34.70.008. – EDN DIKSOY.
6. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1990 (Библиотека преподавателя русского языка как иностранного). – 246 с.
7. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам: автореф. дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.01 / Сафонова В.В., – М.: 1993. – 47 с.
8. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.01 / Фурманова В.П., – М.: 1994. – 475 с.
9. Воробьев В.В. Лингвокультурология: (Теория и методы) / В.В. Воробьев. – Москва: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1997. – 331 с.
10. Чижикова С.Н. Компетентностный подход и его реализация на занятиях по иностранному языку / С.Н. Чижикова, А.Ю. Колесникова // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 5–2. – С. 114–119. – DOI 10.37882/2223–2982.2021.05–2.39. – EDN KOLTSW.
11. Синицына И.А. Проблема мотивации учения и некоторые способы ее преодоления на занятиях по английскому языку в высших учебных заведениях / И.А. Синицына // *Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии*. – 2015. – Т. 4, № 1. – С. 44–47. – DOI 10.12737/10325. – EDN TPQBMV.

12. Чижикова С.Н. Мотивация как один из факторов оптимизации учебно-познавательной деятельности при обучении иностранному языку / С.Н. Чижикова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 7–2. – С. 52–56. – DOI 10.37882/2223–2982.2022.07–2.26. – EDN LMPHAN.
13. Жданько А.П. Метод проектов как дидактическая технология развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов / А.П. Жданько, А.А. За-йцев // Гуманитарные науки и образование. – 2023. – Т. 14, № 2(54). – С. 46–50. – DOI 10.51609/2079–3499\_2023\_14\_02\_46. – EDN OOGUII.
14. Рябова Т.В. Метод проектов как средство формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Т.В. Рябова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 10. – С. 89–101. – DOI 10.24411/2304-120X-2020–11075. – EDN ALJFJO.
15. Саркисян Ю.А. Ролевая игра как метод обучения английскому языку: особенности применения на начальном этапе обучения / Ю.А. Саркисян, Е.А. Калиновская // Актуальные научно-исследовательские траектории в современной лингвистике, межкультурной коммуникации и лингводидактике. – Ставрополь, 2023. – С. 164–168. – EDN TSNSHX.
16. Чижикова С.Н. Применение ролевых и деловых игр на занятиях по иностранному языку / С.Н. Чижикова // Межвузовский сборник научных трудов: Сборник статей. Том Выпуск 26. – Краснодар, 2022. – С. 260–265. – EDN VRWZDW.
17. Жданько А.П. Дидактические особенности использования видеоконтентов при изучении иностранного языка в условиях дополнительного образования: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Жданько А.П. – Ростов-на-Дону, 2014. – 22 с. – EDN ZRHPBL.
18. Чижикова С.Н. Спецкурс по английскому языку (Основы агрономии) [Электронный ресурс]. [URL]: <https://sdo.timacad.ru/course/view.php?id=2090> (дата обращения: 01.06.2024).
19. Шкабара И.Е. Лингводидактический эксперимент в обучении иностранному языку: условия организации и проведения / И.Е. Шкабара // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7, № 3. – С. 26. – EDN BUIVVB.
20. Геец Н.Ф. Кейс-стади как технологический метод обучения / Н.Ф. Геец // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S3. – С. 1–4. – EDN XRHQKL.

---

© Чижикова Светлана Николаевна (arlana.rus@gmail.com), Шорина Любовь Валентиновна shorinaliubov15@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# «УРАЛЬСКИЙ ХРЕБЕТ С ВЫСОТЫ ПТИЧЬЕГО ПОЛЕТА...» ПАНОРАМНОЕ ВИДЕНИЕ ЛАНДШАФТА В ОЧЕРКЕ М.В. МАЛАХОВА И ЖИВОПИСИ А.К. ДЕНИСОВА-УРАЛЬСКОГО

**Абашев Владимир Васильевич**

доктор филологических наук, профессор, Пермский  
государственный национальный исследовательский  
университет  
vv\_abashev@mail.ru

**"THE URAL RIDGE FROM A BIRD'S-EYE  
VIEW..." PANORAMIC VIEW  
OF THE LANDSCAPE IN AN ESSAY  
BY M.V. MALAKHOV AND PAINTING  
BY A.K. DENISOV-URALSKY**

**V. Abashev**

*Summary:* The article analyzes M.V. Malakhov's essay "The Ural Ridge", which opens the Ural volume in "Picturesque Russia", and the image of mountain landscapes on the canvases of A.K. Denisov-Uralsky from the point of view of the principles of the artistic vision uniting them and their influence on the geopoetics of the Urals. The works of these authors are considered in the broad context of the European culture of the XIX century. In several cultural and historical phenomena united by the principle and idea of panoramic coverage of various phenomena of nature, history, and culture. In this context, the picturesque panorama itself acts as a paradigmatic phenomenon in which a new principle of vision combining inclusiveness and detail is implemented as clearly as possible. The large-scale publishing project "Picturesque Russia" (1881–1901) appears in this context as an experience of creating a monumental geopanorama of Russia, an attempt to present all the diversity of its lands in one whole. In the essay "The Ural Ridge" by M.V. Malakhov, the principle of panoramic vision of the Urals was implemented on a large scale for the first time, which conveys the planetary scale of the boundary of continents. The same strategy of seeing the landscape from a bird's-eye view unites the Ural landscapes of the artist A.K. Denisov-Uralsky.

*Keywords:* panorama, panoramic vision, M.V. Malakhov, A.K. Denisov-Uralsky, geopoetics of the Urals.

*Аннотация:* В статье анализируются открывающий уральский том в «Живописной России» очерк М.В. Малахова «Уральский хребет» и изображение горных ландшафтов на полотнах А.К. Денисова-Уральского с точки зрения принципов объединяющего их художественного видения и их влияния на геопэтику Урала. Произведения этих авторов рассматриваются в широком контексте европейской культуры XIX в. в ряду культурно-исторических феноменов, объединенных принципом и идеей панорамного охвата разнообразных явлений природы, истории и культуры. Собственно живописная панорама в этом контексте выступает как парадигмальное явление, в котором максимально наглядно реализован новый принцип видения, объединяющей всеохватность и детализацию. Масштабный издательский проект «Живописная Россия» (1881–1901) предстает в этом контексте как опыт создания монументальной геопанорамы России, попыткой представить все многообразие ее земель в одном целом. В очерке «Уральский хребет» М.В. Малахова впервые масштабно реализован принцип панорамного видения Урала, что передает планетарный масштаб рубежа континентов. Та же стратегия видения ландшафта с высоты птичьего полета объединяет уральские пейзажи художника А.К. Денисова-Уральского.

*Ключевые слова:* панорама, панорамное видение, М.В. Малахов, А.К. Денисов-Уральский, геопэтика Урала.

**В** истории освоения каждой географической территории помимо ее политической и экономической стороны важен аспект геопэтический – накопление репрезентаций местности в произведениях национальной культуры и искусства. В этом аспекте постепенно в разнообразных дискурсивных и визуальных практиках культуры складывается образ, символика, расхожие формулы этой территории. В истории геопэтики Урала ключевой этап «сборки» образа региона начался с рубежа 1880–1890-х гг. Именно тогда с очерками и рассказами Д.Н. Мамина-Сибиряка и В.И. Немировича-Данченко, живописными полотнами П.П. Верещагина, В.Г. Казанцева и А.М. Васнецова, журнальными репродукциями их полотен, с распространением видовых почтовых открыток и первых путеводителей складывался

в русской культуре тот целостный образ Урала, который усваивался массовым сознанием.

История формирования образа Урала, прежде всего в русской литературе, изучена основательно. Однако из поля исследовательского внимания почти совершенно выпал один важный эпизод, относящийся к периоду конца XIX – начала XX в. В данной статье объектом анализа будет очерк «Уральский хребет» М.В. Малахова, который открывал уральский том в монументальном издании «Живописная Россия», а также живопись уральского художника и ювелира А.К. Денисова-Уральского. Обращаясь к их произведениям, мы сосредоточим внимание на том, что их объединяет – панорамном видении ландшафта.



Феномену живописной панорамы, возникшему в конце XVIII в. и распространившемуся в XIX в. по всем европейским странам, искусствоведы и культурологи уделяют большое внимание. Причем, панорама рассматривается сегодня не только как один из жанров живописи и инсталляции, но и как парадигмальный феномен культуры модерна. Именно так, как «ключевой исторический феномен», «значимую метафору» или «парадигматическую форму» эпохи модерна с ее тягой к глобализации и универсализму рассматривают панораму, например, составители одного из новейших сборников научных трудов по этой теме [16, р.13]. Историк искусства из Йельского университета Т. Бэрринджер последовательно развивает мысль о глубокой внутренней связи панорамы, капиталистической глобализации и идеологии империализма. Демонстрируя «безграничный охват как в визуальной форме, так и в <...> тематическом содержании», панорама перемещала зрителя в центр экзотических ландшафтов, иных культур и масштабных исторических событий современности, сообщая ему чувство приобщенности к мировым событиям и культурам [13].

В основе концептуального подхода к панораме как парадигмальному явлению культуры лежат идеи В. Беньямина, намеченные им в набросках к его незавершенному труду о парижских пассажах. По Беньямину принцип всеохватывающего панорамного видения подспудно объединял такие феномены культуры и цивилизации XIX в., как собственно панорамная живопись, физиологический очерк («панорамная литература»), торговые пассажи, всемирные выставки, энциклопедии и музеи [3, с. 37–39]. Все эти разнородные, на первый взгляд, феномены, переживавшие расцвет в XIX в., были объединены импульсом к энциклопедическому охвату и наглядному представлению образов и знаний – как в собственно живописной панораме. Ее создатель Р. Баркер так и определил заложенный в панораме принцип видения: «вся природа одним взглядом».

Мы рассматриваем далее один из аспектов панорамного видения, который нашел выражение в литературных ландшафтных описаниях. В дискурсивной практике они строились как описания мест с высокой точки зрения – панорамно. В этом выражалась общая тенденция научного географического дискурса того времени, который повлиял и на возникновение живописной панорамы. Французский историк науки Ш. Бигг, изучавшая миграцию техник наблюдения из научной сферы в общий культурный обиход, писала, что для европейских естествоиспытателей конца XVIII – начала XIX в., исследовавших Альпы, «восхождение на [горные] вершины, вид сверху, является фундаментальной особенностью этого [нового исследовательского] опыта, обеспечивая им преимущественный доступ к знанию» [15, р. 77].

Иными словами, восхождение на вершины и, тем

самым, получение возможности панорамного обзора ландшафта имело не только эстетическую ценность, но и эпистемологическое значение. Зрительный охват панорамы окрестностей был условием достоверности видения и понимания внутренней «логики» ландшафта. В плане нарративной техники описание подъема на вершины и видов, открывающихся с них, было частью стратегии достоверного знания и открытия красоты ландшафта. Эстетическое и эпистемологическое начала здесь совмещались. Панорамное видение уральских ландшафтов, например, получило развитие в очерках уральского путешественника В.И. Немировича-Данченко [1].

В очерченном выше культурном контексте в поле панорамной парадигмы располагается, на наш взгляд, крупнейший российский издательский проект XIX в. В отечественной историографии пока нет работ, специально посвященных такому масштабному и детализированному описанию России XIX в., каким стала «Живописная Россия. Отечество наше в его земельном, историческом, племенном, экономическом и бытовом значении» – 12 томов в 19 книгах. Для понимания культурно-исторического смысла этого проекта важно оценить его замысел. «Живописная Россия» была задумана как *«полнейшее (здесь и далее курсив наш – А.В.) <...> сочинение по отчизноведению»*, призванное «доставить каждому русскому <...> полную возможность ознакомиться с Россией во всем разнообразии проявлений ее внутренней и внешней жизни». Для этого «Живописная Россия» должна была «в одном стройном целом» представить «яркое изображение *разнообразнейших картин* природы нашего *необъятного отечества»* [7, с. 293, 301].

Еще раз подчеркнем: «в одном стройном целом» представить все «разнообразнейшие картины <...> необъятного отечества». Используя формулу Р. Баркера, издатели предлагали охватить «всю Россию одним взглядом». Замысел «Живописной России» выражает, на наш взгляд, тот принцип всеохватывающего панорамного видения, о котором шла речь выше. В обозначенной историко-культурной перспективе «Живописную Россию» мы интерпретируем как отечественный опыт монументальной геопанорамы. Уральский том «Живописной России» открывался очерком В.М. Малахова. Подробнее о жизненном пути и научной карьере этого незаурядного человека нам уже приходилось писать [2], поэтому ограничимся лишь краткой характеристикой. Юноша эпохи отечественного просвещения, одушевленный всепоглощающей идеей служения науке и познания родной земли и отдавший этой идее жизнь, – вот тип В.М. Малахова. Он сгорел от чахотки в 29 лет, простудившись в очередной экспедиции по Уралу. Работа для «Живописной России» стала последней в творчестве молодого подвижника уральской идеи.

Очерк М.В. Малахова «Уральский хребет» полностью

соответствовал концепции издания, реализуя принцип панорамного видения в описании региона. В компактном и выразительном вступлении, которым открывается очерк, предстает весь Каменный пояс в его планетарном величии рубежа континентов, охваченный единым взглядом от «величественно-мрачных, неприветливых скал» у Ледовитого океана до «грозной возвышенности Усть-Урт, которая одиноко стоит среди песчаной пустыни и молчаливо вслушивается в отдаленный плеск вод Каспия» [8, с.1]. Что примечательно в описании хребта, то здесь впервые лаконично и ясно предъявлены взаимосвязанные базовые категории описания Урала, составляющие в единстве его геопозитическую формулу: Урал – это грандиозный рубеж двух культурных и географических миров – Европы и Азии – и сам по себе особый мир. Его особенность подчеркнута противопоставлением окружающим пространствам: «однообразно унылым равнинам российской и западно-сибирской» [8, с. 1]. Ни Вас. И. Немирович-Данченко, ни Д.Н. Мамин-Сибиряк, современники М.В. Малахова, путевые очерки которых в то же время открывали Урал широкому читателю, не формулировали так отчетливо эти категории, которые лягут позднее в основу известных художественных формул Урала: таких, как «опорный край державы» и «хребет России».

Дальнейшее повествование в очерке М.В. Малахова организуется воображаемым путешествием вдоль Уральского хребта от его северной оконечности до дальних южных отрогов, отклоняясь временами к востоку и западу, следуя динамике ландшафтных масс. Ландшафтные и природные особенности каждого сегмента предстают в компактном, но выразительном описании, следуя принципу панорамного видения. Принципиальная особенность организации повествования в очерке М.В. Малахова состоит в вертикальной динамике точки зрения повествователя. В своем пределе она эксплицируется метафорой птичьего полета: «С высоты птичьего полета Урал <...> имеет вид большого моря с застывшими волнами»; «на высоте птичьего полета можно бы увидеть, что <...> озера расположены тремя ниспадающими ярусами» [8, с. 2, 27].

Такие примеры прямой метафорической экспликации точки зрения немногочисленны, но именно панорамный взгляд с высоты птичьего полета имплицитно организует повествование: «Хребет здесь наподобие лучей веера, как бы из одного горного узла – от обширного вздутия горы Юрмы, – дает <...> ветви на запад и восток, прорезанные продольными долинами» [8, с. 29]. Взгляд с «высоты птичьего полета» обеспечивает эффект панорамности изображения в очерке М.В. Малахова. Автор стремится дать впечатление непосредственного визуального охвата Уральского хребта на всем его протяжении. Физически этот эффект достигается описаниями подъема на горные вершины и видов, открывающихся

с них. Панорамные виды и определяют поэтику очерка М.В. Малахова. Вот одно из подобных, не лишенных суровой выразительности, описаний: «Во все стороны виднеется бесконечный ряд гор, рассеянных в беспорядке, словно окаменели волны бушующего моря. <...> На дальнем западе можно проследить раскинувшийся с востока на запад отрог Урала Кваркуш, идущий по левому берегу реки Улса, вплоть до впадения ее в Вишеру. Берега последней <...>, представляют собою ряд грандиозных утесов на протяжении свыше трехсот верст» [8, с. 21]. Здесь 300 вишерских верст, охваченных одним взглядом, – это знание, предъявленное как оптическое видение.

Суммируя сказанное, ответим на вопрос: что сделал М.В. Малахов своим сжатым описанием Уральского хребта? Впервые образно акцентируя его планетарный масштаб, предлагая его панорамное видение как в целом, так и отдельных сегментов. В сущности, Малахов предложил готовые к развитию программу описания и принцип нарратива об Урале в его планетарном масштабе. Однако написанный в середине 1880-х гг. пионерский очерк М.В. Малахова увидел свет лишь в 1901 г. К этому времени основные литературные работы, формировавшие образ территории такие как «Уральские рассказы» Д.Н. Мамина-Сибиряка, «Кама и Урал» В.И. Немировича-Данченко уже десятилетие, как были известны, многими изданиями вошли в читательский оборот. На сложившемся литературном фоне очерк М.В. Малахова в труднодоступном издании уже не мог быть замечен и оценен по достоинству как фактор литературного влияния.

И все же развитые в очерке принципы видения и описания Уральского хребта сыграли свою роль – роль триггера геопозитического воображения другого уральского деятеля культуры. Они стали программой обширной серии живописных полотен и программных выставок А.К. Денисова-Уральского (1864–1926). Ему очерк Малахова был, надо полагать, известен: его вариант был опубликован в 1887 г. в Записках УОЛЕ в томе, посвященном памяти М.В. Малахова [9]. Денисов-Уральский – одна их колоритнейших фигур в движении уральского просвещения рубежа веков и в начале 20 в. Он был потомственным камнерезом, ювелиром, успешным предпринимателем, но вся его практическая и творческая деятельность была одушевлена сознанием миссии открыть России Урал. Одним из главных орудий этой миссии стала живопись. Денисов-Уральский занялся ею в конце 1880-х гг. и постепенно выработал собственную узнаваемую манеру письма, реализующую его видение края.

Своеобразие этого видения бросалось в глаза зрителям. Одна из первых масштабных выставок Денисова с программным названием «Живопись Урала» прошла в 1900–1901 гг. в Перми. Ее сопровождал без преувеличения небывалый успех. За две недели, по сведениям

самого художника, выставку посетило более 3600 человек – для небольшого города цифра поразительная [5]. О «Живописи Урала» много писали в местной газете, особо отмечая пристрастие художника к изображению горных ландшафтов [11]. В одном из отзывов встречается замечание, попадавшее в самое существо художественного воображения живописца: «Или г. Денисов умеет летать, как птица, или в его распоряжении есть воздушный шар, иначе невозможно объяснить впечатление от картины “На вершине Таганая”, написанной с высоты птичьего полета» [10]. Собственно, этим не без иронии брошенным замечанием наблюдатель точно определил панорамное видение художника.

Наиболее полное и последовательное воплощение художественная и просветительская программа Денисова-Уральского нашла в его самой масштабной из серии выставок «Урал и его богатства». Она прошла в Санкт-Петербурге в январе 1911 г. К выставке был выпущен каталог с географическим и историческим очерком Урала, с репродукциями картин и комментариями к этим картинам. В живописи, представленной на выставке, художник реализовал принципы геопоэтической программы М.В. Малахова: взгляд на Урал с высоты птичьего полета, то есть панорамный обзор и его последовательное описание в воображаемом путешествии с севера на юг.

«Если б было возможно окинуть взглядом с какой-нибудь точки неба весь Уральский хребет» [6, с. 8] – этой фразой, открывающей географический очерк Урала в каталоге выставки, Денисов-Уральский выразил интенцию его творчества и деятельности. Он создавал живописную панораму Урала и, в отдельных его видах и в целом, – охватывая горный массив одним взглядом. Экспозиция открывалась большим полотном, с названием, повторившим метафору М.В. Малахова и пермского обозревателя, которого мы цитировали выше: «Уральский хребет с высоты птичьего полета». Это поразительный в своем роде холст и название его не отражает масштаб видения. В 1911 г. художник попытался увидеть Урал не с высоты птичьего полета, а из космоса. Мы, обращаясь он к зрителю, увидели бы Урал таким, как он изображен на

картине, «если бы <...> могли взлететь на высоту 5, 6 тысяч попытаться охарактеризовать его художественное видение Урала, реализующееся в полотнах Денисова-Уральского то в своем основании, в основной интуиции, в пристрастиях, обнаруживающихся в выборе художником мотивов – это видение геокосмическое». Развивая художественные интуиции М.В. Малахова, он воссоздает Урал в его планетарном масштабе.

Предложенная интерпретация смысловой основы живописи Денисова-Уральского в общем согласуется с наблюдениями искусствоведов. По мнению Л.А. Будриной, «основную линию в изображении горного пейзажа Урала» в живописи Денисова-Уральского занял «эпический пейзаж». Его горные полотна «отличаются <...> выбором точки обзора: художник располагается на возвышенности, открывающей перед ним широкую панораму драматично сменяющих друг друга планов» [4, с. 33]. Иными словами, речь идет о панорамном видении. Как художнику Денисову-Уральскому было свойственно ощущение планетарного масштаба Урала и драматического напряжения его первозданных стихий, воплощенных в горных ландшафтах.

Повлияла ли живопись Денисова-Уральского на восприятие Урала в русской культуре и массовом сознании? Множество работ художника было утрачено. Но для оценки влияния его работы важно учесть фактор репродуцирования, которое в России начала 20 в. переживало расцвет. Картины Денисова-Уральского были популярны среди издателей. Они репродуцировались в популярных журналах «Нива», «Север» и «Иллюстрированное всемирное обозрение» и широко распространялись в почтовых открытках. По сведениям С.В. Семеновичевой только на открытках, изданных Товариществом Голике и Вильборга, было репродуцировано 37 полотен художника, в цветной печати его картины репродуцировались в печатне С.М. Прокудина-Горского и издательской группе «Общины святой Евгении» [12, с. 216]. Таким образом созданные художником грандиозные образы горного Урала входили в общий культурный оборот, влияя на восприятие региона.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абашев В.В. Увидеть Урал: ландшафтные описания В.И. Немировича-Данченко и Д.Н. Мамина-Сибиряка // Уральский исторический вестник. 2016. №1 (50). С. 25–31.
2. Абашев В.В. Урал в монументальной геопанораме (очерк М.В. Малахова в «Живописной России») // Уральский исторический вестник. 2018. № 2 (58). С. 59–67.
3. Беньямин В. Бодлер. М.: Ад Маргинем Пресс, 2015. 224 с.
4. Будрина Л.А. «... Более чем художник...». К 150-летию со дня рождения А.К. Денисова-Уральского. Научный каталог выставки в Екатеринбургском музее изобразительных искусств. Екатеринбург: Екатеринбургский музей изобразительных искусств, 2014. 84 с.
5. Денисов-Уральский А.К. Письмо в редакцию // Пермские губернские ведомости. 1901. 19 января.
6. Денисов-Уральский А.К. Урал и его богатства: Руководство к обзору II выставки, устроенной А.К. Денисовым-Уральским, автором выставленных картин и скульптуры и собственником всех экспонатов. СПб.: [Т-во Р. Голике и А. Вильборг], 1911. 120 с.

7. Заключительный очерк: История «Живописной России» // Живописная Россия: Отечество наше в его земельном, историческом, племенном, экономическом и бытовом значении. Т.8: Среднее Поволжье и Приуральский край. Часть 2: Приуральский край. СПб.: Изд-во «Товарищество М.О. Вольф», 1901. С. 292–311.
8. Малахов М.В. Уральский хребет // Живописная Россия: Отечество наше в его земельном, историческом, племенном, экономическом и бытовом значении. Т.8: Среднее Поволжье и Приуральский край. Часть 2: Приуральский край. СПб.: Изд-во «Товарищество М.О. Вольф», 1901. С. 1–35.
9. Малахов М.В. Уральские горы // Записки Уральского общества любителей естествознания. Т. XI. Вып. 1. Екатеринбург: Тип. Е.Н. Ершова и К, 1887. С. 18–28.
10. Модест. На выставке картин А.К. Денисова // Пермские губернские ведомости. 1900. 30 декабря.
11. П.Б. Урал в живописи (выставка картин г. Денисова) // Пермские губернские ведомости. 1901. 1 января.
12. Семенова С.В. Алексей Денисов-Уральский. Екатеринбург: Издательский дом «Сократ», 2011. 392 с.
13. Barringer T. Empire and the origins of the panorama // Yale University Press. 14.01.2021 URL: <https://yalebooks.yale.edu/2021/01/14/empire-and-the-origins-of-the-panorama/> (дата обращения 11.09.2024)
14. Barthes R. The Eiffel Tower // Barthes R. The Eiffel Tower and Other Mythologies. Berkley-Los Angeles -London: University of California Press, 1997. P. 3–18.
15. Bigg C. The panorama, or la nature à coup d'oeil // Observing nature – representing experience: The osmotic dynamics of Romanticism, 1800–1850 / Ed. by Erna Fiorentini. Berlin: Reimer Verlag, 2007. P. 73–95.
16. Trumpener K., Barringer T. Introduction // On the Viewing Platform: The Panorama between Canvas and Screen. New Haven: Yale University Press, 2020. P. 1–39.

---

© Абашев Владимир Васильевич (vv\_abashev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## О СРЕДСТВАХ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗА В ДАРГИНСКИХ НОВЕЛЛИСТИЧЕСКИХ СКАЗКАХ

**Алиева Фатима Абдуловна**

ведущий научный сотрудник, Дагестанский федеральный  
исследовательский центр Российской академии наук,  
(г. Махачкала)  
aisha.1402@mail

### ON THE MEANS OF INDIVIDUALIZATION OF THE IMAGE IN DARGINIAN SHORT-STORY TALES

**F. Aliyeva**

*Summary:* Short-story fairy tales are a genre variety of household fairy tales in the folklore of the Dargins, one of the ethnic nationalities of the Republic of Dagestan. They are characterized by their ideological, thematic, compositional, and other artistic features. They are distinguished by the relative development of the techniques of individualization of the folklore image, the desire to describe the appearance and characterization of the characters. The purpose of this article is to show by the method of philological and comparative historical analyses on the specific material of the artistic structure of several short-story fairy tales of the Dargins, which means of individualization of the image the narrator resorts to in describing and revealing the fairy-tale hero.

The subject of this study is the Darginian fairy tales as one of the most interesting genres of the fabulous epic, which has absorbed the age-old folk wisdom, talent, aspirations, and expectations of the people. The object of the study is novelistic fairy tales, which reflect the artistic techniques of individualization of the image. The relevance of the problem under study is determined by the increased interest in the spiritual values of the past at the present stage of the development of folklore studies. Its novelty is expressed in the fact that it highlights this issue for the first time on the material introduced into scientific circulation for the first time.

*Keywords:* Darginian folklore, fairy tale epic, short story tale, images, dialogue, speech characteristics, composition, structure.

*Аннотация:* Новеллистические сказки – жанровая разновидность бытовых сказок в фольклоре даргинцев – одной из этнических народностей Республики Дагестан. Они характеризуются своими идейно-тематическими, композиционными и другими художественными особенностями. Их отличает относительная развитость приемов индивидуализации фольклорного образа, стремление к описанию внешности и характеристике действующих лиц. **Цель данной статьи** – методом филологического и сравнительно-исторического анализов на конкретном материале художественной структуры ряда новеллистических сказок даргинцев показать, к каким средствам индивидуализации образа прибегает рассказчик в обрисовке и раскрытии сказочного героя.

**Предметом данного исследования** послужили даргинские сказки как один из интереснейших жанров сказочного эпоса, вобравший в себя вековую народную мудрость, талант, чаяния и ожидания народа.

**Объектом исследования** являются новеллистические сказки, в которых нашли отражение художественные приемы индивидуализации образа.

**Актуальность исследуемой проблемы** определяется возросшим интересом на современном этапе развития фольклористики к духовным ценностям прошлого. Её новизна выражена в том, что в ней впервые освещается данный вопрос на материале, вводимом в научный оборот впервые.

*Ключевые слова:* даргинский фольклор, сказочный эпос, новеллистическая сказка, образы, диалог, речевая характеристика, композиция, структура.

**Н**овеллистические сказки в фольклоре даргинцев представляют собой одну из жанровых разновидностей бытовой сказки, которой присущи свои собственные особенности, своя специфика, проявившаяся как в её сюжетно-тематическом содержании, так и в системе её художественных приёмов и средств. К одним из таких приёмов в них относятся средства создания главного героя. Как известно, фольклорный образ, в отличие от литературного, не индивидуализирован. Исследователи-фольклористы отмечают: «В фольклорных произведениях основное место занимает характеристика героев в широком «укрупненном» плане... Черты же индивидуальной психологической характеристики в фольклорных героях обычно едва намечены и занимают в произведениях второстепенное место, так как в творческом сознании народа на первом месте был общенародный герой, а не отдельная личность [1, с. 5–13].

Ряд исследователей, занимающихся проблемами сказки, её происхождения, специфики, особенностей поэтической системы, а также и приёмами типизации сказочного героя – Соколов Ю.И., Померанцева Э.В., Аникин В.П., Новикова А.М., Ведерникова Н.М., Гусев В.Е., Кравцов Н.И. и другие, отмечают, что фольклор и литература – две самостоятельные области, которые, развиваясь и совершенствуясь, сосуществовали отдельно в течение ряда веков. Отличительным свойством фольклора является архаичность. А.М. Новикова подчеркивает, что «процесс создания народных произведений является глубоко самобытным. В отличие от творчества писателей, закреплявших за собой авторство и датировавших свои произведения, народное поэтическое творчество всегда было устным и анонимным... Народ понимал и принимал только такого положительного героя, который был ему близок и дорог всеми его качествами. Поэтому в образах героев фольклорных произведений основное место за-

нимают обобщенно типическая характеристика» [1, с. 9].

А.М. Новикова также отмечает: «В фольклорных произведениях положительные качества героев раскрывались главным образом в их поведении, действиях, поступках. Глубокая психологичность, внутренняя сложность характеров им не была свойственна. Основным принципом создания фольклорных образов было их резкое разделение на идеально положительных и отрицательных (герои-воины в былинах и их враги, крестьянский герой и помещик-крепостник, злая мачеха и невинная падчерица») [1, с.10].

Вместе с тем в ряде фольклорных произведений новеллистического характера возможно отступление от канонов фольклорной типизации героев. То есть, если герой проявляет себя в поступках и действиях, то они же и характеризуют его образ, углубляя его и дополняя отдельными деталями, штрихами.

Рассмотрим некоторые тексты новеллистических сказок, в которых, на наш взгляд, более всего прослеживается своеобразие фольклорной типизации. Обратимся к анализу новеллистической сказки «Раз ты остался жив, мне ничего не нужно» [2, с. 410–414]. Её зачин в целом вполне типичен для бытовой сказки, в ней приводятся реалистические описания жизни и быта девушки, которая была из богатой семьи, но всем женихам отказывала.

В контрасте с ней сообщается о парне-сироте, который был очень беден, но все в селе его любили, «души в нем не чаяли за его доброту и мягкий характер» [2, с. 411].

По характеру дальнейшего повествования и излагаемых событий сказка имеет назидательную направленность, о чем свидетельствуют последующие действия и поступки сказочной героини. Так, девушка, которая была равнодушна к богатым женихам, влюбилась в этого скромного и бедного парня. Как ни старались её родители препятствовать их браку, она все же настояла на своем и вышла за него замуж. Родители девушки дали их хорошее приданое, и молодые счастливо зажили. У них появилось много друзей, но пока был достаток, друзья не убавлялись, а когда исчез достаток, друзей становилось все меньше и меньше.

Однажды к ним пришел погостить их давний друг, и кроме последнего барашка, у них ничего не было. Жена говорит мужу: «Давай зарежем нашего последнего барашка, чем иметь его, лучше оказать почести нашему другу, принять его, как положено» [2, с. 412]. Зарезали они последнего барашка и хорошо приняли гостя. Теперь уже в доме ничего не осталось, и тогда жена отдала мужу свои золотые изделия – кольца, браслеты и говорит ему: «Продай их на базаре и купи все, что ты захочешь» [2, с. 413].

С этого момента в повествование вводятся новые сюжетные ходы, новые эпизоды, которые демонстрируют истинное отношение жены к своему мужу. Удрученная отсутствием денег, жена решила продать на базаре свои золотые украшения, доставшиеся ей от своих родителей.

Продав все, что у него было, муж решил вернуться домой в надежде обрадовать жену вырученными деньгами. И тут он увидел, что на базаре продают корову. Думая, что корова очень пригодится в их хозяйстве, она будет давать молоко, а он будет его продавать на базаре, и так они улучшат свое материальное положение, он, купив корову, радостный, возвращался домой, и тут увидел – посреди базара продают быка.

Бык ему очень понравился, да и цена тоже его устроила. Выводя быка с базара, он увидел – посреди базара стоит лошадь.

Убедившись, что лошадь здоровая и крепкая, он попросил продавца обменять ее на быка. Хозяин не стал возражать и с легкостью, отдав лошадь, взял быка. Сев на лошадь, он собрался домой. И тут он увидел, что на базаре продают папаху из бухарского каракуля. Папаха ему так понравилась, что он, забыв о лошади, слез с нее и подошел к продавцу, чтобы спросить, сколько стоит его папаха. Продавец назвал цену, парень отдал лошадь, взял папаху и отправился в свое село. Удивленные базарные торговцы последовали за ним, чтобы узнать, что же будет дальше.

Но парень, довольный тем, что приобрел папаху из бухарского каракуля, остановился у реки попить воды. Когда он наклонился к воде, папаха слетела с головы, и вода её унесла.

Опечаленный случившимся, он, сидя у реки, стал думать, что же делать дальше. К нему подошли торговцы, видевшие, как река унесла его папаху и один из них говорит ему:

— Представляем, как будет огорчена твоя жена такими поступками!

— Нет, – отвечает парень, – не будет она огорчена!

— Будет! – стал возражать тот.

И они пошли на спор: что же скажет ему жена после всех его приключений?! [2, с. 412]

Торговцы были готовы оставить ему всех своих лошадей и весь товар вместе с ними, если жена не станет его ругать и выдвинули ему свои условия: самому отдать им столько же, если жена станет его ругать.

«И вот они пошли к дому парня. Увидев мужа, вернувшегося с базара, жена спрашивает его:

— Ну как, ты доволен торговлей?

— Доволен! – ответил он

И стал подробно рассказывать о том, что он купил за то золото, которое она ему дала.

— Продав все украшения, я купил корову, – говорил он.

— Ты очень правильно поступил, мой муж, корова в хозяйстве всегда нужна! – говорит она.

— «Но корову я променял на быка!» — сказал он.

— Ты правильно сделал, что поменял корову на быка.

Бык в хозяйстве особенно нужен!

— Быка я променял на лошадь, – продолжал муж.

— Ты очень правильно поступил, мужчине всегда нужна лошадь!

— «А лошадь я променял на папаху из бухарского каракуля!» — говорит ей муж.

— Ах, это самый правильный поступок, на голове у храбреца всегда должна быть папаху! – отвечает ему жена.

Далее он продолжает свой рассказ «... По дороге меня замучила жажда и, когда я нагнулся к реке напиться воды, мою папаху унесла река».

И в эту минуту услышав слова мужа, жена вскочила и бросилась ему на шею со словами: «Пусть папаху унесла река, лишь бы ты остался жив и с тобой ничего не случилось, мне больше ничего не нужно!» [2, с. 413].

Как видим, изложенные в сказке события, вполне реальные и достоверные, в итоге подчинены одной цели – показать преданность жены своему мужу. Что бы он ни сделал, как бы ни поступил, потратив последние деньги на ненужные вещи, она все его поступки одобряет, каждый раз говоря: «Ты правильно сделал! Мужчине нельзя быть без лошади, без папаху и т. д.». Сказка в своей концовке поучительна, дидактична. В ней подчёркивается мысль о том, что семейный лад достигается на основе любви, уважения и равенства супругов.

В сюжете присутствуют и элементы неожиданности: герой, купив корову, меняет её на быка, затем быка меняет на лошадь, лошадь меняет на цудахарскую папаху, которой все же лишается, уронив её в реку. Герой приходит домой к жене ни с чем, но те самые торговцы, поспорившие с ним, что жена не одобрит его поступков, убедившись в обратном, согласно их спору, все свое добро отдают ему. Так, явная нелепость и глупость героя на деле оборачиваются для него благополучным исходом, удачей.

Мы привели весь текст сказки с той целью, чтобы показать, что её структурные и стилистические особенности более сложны по построению; в них встречаются неожиданности и случайности, обусловленные спецификой жанра, её тематическим содержанием.

Эта сказка интересна тем, что лежащий в её основе мотив мены, фактически способствует раскрытию сущности героев, их характеристике. Сюжеты таких сказок разворачиваются в реальной обстановке, чаще всего в них разрабатываются картины семейной жизни, где герои не дают себя в обиду и очень часто выходят сухими из воды. Они не во всех случаях воплощают положительные идеалы народа, но им характерны находчивость, ловкость, хитрость, которые приносят им удачу. Герой сказки, прогадавший при обмене случайных покупок и оставшийся ни с чем, в конечном счете одаривается торговцами, которые в споре с ним проиграли и были вынуждены все свое добро отдать ему. Аналогичная си-

туация складывается и в русской сказке «Иванушка-дурачок» [3, с.195 – 197] все нелепые и бессмысленные поступки которого на деле приносят ему удачу.

Один из эпизодов сказки следующий: родители послали Иванушку-дурачка на базар за разными покупками. Он купил стол, горшки, корчаги, блюда, мешок соли, всякие яства – купил все без разбора. Возвращаясь с покупками, он заметил, что лошадь тяжело ходит и, подумав, что ей, наверно, тяжело нести такой груз на спине, мол, и у стола есть тоже четыре ноги, значит, как и лошадь, сам пойдет.

Далее, услышав карканье ворон, он подумал, что они голодные и выставил перед ними все купленные яства. Затем, увидев обгорелые пни, он их прикрыл горшками и корчагами, чтобы не замерзли. Желая напоить лошадь, он высыпал мешок соли в реку, но она не стала пить соленую воду, тогда он ударил её кулаком по голове и убил. Так, дурачок своими нелепыми действиями настроил против себя братьев, но в результате презираемый всеми дурак на деле оказывается умнее всех. Герой здесь только создает видимость «простака», «дурака», а на самом деле – он носитель разума, догадки, находчивости, остроумия, житейской мудрости, опытности и т. д. [3, с. 196].

Мнимый Иван-дурак в волшебных сказках, становится в новеллистических, как в социально-бытовых сказках, подлинным дураком, чья доверчивость и доброта, сердечная отзывчивость к чужому страданию предстают как незнание жизни и прямая глупость [3, с. 195].

Характерная особенность приведенной сказки заключается в том, что в ней можно отметить стремление к описанию характера действующих лиц за счет речевой характеристики, выраженной в развернутых и пространственных диалогах, в которых нередко прослеживаются черты индивидуализации персонажей.

Именно диалоги позволяют показать черты характера героев, проследить его индивидуальность.

В репертуаре даргинских новеллистических сказок выделяются и такие сюжеты, в основе которых лежит авантюрная интрига, то есть прием, который называется «сознательно подстроенная ситуация». В этом плане особый интерес представляет сюжет сказки «Как Гаджи обманул жадного Асилбега» [2, с. 202–207]. В своей основе сказка представляет собой вариант бытовой новеллистической, основанной на авантюрной интриге. Отделить её от социально-бытовой сказки порой затруднительно, так как и те, и другие, как правило, полны подробностей, неожиданностей, по композиции они резко отличаются от художественной структуры волшебной или бытовой сказок.

В сказке «Как бедняк обманул жадного Асилбега» по-

вестуется об одном бедном человеке, которого звали Уцай. Он жил тем, что собирал в диком лесу Куду (вымышленное название) хворост, с трудом приносил его на базар, продавал их жителям села Айдарланд, две три денег отдавал на содержание семьи, одну часть с трудом откладывал, чтобы купить себе осла. Наконец, набрав нужную сумму, он задумался: накоплю-ка я еще немного денег и вместо осла куплю себе коня [2, с. 202].

Итак, думая о том, что с трудом по копейке накопленные деньги он может израсходовать на неожиданные нужды, в его голове завертелись мысли, что он может остаться и без осла. Наконец Уцай пришел к решению: отдать их на хранение Асилбегу, поскольку он человек не лживый, боится греха и Аллаха, честно вернет мне их тогда, когда я решу купить коня».

И все эти собранные деньги он отдал на хранение Асилбегу. Его друг Гаджи, узнав об этом, пришел к Уцаю и говорит ему:

— «Послушай-ка меня, Уцай, почему ты с таким трудом собранные деньги отдал Асилбегу, этому жадному человеку, который всегда обманывает бедных людей? Он же не вернет твоих денег. Он начнет бить тебя». Гаджи предложил Уцаю разыграть такую сцену: вначале пойти к Асилбегу и сказать, что хочет купить осла, а не коня, сказать ему: Асилбег, верни мои деньги, а тот накинулся на него. Уцай увернулся от удара и пошел к Гаджи рассказать ему обо всем.

Гаджи говорит ему: «Я же говорил тебе, что он откажется признать, что брал у тебя деньги и тебе достанется сполна». Гаджи пошел к Асилбегу и разыграл перед ним сцену. Он начал издали, что деньги не должны лежать без движения, они бесполезны, что якобы, он нашёл кувшин золота «вот такой большой...». И поднял, чтобы показать какого размера был кувшин.

Увидев его поднятую руку, Гаджи понял это как знак к действию. Уцай подошёл поближе к Асилбегу и говорит: «Асилбег, верни мои деньги, отданные тебе на хранение. Их хватит для купли осла, я уже не хочу коня». Асилбег в это время думая, что этот дурачок своими разговорами может лишиться его большой казны, набросился на Уцая: «Уходи долой с моих глаз и забирай свои деньги, мне они не нужны» [2, с. 206].

Диалог в этой сказке выполняет большую художественную функцию:

Он особенно показателен в тех случаях, когда речь идет об отрицательном персонаже: в его словах, речи выступают такие выражения, которые характеризуют его жадность, скупость, стремление к наживе, желание присвоить чужое добро.

Так, благодаря хитрости, ловкости, изворотливости, Уцаю удалось добиться того, чтобы Асилбег вернул ему его деньги.

Сказка «Шахбан и Хаччу» (Записано нами в 1989 году в сел. Сутбук Дахадаевского района Республики Дагестан. Хр. в РФ ИЯЛИ, ф. 9, оп. 1, Д. 305) так же интересна своим построением, типом сюжета, образами, конфликтами, сценами народной жизни. Её герои, как и в предыдущих сказках, живут в реальном мире, в действительности. Как жанровая разновидность бытовой сказки, данная сказка характеризуется особенностями композиции и стиля, речевыми оборотами и т. д.

Герои сказок в ней точно социально детерминированы, и в этом сказывается не только её демократическая направленность, но, как подчеркивает Н.М. Ведерникова, «само указание социального и имущественного положения персонажей уже есть известная характеристика, обусловленная устойчивыми народными представлениями [5, с. 92].

Действие в ней развивается в привычной обстановке с типичным зачином, характерным для сказок данного типа: «В одном селении...», «в одной семье...», «в одном лесу...».

Так, в названной сказке описывается бедственное положение одной семьи, в которой муж по имени Шахбан с утра до вечера собирал в лесу хворост, продавал его на базаре, или плел из них корзины и тоже их продавал, чтобы прокормить свою семью. Детей у них не было, и некому было им помочь; так незаметно подкралась к ним старость.

Чтобы как-то выйти из положения, муж решил продать единственную корову. Жена Хаччу стала возмущаться, но муж не послушался её и вывел корову на базар. Навстречу ему шёл один кубачинец (житель сел. Кубачи Дахадаевского района) он говорит Шахбану: – «Отдай эту корову мне, а я тебе за это дам много золота и серебра! Я покажу тебе место, где зарыто много золота и серебра, бери, сколько захочется». Шахбан поверил ему, и отдал ему корову, а кубачинец объяснил ему как найти то место.

Он подробно описал Шахбану, что золото зарыто в стороне горы Цицце, где он увидит большое дерево, надо пройти дальше – увидит дерево поменьше, еще пройти немного и увидит небольшой куст, там надо раскопать яму, и он увидит то, что ему обещано. Шахбан вернулся к жене и говорит: «Я отдал корову одному глупцу, который вместо нее дает много золота и серебра» [4].

Сказка в дальнейшем повествовании насыщена диалогом между мужем и женой. В нём много эмоциональных выражений, возгласов, реплик например, жена Хаччу стала ругать своего мужа, поверившего в то, что где-то под деревом может быть зарыто много золота и серебра. Она его называет «дураком», «безумцем», «глупцом», причитая при этом: «Какой глупец станет показывать место, где закопаны золото и деньги», и только такой дурак, как он, может поверить в это!



Шахбан, не обращая на нее внимания, стал рыть там, где ему сказал тот кубачинец. Рыл, рыл и вдруг его лопата наткнулась на что-то твердое. «Нашел! Нашел! – закричал он, – «Вот они! Вот они!» [4]. Они увидели в земле чашку, а в ней много монет – золотых и серебряных. Обрадовались муж с женой и стали спорить – взять все домой, или оставить часть в земле.

Жена опять стала ворчать: как можно оставлять деньги в земле! Она взяла чашку с деньгами и принесла домой.

Молва об их находке облетела все село и дошла до хана. Он потребовал принести к нему все, что они нашли.

Однако жена оказалась прозорливой. Предвидя эту ситуацию, что хан позарится на найденное добро, она с вечера сварила халву, разложила её кусками на крыше и кричит мужу:

— Эй, Шахбан, вставай скорее, посмотри, из халвы дождь пошёл!

Оба вышли на крышу и стали собирать халву. А когда хан стал требовать у них найденное добро, Хаччу раскричалась: какое золото, какое серебро! Не было ничего, мой муж дурак! Он ещё придумает, что в ту самую ночь шел дождь из халвы! «Да! Да!», именно в ту ночь пошел дождь из халвы!», – закричал Шахбан.

Все люди стали смеяться и называть его дураком, так как какой может быть дождь из халвы?!

Так жена смогла уберечь найденное добро и одурачить ханских слуг.

В сказке, через сюжетные ситуации, диалог, вырази-

тельные обороты, показаны характеры героев мужа и жены: доверчивость мужа, поверившего в то, что можно в земле раскопать клад, и находчивость, смекалку жены, одурачившей хана и его слуг, которым так ничего и не досталось.

Итак, мы рассматривали лишь некоторые, наиболее показательные сюжеты новеллистических сказок, в которых использованы различные способы индивидуализации героев: это разнообразные сюжетные ситуации, ходы, средства композиционного построения, диалоги, в которых использованы речевые обороты, выражения, определенно характеризующие героев.

В новеллистических сказках широко использован прием «сознательно подстроенной ситуации», который также способствует раскрытию образа, чаще всего отрицательного.

Подобная сознательно подстроенная ситуация нередко выглядит как авантюрная интрига, которая и развивает сюжет, движет действие, что мы и наблюдали в сказках «Как Гаджи обманул жадного Асилбега», «Шахбан и Хаччу» и др.

Все сказанное свидетельствует о том, что для новеллистических сказок бытового содержания в рамках самого жанра характерны разнообразные способы индивидуального образа.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Новикова А.М. Своеобразие народного поэтического творчества. С. 5–13. В кн.: Русское народное поэтическое творчество. Под ред. проф. А.М. Новиковой и проф. А.В. Кокорева. Изд-во «Высшая школа», Москва, 1969. 520 с.
2. «Свод памятников фольклора народов Дагестана» в 20-ти томах. Под ред. акад. Г.Г. Гамзатова. М.: «Наука», 2011; т. 3 Бытовые сказки / отв. сост. Ф.А. Алиева; отв. ред. А.М. Аджиев, М.: Наука, 2013. 653 с.
3. Афанасьев А.Н. Народные русские сказки в трех томах. Т. 3. С. 195–197. Изд-во «Academica» 1936–1940. Госполитиздат, 1957.
4. Записано нами в 1989 г. от А. Магомедовой в сел. Сутбук Дахадаевского района Республики Дагестан. Хр. в РФИЯЛИ, ф. 9 оп. 1. Д. 305
5. Ведерникова Н.М. Русская народная сказка. Изд-во «Наука», Москва, 1975. 186 с.
6. Кайев А.К. Сказки. с. 155–205. В кн.: Русское народное поэтическое творчество под ред. проф. А.М. Новиковой и проф. А.В. Кокарева. Изд-во «Высшая школа», Москва. 520 с.

© Алиева Фатима Абдуловна (aisha.1402@mail).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ДЕНДРОНИМ «ОМЕЛА» В АДЫГСКОМ НАРТСКОМ ЭПОСЕ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

**Анчек Сурет Хазретовна**

Доктор филологических наук, главный научный сотрудник, Адыгейский республиканский институт гуманитарных исследований им. Т.М. Керашева»

*ancheksuret@mail.ru*

### THE DENDRONYM "MISTLETOE" IN THE ADYGHE NART EPIC: LINGUISTIC AND ETYMOLOGICAL ANALYSIS

**S. Anchek**

*Summary:* This article is devoted to the identification of the Adyghe names of the dendronym "mistletoe" in the texts of the Nart legends of the Adygs, their linguistic, historical, and etymological research. A linguistic and historical analysis of the identified Adyghe nominations of the dendronym "mistletoe" – *gyo, agyo, yagyo, gyons, kugyu / kugyo, kurgyo, myagyo, zhyhkug, khujeykug* showed that in all words the common part is *gyu / gyo*, which coincides with the Shapsug name of mistletoe. The study found that the Adyghe Nart epic is dominated by the variant "kurgyo", which is mainly used in combination with geographical objects or in toponymic terms. It is concluded that the root of a word can have many meanings, and the base expresses a specific meaning.

*Keywords:* Adyghe language, Kabardino-Circassian language, Nart epic, mistletoe, dendronym, toponym, etymology, nomination, dialect.

*Аннотация:* Статья посвящена выявлению адыгских наименований дендронима «омела» в текстах нартских сказаний адыгов, их лингвистическому, историческому и этимологическому исследованию. Лингвистический и исторический анализ выявленных адыгских номинаций дендронима «омела» – *гъо, агъо, ягъо, гъоны, кугъу / кургъо, кургъо, мыягъо, жыхкугъу, кхъужейкугъу* показал, что во всех словах общей частью является *гъу / гъо*, которая совпадает с шапсугским наименованием омелы. В ходе исследования установлено, что в адыгском нартском эпосе доминирует вариант «*кургъо*», который преимущественно употребляется в сочетании с географическими объектами или в топонимических терминах. Делается вывод, что корень слова может иметь множество значений, а основа – выражает конкретное значение.

*Ключевые слова:* адыгейский язык, кабардино-черкесский язык, нартский эпос, омела, дендроним, топоним, этимология, номинация, диалект.

Лексический фонд адыгейского языка остается неосвоенным до конца и по сегодняшний день, хотя в последние десятилетия лингвисты стремятся полнее собрать и научно освоить разные его пласты, которые смогут послужить одним из источников изучения и познания реалий материальной и духовной культуры адыгского народа.

Дендронимы – названия деревьев и кустарников, составляют значительный пласт лексики адыгских языков. К примеру, Абрегов А.Н. в адыгском героическом эпосе «Нарты» выявил более 50 дендронимов, что на его взгляд, вполне закономерно, поскольку исторически адыгские (черкесские) племена жили в основном в лесной зоне, а частично – в лесостепной [1]. Среди выявленных названий деревьев и кустарников особый интерес представляет дендроним *куыргъуэ* – «омела».

В результате анализа словарей (толковых, двуязычных, орфографических, топонимических, этимологических) адыгских (адыгейского и кабардино-черкесского) языков, находим разные варианты номинаций дендронима «омела». Например, в «Русско-адыгейском словаре» Ю.А. Тхаркахо обнаруживаем сразу несколько адыгейских наименований, среди которых и интересующий нас вариант: «**ОМЕЛА** ж. *гъо, гъоны, (къужъэе) кургъо, бжьэгъалэ, мыягъо*» [22, с. 60]. В адыгейских толковых,

двуязычных, орфографических словарях мы не нашли ни одного из перечисленных вариантов, но нами выявлены другие варианты, имеющие некоторые звуковые отличия от предыдущих:

«**АГЪО**. Омела. Шхъонтлэзэпытэу чъыгмэ къатеклэрэ куашэр. *Чъыгмэ агъохэр атетых. Агъохэр клалэмэ къахьыгъэх*» [17, с. 24].

«**ЯГЪО** (ягъор, ягъохэр) омела. Гъэтхалпэрэ чъыгышьхэмэ къапыклэрэ шхъонтлэ зэхэклыхьагъэу, лус щымылэ хъумэ былмымэ арагъэшхырэр ары. *Мзым клуи, ягъо къыхьы, былыммэ аригъэшхыгъ*» [20, с. 678].

Вариант **АГЪО** наблюдается в адыгейских толковых, двуязычных, орфографических словарях, вариант **ЯГЪО** дается только в одном источнике, тем более что Керашева З.А., один из авторов данного источника, описывая особенности шапсугского диалекта, составила еще небольшой словарь этого диалекта, где она отмечает: **ГЪУЭ** – омела (ср. темир. *ягъуэ*) [9, с. 286]. Исходя из вышеизложенного, осмелимся предположить, что **АГЪО** – общепринятый литературный вариант адыгейской номинации дендронима «омела», **ЯГЪО** относится к темиргоевскому диалекту, **ГЪУЭ** – к шапсугскому диалекту.

Во всех найденных адыгейских вариантах номинаций омелы (за исключением варианта *бжьэгъалэ*, который мог

появиться в народе из-за специфических особенностей омелы, которой, как утверждает Меретуков К.Х. «окуривали пчел перед сбором меда» [11, с. 79]: **гъо, гъоны, кургъо, мягъо, агъо, ягъо** – общая часть *гъо / гъуэ*, которая является односложным корнем адыгского происхождения и совпадает с шапсугской номинацией «омелы».

Вслед за А.К. Шагириным, который в своем предположении ссылается на ГАЯ (Н. Яковлев, Д. Ашхамаф. Грамматика адыгейского литературного языка. М.–Л., 1941), считаем, что *гъуэ* на адыгской почве произошло «от *гъуы* «сохнуть», «засохнуть», «высохнуть» – «цвет высохшей зелени» [24, с. 134].

Как отмечают Н.Ф. Яковлев и Д.А. Ашхамаф, «в адыгейском языке имеется звуковой корень «*гъу* || *гъо*», который имеет множество разнообразных значений. Различение двух кратких гласных «*у*(*ы*)» и «*о*(*э*)» развилось только позднее. Первоначально краткий гласный представлял собою единый звук – конец односложного слова» [25, с. 210]. Авторы так же отмечают, что в современном адыгейском языке имеются первичные слова: «*гъу*» – «сушись, вялься (о продуктах); *сохни* (о растениях, земле, членах тела), *засыхай*. Наряду с этим, такой же первичный звуковой корень, лишь с измененным кратким гласным «*гъо*», имеющий следующий спектр значений: «время; рыжий; место под навесом скал; пещера; нора; берлога; реви (о животных во время течки); *паклен*, *омела* (вечнозеленый паразит на деревьях)» [25, с. 210].

Как видим, вариант адыгской номинации омелы, предлагаемый Ашхамафом Д.А. и Яковлевым Н.Ф. – *гъо*, которые утверждают, что «одним из первых значений этого слова-корня было, несомненно, его значение «*гъу*-» – «вялься, сушись на солнце», как название одного из древнейших способов заготовки впрок (т.е. на долгое время) продуктов. В связи с этим стоит значение «*гъу*» – «засыхай, высухай (о растениях)» и значение «*гъо*» – «рыжий», первоначально «цвет высохшей зелени» [25, с. 210], который совпадает с вариантом, наблюдаемым в шапсугском диалекте адыгейского языка. Как отмечает Шагиринов, «Дюмезиль сопоставляет с абх. *а-шъажь* и убых. *агъуэкълэ* «желтый», предполагая здесь исконное родство; в убыхском наряду с *агъуэкълэ* имеем и *гъуэ* в том же значении» [24, с. 133]. В абхазском языке мы обнаруживаем название омелы, в котором есть начальный элемент **а**-, но корень там иной: *аатэ, аахатэ* «омела» [8, с. 7], значит, *гъо* в значении «омела» чисто адыгского происхождения, наблюдаемый в варианте *агъо* элемент **а**- может быть древним аффиксом определенности, общим для абхазо-адыгских языков, в том числе и убыхского [5, с. 390].

Среди номинаций омелы наблюдается еще вариант *гъоны*. По мнению К.Х. Меретукова, «*гъоны* – адыгейское название травы «омела», которой окуривали пчел перед

сбором меда» [11, с. 77], но в исследованиях Абрегова А.Н., посвященных названиям растений, мы обнаруживаем, что *гъоны* – это «гриб-трутовик» [1].

Исходя из предложенных выше утверждений, можно сделать вывод, что *гъоны* «высушивающее» – это имя существительное, возведенное к основе будущего времени с помощью суффикса *-н*, как например: *шхыны* «еда», *щыгъыны* «одежда», *бгъэны* «кровля», как отмечает Кумахов М.А. в «Морфологии адыгских языков» [10, с. 95].

В ходе проводимого нами исследования выясняется, что в произведениях адыгского нартского эпоса более употребителен вариант **кургъо / къургъо**, который, в основном, встречается в сочетании с географическими объектами: *бжъапэ* «возвышенность», *тамэ* «1. Пригорок. 2. Возвышенность», *мэз* «лес», *жэпкъ* «склон, подножие», *кълэ* «низина»: (бжъ. текст) *Лъэпшэрэ Хъудымыжэрэ нартмэ ягъуклэ лэзэ блэкыгъэтыгъэх. Хъудымыжэты икыц Кургъо бжъапэ тетыгъ, Лъэпшэ зыщыгъуклэщтыгъэр джы Едэпсыкъое чылэр зыдэщысым дэжыы «Гъучыпцый йуашъхъ» ары, ащ ылъапс* [Нарты. Адыгский эпос. Т. I. 1968, с. 211]. – «Тлепш и Худымыж были лучшими кузнецами среди нартов. Кузница Худымыжа находилась на **Курго бжапе** (возвышенность Курго), Тлепш кузничал возле «Гучипцей уашхе», на том месте, где сейчас находится Едепсукай (ныне – Адыгейск)».

*Хъудымыжэтыр лалыдж къуажэ Къургъутамэ тесу псэурт, Хъудымыжэтыр нартхэ гъуклэу Куэд дэклауэ къахэклат* [Нарты. Адыгский эпос. Т. I. 1968, с. 240].

«Худымыж в ауле Аледжа  
На **пригорке Курго** жил,  
Худымыж среди нартов  
Стал со временем кузнецом».

*Зыщытыуклыгъэ Кургъомэз лъапэм дэжы шъыхъым ышъо щытэтхи, тэри чыяплэ ащ щитхыгъ* [Нарты. Адыгский эпос. Т. I. 1968, с. 185]. – «У подошвы **леса Курго**, где убили оленя, сняли с него шкуру, там же поспали».

*Нарт лалэдж Кургъо тамэ тесыгъ* [лалэдж иклодык]. 05.2022]. «Нарт Аледж жил на **пригорке Курго**».

В «Песне-плаче Чутхакумэко Камболета» («Цутхъаклэмэкъо Къамболэт игъыбз») встречается название *Курыгъу кълэ* «низина Куругу» между рр. Белой и Пшишем [Адыгские песни времен Кавказской войны, 2014, с. 359].

Как видно, адыгская форма *кургъо / къургъо* широко функционирует в топонимических терминах: **Кургъо бжъапэ** (*Курго бжапе*) «возвышенность Курго», **Къургъутамэ** (*Курготаме*) «пригорок Курго», **Кургъомэз** (*Кургомез*) «лес Курго», **Къургъу жэпкъ** (*Курго жепк*) «склон,

подножие Курго», **Къурыгъу клэй** (Курго чей) «низина Кургыгу». Именно поэтому мы обратились к «Адыгейскому топонимическому словарю» К.Х. Меретукова.

К.Х. Меретуков отмечает: «Кургъо (Курго) – название леса восточнее хутора Б. Сидорово. Леса и населенные пункты с таким наименованием часто встречаются в Адыгее и за ее пределами. Например, Кургъо мээ – между Гобукаем и ст. Рязанской. Кургъокъой – так называлась раньше станица Варениковская» [11, с. 117]. Еще мы находим топоним: Кургъо мээ (Курго мез). Бывший лесной массив между рр. Белой и Пшишем. Лес затоплен Тшикским водохранилищем» [11, с. 117].

Как отмечает Сафербий Ашинов, «Краснодарским водохранилищем были затоплены не только наиболее плодородные земли Теучежского района, но и часть земель Красногвардейского района. Этот крупный лесной массив площадью в 25 тысяч гектаров представлял собой живописный уголок между реками Белой и Пшиш. Среди вековых деревьев Курго-Терновского леса располагались многочисленные хутора» [4, с. 325].

В «Исторической топонимии Западной Черкесии», составленной Н.Х. Емыковой, находим название речки Курго (Фильтук) и леса Кургу (Ккурхгу). Автор отмечает, что «Курго – речка, пр. р. Пшехи, впадает в нее чуть ниже р. Кудикурт [Карта верхней и средней части... 1864 г.]. Адыг. Кургъо. См. Кургу. Ср. Куаго» [7, с. 231]. «Кургу (Ккурхгу) – лес между рр. Пшиш и Шххакоаш, в низовьях; «между Пшишем и Шххакоашем находится дремучий лес, называемый Ккургу» [Хан-Гирей. С. 74]. Адыг. Къургъо мээ\*» [7, с. 231–232].

Емыкова Н.Х. обратила внимание на толкование топонима **Кургъо** Меретуковым К.Х., который считает, что «*кургъо* – это название вечнозеленой травы, произрастающей на кронах деревьев» [11, с. 117]. Меретуков остановился лишь на характеристическом описании фитонима, но не дал известное в русском языке его название «омела».

Тхагапсова Г.Г. вслед за Меретуковым К.Х. отмечает, что «леса, зараженные омелой, адыги называли «Кургъо мээ» – «Омелий лес». Такие леса были между Габукаем и ст. Рязанской, а также лесной массив между рр. Белой и Пшишем. Омела поселяется в основном на деревьях мягкой породы, к которым относятся и плодовые. Известно, что леса на всем протяжении Северо-Западного Кавказа были всегда богаты дикорастущими плодовыми деревьями. Особенно много здесь произрастало диких яблонь, которые адыги называли «*мые*». Дикие яблони – «*мые*» формировали целые лесные массивы, на которых и селилась омела, быстро распространяясь по всему лесу, в связи с чем ей дали и другое название «*мыегъо / мыегъу*» – «высушивающее яблоню» [21, с. 117].

Необходимо также отметить, что в близкородственном кабардино-черкесском языке мы обнаруживаем: «ОМЕЛА **жыгкугъу**. Жыгхэм я *лэфыпсым цлэфу къатеклэ къэклыгъэ лэужьыгъуэ*. «Омела белая (растение-паразит), больше растет на старых диких грушах» [15]. В кабардино-черкесско-русском словаре М.Л. Апажева и Дж.Н. Кокова даны термины: «**Жыгкугъу** бот. омела» [2, с. 114]; «**Кугъу** высохшая сердцевина дерева» [2, с. 191]; «**Кхъужьейкугъу** омела белая» [2, с. 289].

В словаре адыгских названий растений Хакунова Б.Ю. находим термин «**Кугъу** – Омела белая», рисунок и описание: «*Илэс зыбжанэ (заулэ) псэу къэклыгъэц, и лъагагъэклэ см 20-50-100 хъуэ. лэфри псыри къыщифыкыу кхъужьейм, мыларьсейм, щихум, бзиухум, пхъэхуейм, дыкьуэнагъым, жыгейм, къыпцлейм, нэгъуэщл жыг лэужьыгъохэми къаклэроклэ. И теплэклэ къудамэ куэд зилэ къэклыгъэ баринэц, ипкъри, къудамэхэри, и тхъэмпэхэри дапцэци цхъуантлэ дахэц, гъужьыфэ мацлэ къыщэлъадэу.*

*И тхъэмпэхэр лувщ, цы теткъым, хуэхъурей цыкыкыц, мм 10 ябгъуагъыц, мм 15-20-м нэс якыхъагъыц. Къудамэ зэхуакухэм гъэгъа цхъуантлэ-гъуабжафэхэр, 5-6-уэ зэгъусэу, майм къыдэдэри июным, июлым пхъэщхъэмыщхъэ хуэхъурей цыкыкыц мэхъу. лэщым фыуэ яшх. Адыгэхэм кугъур хуцхъуэу къагъэсэбэп (лэзэгъу уцэу агъэфедэщтыгъэ). Кугъуэ (черк.) – Омела белая. Еплэ – кугъу [23, с. 88-89]. – «Многолетнее растение высотой 20-50-100 см. Растет на ветках грушевых деревьев, яблони, тополя, липы, березы, карагача, дуба, сливы и других деревьев. Высасывает из них сок и воду. Сосотит из множества вьющихся веток, и ствол, и ветки, и листья сочно-зеленого цвета с желтым оттенком.*

Листья толстые, округлые, шириной 10 мм, длиной 15-20 мм. В мае месяце между ветками появляются 5–6 зелено-желтоватых цветочков, в июне-июле – кругленькие плоды. Домашний скот ими хорошо питается. Адыги омелу использовали и в медицине (использовали как лекарство)».

В этой же публикации обнаруживаем термины **Жыгкугъу** «Омела белая» [23, с. 82] и **Кхъужьейкугъу** «омела белая». *Кхъужьейхэм къатеклэ кугъум адыгэхэр кхъужьейкугъуклэ йоджэ* [23, с. 116]. – «Омелу, растущую на грушевых деревьях, адыги называют грушевой омелой».

А теперь сравним адыгейский вариант *кургъо* (ку+р+гъо), кабардинский вариант *жыгкугъу* (жыг+ку+гъу) и черкесский *кугъу* (ку+гъу) и еще варианты, предложенные Г.Г. Тхагапсовой и Б.Ю. Хакуновым: «*мыегъо / мыегъу*» – «высушивающее яблоню» [21] и *кхъужьейкугъу* «омела белая». *Кхъужьейхэм къатеклэ кугъум адыгэхэр кхъужьейкугъуклэ йоджэ* «Растущая на грушевых деревьях омелу адыги называли «грушевой омелой» [23], т.е.

аналогично этому *мыгъо* можно перевести «яблонева омега», а *кхъужейкугъу* – «высушивающее грушое дерево», отсюда наблюдаемый в кабардинском языке вариант номинации омелы *жыгкугъу* можно разделить на компоненты: *жыг* «дерево» + *ку* «сердцевина» + *гъу* «омела», т.е. «высушивающий паразит растительного происхождения» и перевести как «высушивающее сердцевину дерева, т.е. омега». Наблюдаемый в черкесском языке вариант номинации омелы *кугъу* состоит из двух корней: *ку* «сердцевина» + *гъу* «омела», т.е. «высушивающий паразит, растительного происхождения» и перевести как «высушивающее сердцевину, т.е. омега». Адыгейский вариант *кургъо*, состоящий из компонентов: *ку* «сердцевина» + *-р-* – звуковой элемент + *гъу* «высушивающий паразит, растительного происхождения», переводится дословно «высушивающее сердцевину». Наблюдаемый в адыгейском варианте компонент *-р-* может быть звуковым наращением, одно из морфонологических явлений, сопутствующих процессам словообразования и словоизменения наряду с чередованием, усечением и т.д., для облегчения произношения. Тогда *кургъо* может переводиться и как «высушивающее сердцевину дерева», что совпадает с выполняемой омелой функцией, и как «чей цвет желтый». Как отмечает Г.А. Мурад, переносы наименований возможны на основе сходства по форме, цвету, внутренним качествам, по выполняемой функции, по широте охвата, по сближению характера или поведения [12]. Действительно, «корень омелы деревянистый, желтоватый, ветвистый, проникающий в питающую ветвь до камбиального кольца; боковые корни тонкие, распространяющиеся под корой ветви хозяина, захватывающие ее древесину со всех сторон, отсылающие в древесину отвесные отросточки – присоски» [13].

Необходимо отметить, что омега белая выполняла и второстепенные функции. Она занимала важное место и в хозяйстве, и в народной медицине адыгов. Так, Меретуков К.Х. отмечает, что омега «используется в качестве кормовой травы. Ее снимают с деревьев и заготавливают для скота. В прошлом *кургъо* применяли как приправу при изготовлении бузы, чтобы придать напитку специфический запах» [11, с. 117].

Исследователь флоры Кавказа А.Х. Роллов пишет, что на Кавказе листья и стебли омелы без ягод, использовали в корм скоту и, как отмечают местные жители, от такого прикорма скот значительно прибавляет в весе в зимнее время. В садоводстве отваром омелы смазывают стволы деревьев для защиты их от муравьев и других насекомых [14, с. 26].

Тхагапсова Г.Г. отмечает, что «адыги с лечебной целью предпочитают использовать омелу, выросшую на дубе. Молодые ветви омелы с листьями собирают поздно осенью или зимой, высушивают и хранят в сухом месте. Ли-

стья омелы, заваренные в виде чая, назначают как средство против кашля, а высушенными и смешанными с квасцами делают ингаляции («*кӀэгъэон*»). Используют как противосудорожное, при различных формах истерик. Омега обладает кровоостанавливающим действием. Сок измельченного растения при приеме внутрь помогает больным со смещенным переломом кости. Несмотря на то, что плоды ядовиты, они находят применение в лечебной практике как наружное средство при нарывах и гнойных ранах. Сбор полевого материала по использованию омелы значительно затруднен, так как целителей, использующих это растение в лечебной практике мало, ввиду ядовитости растения и необходимости специальных знаний при его применении. Ядовитые растения содержат значительное количество действующих веществ, и при правильном их применении с соблюдением доз имеют широкий спектр действия» [21].

Итак, как отмечает С.Т. Атажахова, «каждое слово есть символ или сигнал определенной информации. Однако средств языка недостаточно для наименования каждого явления или процесса отдельной самостоятельной лексической единицей» [3]. Как подчеркивает В.В. Виноградов: «Ни один язык не смог бы выражать каждую конкретную идею самостоятельным словом или корневым элементом. Конкретность опыта безгранична, ресурсы же самого богатого языка сурово ограничены» [6]. Поэтому язык вынужден обратиться к полисемии, что приводит к расширению его лексико-семантических возможностей.

Лингвистический и исторический анализ выявленных адыгских номинаций дендронима «омела» *гъо*, *агъо*, *ягъо*, *гъоны*, *кугъу* / *кугъо*, *кургъо*, *мыгъо*, *жыхкугъу*, *кхъужейкугъу* показал, что во всех словах общей частью является *гъу* / *гъо*, которая совпадает с шапсугским наименованием омелы. Видимо древнее архаичное адыгское наименование сохранилось в этом диалекте, а остальные варианты вторичные, подверглись некоторым изменениям в связи с развитием языка в регионах. Дело в том, что корень слова может иметь множество значений, а основа – выражает конкретное значение.

Необходимо еще отметить, что Меретуков К.Х. связывает с запахом омелы – *гъуамэ* общеизвестное название «Гуамэ», которое, «судя по картам и письменным источникам, относилось к поляне, горе, волнистому плоскогорью в верховьях р. Мезмай, п. пр. р. Курджипс. Вероятнее всего, позже это наименование перешло на поселок, речку и ущелье, расположенные ниже по течению р. Курджипс» [7, с. 156]. Свое мнение он трактует следующим образом: «*Гъуам* – *гъо* «омела», *мэ* «запах» – «Запах омелы». Существует специальная трава «*гъо*», которой окуривали пчел перед сбором меда. На отвесных скалах горы *Гъуам* имеются отверстия, куда проникают пчелы. Возможно, от горы распространилось название на близлежащие географические объекты» [11, с. 79]. Однако,

Меретуков К.Х. и Емыкова Н.Х. не исключают и другую версию, по которой *гъуамэ* может означать «зловоние», «неприятный запах». Нужно уточнить, что значение этого слова, действительно, в кабардино-черкесском языке связывается с неприятным запахом *гъуамэжъ* «болото», *гъуамэ* «гадкий, противный, отвратительный (о человеке)» [16]. В диалектах адыгейского языка значение слова *гъуамэ* трактуется по-разному: в тем. д. *гъуамэ* означает «неприятный запах», «запах мочи», в бжед. д. – «запах гари», а в шапс. д. «запах (приятный)», ср. с *мэ* «запах»:

*Уцнэкъыгъэм гъуэмэ лэшлэ пэуы.* «От цветка разносится приятный запах» [9, с. 285].

Еще в пример можно привести слова с компонентом *гъо*, вносящим в значение слова оттенок «высыхания», «бледности», «более светлого тона любого цвета»: *хагъо* – «сохнет, худеет, меньше становится»; *шъуагъо* – «бледный, худой» [18, с. 458], «худобледный»; *шагъо* – «светло-коричневый, бледно-коричневый» [18, с. 427]; *нагъо* – «бледно-карие глаза» [19, с. 227].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абрегов А.Н. Названия растений в адыгейском языке: синхронно-диахронный анализ [Электронный ресурс] – <https://www.dissercat.com/content/nazvaniya-rastenii-v-adygeiskom-yazyke-sinkhronno-diakhronnyi-analiz> (Дата обращения: 26.04.2024).
2. Апажев М.Л., Коков Дж. Н. Кабардино-черкесский-русский словарь. – Нальчик «Эльбрус», 2008. – 696 с.
3. Атажахова С.Т. Проблемы строения предложения и словосочетания типологически разноструктурных языков (на материале адыгейского и русского языков). – Майкоп, 2024. – 150 с.
4. Ашинов С.М., Цапко В.Ф. Говорящие волны. Документальное повествование. Издание четвертое, переработанное и дополненное. – Майкоп: Адыг. респ. Кн. Изд-во. 2009. – 496 с.
5. Берсиров Б.М., Берсирова С.А. Убыско-адыгейско-русский словарь. – Майкоп: Изд-во «Паштов З.В.», 2018. – 408 с.
6. Виноградов В.В. Основные типы лексических значений слов. Избранные труды: Лексикология и лексикография. – Москва, 1977. – С. 162–189.
7. Емыкова Н.Х. Историческая топонимия Западной Черкесии. По материалам русских источников XVIII–XIX вв. Часть первая. Абадзехия. – Майкоп: ОАО «Полиграф-Юг», 2021. – 768 с.
8. Инал-Ипа А.И., Меретуков К.Х. Адыгейско-абхазско-русский словарь: 10000 слов / Адыгейский институт гуманитарных исследований (АРИГИ) – 1-е изд., – Майкоп, Изд-во «Паштов З.В.», 2013. – 308 с.
9. Керашева З.И. Избранные труды и статьи в двух томах, т. I. – Майкоп: Адыг. кн. Изд-во, 1995. – 552 с.
10. Кумахов М.А. Морфология адыгских языков. Синхронно-диахронная характеристика. Часть 1. – Нальчик, 1964. – 272 с.
11. Меретуков К.Х. Адыгейский топонимический словарь. – Майкоп: ООО «Качество», 2003. – 424 с.
12. Мурад Г.А. Полисемия и омонимия, и их лексикографическая разработка в адыгейском языкознании. – Майкоп, 2002. – 92 с.
13. Омела белая [Электронный ресурс] – режим доступа – [https://vk.com/wall-169540172\\_2623](https://vk.com/wall-169540172_2623) (Дата обращения: 26.04.2024)
14. Роллов А.Х. Дикорастущие растения Кавказа, их распространение, свойства и применение. – Тифлис, 1908.
15. Словари и энциклопедии на Академике. Омела. [Электронный ресурс] – режим доступа – <https://translate.academic.ru/омела/ru/ad/> (Дата обращения: 24.04.2024).
16. Словарь кабардино-черкесского языка: около 31000 слов. / Институт гуманитарных исследований Кабардино-Балкарского научного центра РАН – 1-е изд., – Москва: Дигора, 1999. – 860 с.
17. Толковый словарь адыгейского языка. – Майкоп: ОАО «Полиграф-Юг», 2011. – 486 с.
18. Толковый словарь адыгейского языка. – Майкоп: ОАО «Полиграф-Юг», 2013. – 552 с.
19. Толковый словарь адыгейского языка. – Майкоп: ОАО «Полиграф-Юг», 2012. – 500 с.
20. Толковый словарь адыгейского языка. Составители Абдул Ахмедович Хатанов, Зайнаб Ибрагимовна Керашева. Под редакцией докт. филол. наук, проф. Ачердана Нуховича Абрегова, докт. филол. наук Нуха Туркубиевича Гишева. – Майкоп: Адыг. респ. кн. изд-во, 2006. – 512 с.
21. Хагапсова Г.Г. Этномедицина адыгов. Лекарственные растения. Омела – *viskum album*. Сем. ремнецветных – *loranthaceae*. – Адыг. кугъу, гъо (мяягъо // кургъо) // Вестник науки Адыгейского республиканского института гуманитарных исследований, №16 (40). – С. 117–119.
22. Тхаркахо Ю.А. Русско-адыгейский словарь: в 2 томах. Т II: 0 – Я. – Майкоп: ООО «Качество», 2015. – 1025 с.
23. Хакунов Б.Ю. Словарь адыгских названий растений. – Нальчик: «Эльбрус», 1992. – 250 с. (На адыгском яз.)
24. Шагиров А.К. Этимологический словарь адыгских (черкесских) языков. А-Н. – Москва: издательство «Наука», 1977. – 290 с.
25. Яковлев Н.Ф., Ашхамаф Д.А. Грамматика адыгейского литературного языка. – Москва – Ленинград: издательство Академии наук СССР, 1941. – 464 с.

© Анчек Сурет Хазретовна (ancheksuret@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ОБРАЗ КИТАЯ В ПОЭМЕ «РЫЧИ, КИТАЙ!» С.М. ТРЕТЬЯКОВА

THE IMAGE OF CHINA IN THE POEM  
"ROAR, CHINA!" OF S.M. TRETYAKOVS. Бурдина  
Zhang Jiyuan

*Summary:* The article is dedicated to the history of the poet-futurist S.M. Tretyakov's relationship with China. The focus is on the analysis of the poem «Roar, China!» The connection between the poem and Tretyakov's futurist poetics and artistic principles is explored. The significance of the poem is established, as it complements and enriches the image of China in early 20th-century Russian literature.

*Keywords:* the image of China, the poem "Roar, China!", S.M. Tretyakov, Russian literature.

**Бурдина Светлана Викторовна**доктор филологических наук, профессор, Пермский  
государственный  
национальный исследовательский университет  
svburdina@gmail.com**Чжан Цзююань**аспирант, Пермский государственный национальный  
исследовательский университет  
825125177@qq.com

*Аннотация:* Статья посвящена истории отношений поэта-футуриста С.М. Третьякова с Китаем. Основное внимание уделяется анализу поэмы «Рычи, Китай!». Выявляется связь поэмы с футуристической поэтикой автора, художественными принципами его творчества. Устанавливается значение поэмы, дополняющей и обогащающей образ Китая в русской литературе начала XX века.

*Ключевые слова:* образ Китая, поэма «Рычи, Китай!», С.М. Третьяков, русская литература.

В 20-е годы XX века после Синьхайской революции 1911 г. старая система государственной власти в Китае оказалась разрушенной. Сунь Ятсен в последние годы своей жизни выдвинул идею «Трех народных принципов»; этими принципами стали: национализм, демократия и благосостояние народа. Между тем Бэйяньское правительство и Национальное правительство республики чередовались у власти, а империалистические державы США, Великобритания, Германия и др. постоянно стремились вмешиваться во внутренние дела Китая. В этот непростой для страны период Советский Союз проявлял постоянное внимание к борьбе китайского народа за свободу и поддерживал его. В мае 1924 г. обе страны подписали «Соглашение об общих принципах для урегулирования вопросов между Союзом ССР и Китайской республикой», что ознаменовало официальное установление дипломатических отношений между ними.

Именно в середине 20-х годов XX века, в этот сложный для Китая период, многие советские люди обратили внимание на ситуацию в этой стране. Газеты и журналы этого времени – яркое свидетельство того, что писатели, поэты, художники, киноработники, актеры и композиторы (В. Маяковский, Н. Тихонов, С. Сейфуллин, И. Уткин, Н. Асеев, А. Жаров, Д. Бедный, С. Третьяков, З. Рихтер, О. Эрдберг, Н. Костарев, В. Юрьева, Р. Глиэр и др.) уделяли Китаю в своем творчестве большое внимание. Газеты почти ежедневно публиковали карикатуры художников Д. Моора, В. Дени, Б. Ефимова на врагов Китая, зрители московских и ленинградских театров бурными аплодисментами встречали подвиг китайца Син Биу – героя пьесы «Бронепоезд 14–69» [1, с.194].

Среди многих советских писателей того времени Сергей Михайлович Третьяков (поэт-футурист, публицист, драматург), наблюдая «с устойчивого поста» и опираясь на реальные материалы, создал несколько произведений о Китае – книгу очерков «Чжунго», поэму и пьесу «Рычи, Китай!» и роман «Дэн Ши-хуа». Китай не случайно стал важной темой в его творчестве. В начале XX века он дважды побывал в этой стране. В 1921 году поэт отправился в Китай из Владивостока, объехал Тяньцзинь, Пекин, Харбин и – уже через Читту – вернулся в Москву. В первый раз он пробыл в Китае всего 3 месяца. После прибытия в Москву Третьяков поделился своими впечатлениями о Китае в докладе, сделанном в коллегии Наркомпроса.

Первоначальные впечатления поэта имели чисто «туристический» характер. Китай воспринимался писателем в основном как экзотическое место. В эту первую поездку он ощущал скуку и полное непонимание происходящего, слышал крики торговцев, видел пыльные статуи в храмах, сады в Пекине, а также деревянные арки Пекинских улиц, раскрашенные в синий, белый и коричневый цвета. Те несколько лирических стихотворений о Китае, которые появились после этой поездки, казались несколько абстрактными и холодными, отражая чувство отчуждения от непонятой страны. Так, в стихотворении «Ночь. Пекин» автор пишет:

И если голову закину,  
Увижу – время с донным звоном  
Вращает небосвод Пекина  
Торжественный, как свод законов [8, с. 158].

В период этого короткого пребывания в Китае поэт

также задумал цикл стихотворений, но «из поэмы ничего не вышло: здесь было еще слишком много экзотики и формального революционизма» [12, с. 342]. Также в 1923–1924 гг. он хотел вместе с Сергеем Эйзенштейном (в тот момент режиссером пролеткультовского театра) написать сценарий фильма «Голубой экспресс», но это желание также не осуществилось.

Через два года Третьякова снова отправился в Китай, чтобы преподавать русскую и советскую литературу в Пекинском университете. На этот раз ему, первому советскому писателю, посетившему Китай, довелось пробыть там около двух лет. В 1924 году он наконец познакомился с настоящим Китаем, а не с романтическими фантазиями. Внимательно наблюдая детали повседневной жизни страны, Третьяков черпал вдохновение для творчества. В этот раз он ясно понял, что для изображения реальности Китая требуется честное и взвешенное отношение к нему. Истинное понимание его можно достичь, лишь объективно взглянув на страну. Такое понимание не может дать искаженное видение, которое предлагалось некоторыми европейскими писателями в так называемых «романах из китайской жизни».

В эти годы писатель увидел много того, на что не обращал внимание раньше. Например, он заметил, что иностранцы не передают деньги в руки рикш, а всегда бросают их на землю, и это они называют соблюдением гигиены, поскольку на руках китайцев могут быть микробы. Он услышал, что если европейцы станут причиной смерти китайского рабочего, то им грозит штраф в несколько долларов, а если китаец оказывается причиной смерти европейца, то его могут приговорить к смертной казни. Писатель «...с волнением вспоминал залитые кровью улицы Пекина, демонстрации рабочих и студентов. Ему было известно, что англичанин Эверсон дал команду стрелять в демонстрантов 30 мая 1925 года, событие это отозвалось во всем Китае» [12, с. 187]. Он увидел предупреждения, написанные на скамейках набережной Ханко – «только иностранцы» и на воротах французского парка в Шанхае – «Китайцам и собакам вход воспрещен». Он услышал от друга-дипломата историю о том, как французский офицер потребовал удалить из вагона-ресторана китайского студента. Когда же студент отказался уйти, офицер ударил его по щеке. Этот случай также был отражен автором в поэме «Рычи, Китай!».

Все эти истории и собственные наблюдения не могли оставить С. Третьякова равнодушным. Голос стихийного мстительного неизбежного бунта стал ему чудиться в каждом уличном шуме, в каждой мелодии. Его студент, известный китайский литературный критик Цао Цзиньхуа в письме другу вспоминал: «С.М. Третьяков горячо сочувствовал антиимпериалистическому движению китайского народа, выступал против мракобесия фашиз-

ма» [1, с. 194]. 20 марта 1924 года в Пекине Третьяков завершил поэму «Рычи, Китай!», которая была опубликована в первом номере журнала «Лев» в апреле 1924 г. Как и в других своих произведениях, посвященных Китаю, автор, опираясь на личный опыт, старался воспроизвести здесь жизнь простых людей. Его поэма стала «стихотворной клятвой отомстить за унижение великого народа» [12, с. 345]:

IV

Романсы.

Это я в квартальный уют

От лица китайцев пою.

Это я в арсеналью дыру

От лица китайцев ору.

В обмен на тысячи плюх

Жадным зубом пера скриплю [8, с. 236].

Это четвертое стихотворение из поэмы «Рычи, Китай!». На фоне успешного развития СССР Третьяков обращает свой взгляд на страдания китайского народа, испытывая сочувствие к его тяжелому положению. Черпая вдохновение из своего реального опыта проживания в Пекине, он описывал тяжелую жизнь простых людей, таких как рикша, заточник, грузчик, водопроводчик, парикмахер.

Творчество Третьякова на протяжении всей его жизни было тесно связано с футуризмом и журналом «Лев». В поэме «Рычи, Китай!», создавая образ Китая – сильной и непокорной страны, автор использует в качестве ориентира звук. Готовя поэму к публикации, автор сопроводил ее предисловием, в котором писал: «Основная гуща поэмы построена на “звуковых вывесках” уличных бродячих ремесленников и торговцев Пекина – это либо выкрики, либо звуки, издаваемые разными инструментами» [10, с. 33]. Безусловно, звукоподражательные слова, ритм и ритмичность связаны с раскрытием содержания поэмы. В предисловии Третьяков также кратко объясняет семантику некоторых звуков в поэме: «Там точильщики ходят с длинной тонкой трубой, звук которой похож на боевой сигнал. Тачка водовозов издает характерное визжание, далеко слышное, какого ни у какой другой тачки нет. Цырюльник ходит, имея в руках вроде огромного камертона со сближенными концами, прощелкивая камертон палочкой, получает повышающийся звук дззз. Торговец бьет в колотушку – насаженный на палку барабан с проделанной сбоку висюлькой с грузом. При вращении рукоятки висюлька ударяет по коже барабана» [10, с. 33].

Голос точильщика выделяется громким звуком трубы, поэтому основное внимание в стихотворении уделяется использованию рифмы на «у», например глаголам «точу» и «трубу». Через эту рифму создается параллельное сравнение на синтаксическом и семантическом уровнях [17, с. 75]. Согласно мысли Ю.М. Лотмана, рифма, используя



звуковое сходство и повторение звуков, делает семантическое значение слов более явным и подчеркивает рифмующиеся слова [6, с. 197]. Всю поэму пронизывают повторения слов «кричу» и «точу», что позволяет читателю тесно связать звук трубы и звук точильных камней, формируя ассоциацию между звуками и предметами и создавая образ усердного и стойкого труженика-точильщика.

Третьяков на протяжении всей поэмы создает образ человека через образы предметов. Например, в девятом стихотворении звук «вжи-ззи; вжи-ззи» используется для имитации уникального звука тележки для перевозки воды, отображая тем самым тяжелый труд перевозчика в условиях жгучей жары. В десятом стихотворении звук «туп-туп-ка, ус-туп-ка» призван передать звук ударов по доске торговца, а в одиннадцатом стихотворении звук «Дззззый, Дззззый» описывает звук работы парикмахера, что является одновременно описанием профессиональных инструментов и ярким воссозданием повседневной жизни обычных людей. Данный метод тесно связан с концепцией «литературы факта» и «автобиографии вещи» [5, с. 75], на которой настаивал Третьяков.

Концепция «автобиографии вещи», предложенная Третьяковым, предполагает понимание социальной жизни через сами предметы, а не через психологические описания в романах, историю людей – через историю вещей. Поскольку деятельность предметов пронизывает каждый аспект жизни человека, предметы имеют смысл не только в своем онтологическом аспекте, но и являются временной ступенью в механизме культуры, включающей в себя природные ресурсы и технологический прогресс. Третьяков пытается в своих произведениях заставить «предметы» рассказывать о самих себе, чтобы таким образом рассказать о «людях». Например, в стихотворении «Фруктовщик» поэт перечисляет фрукты, продаваемые торговцем:

Сливы  
Груши  
Хурмы  
Вишни  
Мандарины  
Мандарины  
Бананы [8, с. 241].

Эти перечисления кажутся бессмысленными, но, по сути, автор хочет подчеркнуть использование фруктов для отравления захватчиков:

В сливу надо  
Каплю яда.  
Чтобы мучил  
Корчил, пучил,  
Чтоб туптупку  
Врезать в рубку [8, с. 241].

В данном контексте каждый из перечисленных

ранее фруктов может стать убийственным клинком для отплаты захватчикам, и, хотя поэт перечисляет фрукты-«предметы», он фактически набрасывает образ торговца-«человека», не упоминая ничего о внешности, манерах и поведении самого продавца. Именно через «предмет», олицетворяющий «человека», в стихотворении проявляется глубокая ненависть китайских рабочих по отношению к иностранным агрессорам.

Фактически идеи Третьякова совпадают с теорией «поворота к предметам» [16, с. 25], изучаемой в современной китайской литературной критике. Сторонники этой теории утверждают, что «предмет» в повествовании может стать символом, использоваться как метафора культуры, истории, общества. Ученые акцентируют социальные атрибуты предмета, т. е. влияние предметов на статус персонажей и их поступки. В серии стихотворений С. Третьякова описываются голоса торговцев на старых улицах (хутун) Пекина и различные инструменты, применяемые мастерами, такие как длинные трубки, на которых играет точильщик, колеса тележки для воды, деревянные трещотки торговцев фруктами, рычаги циркуляника и т. д.

Эти инструменты, голоса которых раньше раздавались на улицах старого Пекина, сами по себе являются важными символами жизни в хутонах. Каждый из этих звуков был привязан к особой профессии того времени, а люди, держащие данные предметы в руках, вместе образовывали определенный слой населения. Именно поэтому эти предметы символизируют Китай и его общество тех времен. Самое важное, что люди низших слоев, независимо от того, какой инструмент они использовали для работы, испытывали глубокую ненависть к империалистическим державам и колонизаторам, и она также была воплощена в поэзии. Обычные китайские рабочие хотели отомстить за страну и народ, изгнать империалистические державы из Китая.

Поэма Третьякова наполнена метафорами. Одним из метафорических образов, содержащих глубокий смысл, является «стена». В первом стихотворении «Стена» поэт писал:

У Китая много тяжелых стен  
Цапают небо зубами за кожу.  
Китай устал.  
Китаю постель –  
Меж стен пустыня постлала ложе [8, с. 233].

Слово «стена» приобретает здесь различные значения, и может восприниматься и как метафора великого оборонительного сооружения древнего Китая (Великая Китайская стена), и как символ старой китайской цивилизации (Запретный город Пекина), и как образ, передающий силу сопротивления китайского народа во времена угнетения (стена посольского квартала):

На этой стене –  
«рыжих дьяволов» флаг.  
За этой стеной –  
тугой кулак.

<...> За этой стеной шик и лак манер.  
На этой стене – приклады солдат.  
Из-за этой стены – крестобрюхий гад  
Миссионер [8, с. 235–236].

Поэт придает «стене» различные значения в своей поэме с целью создания образа Китая, основанного на богатой истории, культуре и величии, а также рисует образ обычного китайца. В целом особенности художественного творчества Третьякова в поэме «Рычи, Китай!» можно описать следующим образом: экспериментальность, материальность, схематичность и лаконизм. Экспериментальность проявляется в инновационности поэтического синтаксиса, например, в смелом использовании переходов, звукоподражаний и близких рифм. Материальность тесно связана с понятием «эстетика факта» Третьякова, который считал, что «*поэт – только словоработник и словоконструктор, мастер речевки на заводе живой жизни. Стихи – только словосплавочная лаборатория, мастерская, где гнется, режется, клепаются, сваривается и свинчивается металл слова*» [14, с. 5]. В статье «Факт» он пишет, что «литература факта» – это «*возможность уничтожить разрыв между событием и его репрезентацией*» [15, с. 185]. Основное отличие советской документальной литературы от за-

падной состоит в активном участии самого писателя в практике жизни. Третьяков лично претворял свои эстетические идеи в дело. «Схематичность» и «лаконичность» относятся к характеристикам, проявляющимся в процессе создания образов поэтом. Он искусно использует «предметы», чтобы изобразить «человека» путем получения «среза жизни» для «замораживания» определенной сцены. Это приводит к созданию языка, который является лаконичным и простым, но сохраняет остроту и глубокий смысл.

В целом произведения Третьякова о Китае имеют важное значение, поскольку они стали одними из первых, где раскрывается истинный облик Китая. Оказалось, что реальность этой страны далеко не такая мрачная, как это высокомерно утверждали некоторые западные «специалисты по Китаю», а сама жизнь намного ярче, чем фантазии. Третьяков наблюдал в Китае безжалостную эксплуатацию, попрание национального достоинства, издевательство со стороны представителей «высшей расы». В поэме «Рычи, Китай!» С. Третьяков использует творческий метод футуризма и описывает «образ человека» посредством «образа предмета», стремится к реализму и детализации. В его поэме китайцы изображены как трудолюбивые, целеустремленные и доброжелательные люди, а также как патриоты, готовые пролить кровь за свою Родину. Третьяков своими глазами увидел Китай 1920-х годов, острую борьбу между местным населением и захватчиками и сумел обогатить образ великой восточной страны в русской литературе начала XX в.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Белоусов Р. «Рычи, Китай» Сергея Третьякова // Вопросы литературы. 1961. № 5. С. 192–200.
2. Гамалей С.Ю. Спектакль «Рычи, Китай!» в постановке Китайского театра рабочей молодежи (Владивосток) // Обсерватория культуры. 2023. Т. 20. № 3. С. 250–257.
3. Головчинер В.Е. «Рычи, Китай!» С. Третьякова как публицистическая разновидность эпической драмы // Эпическая драма в русской литературе XX века. Томск: Томский государственный педагогический университет, 2001. С. 56–75.
4. Ин Сяоя, Тан Вэйшэн. Культурные символы, субъективность, реальность: о трех функциях повествования о «предметах» // Шаньдунский журнал иностранных языков. 2019. № 2. С. 46–48.
5. Литература факта: Первый сборник материалов работников ЛЕФа. М.: Захаров, 2000. 290 с.
6. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Структура стиха: пособие для студентов. М.: Просвещение, 1972. 256 с.
7. Тиз Фэн, Чжан Ю. Сборник писем Цао Цзиньхуа. Чэнчжоу: Большой слон. 1991. 477с.
8. Третьяков С.М. Итого. Собрание стихов и статей о поэзии. М.: Рутения. 2019. 800 с.
9. Третьяков С.М. Образоборчество // Новый Леф. 1928. № 2. С. 43.
10. Третьяков С.М. Присловие к поэме «Рычи Китай» // Леф. 1924. № 13. С. 33.
11. Третьяков С.М. Рычи, Китай! Стихи. М.: Огонек, 1926. 48с.
12. Третьяков С.М. Чжунго. Очерки о Китае. 2-е изд. Л.: ГИЗ. 1930. 360 с.
13. Третьяков С.М. Ясныш: стихи: 1919–1921 г. Чита: Птач, 1922. 62 с.
14. Тропкина Н.Е., Ван Т. Пространственные образы Дальневосточного региона в поэме С.М. Третьякова «Рычи, Китай!» // Известия Волгоградского государственного социально-педагогического университета. 2023. № 1 (1). С. 118–123.
15. Ушакин С. Формальный метод. Антология русского модернизма. Том II. М.: Кабинетный ученый. 2016. 934 с.
16. Фу Сюэньян. Литература – это исследование «человека» и «предметов» – формирование смыслового мира в рассказе о вещах // Тяньцзинский журнал общественных наук. 2021. № 5. С. 25–27.
17. Хуань Мэй. Ритм и смысл: исследование теории поэтики 20 века в России. Пекин: Китайское народное издательство. 2005. 386 с.

18. Цзи Сяоци. Картина Китая в русской литературе первой половины XX в. Магистерская диссертация. Харбин: Харбинский политехнический университет, 2018. 158 с.
  19. Шурув Е. «Рычи Китай» // Красное знамя. 1935. 22 апреля. С. 3.
  20. Ян Н. Интерпретация творческого мышления В.Э. Мейерхольда на материале постановки «Рычи, Китай!» // Университетский научный журнал. 2020. № 52. С. 111–118.
- 

© Бурдина Светлана Викторовна (svburdina@gmail.com), Чжан Цзюань (825125177@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# КОНЦЕПЦИЯ ПЕРЕЗАПУСКА (ПЕРЕЗАГРУЗКИ) ТЕЛЕВИЗИОННОГО КОНТЕНТА НА ТЕЛЕВИЗИОННЫХ КАНАЛАХ: СЕРИЯ ОСЕННИХ ВЫПУСКОВ

## THE CONCEPT OF RESTARTING (REBOOTING) TELEVISION CONTENT ON TELEVISION CHANNELS: A SERIES OF AUTUMN ISSUES

*R. Ibragimova  
T. Spirchagova*

*Summary:* This article is devoted to the concept of restarting television content in the autumn period. The purpose of our work was to study and analyze the television content of the autumn series of issues. We examined the very concept of «restart», analyzed the audience coverage of Russian television in the summer and autumn periods and found that in autumn the audience coverage becomes wider than in summer. As a material for analysis, we took various premieres of the autumn period of different genres on various channels, including TV-3, Channel One, Friday!, Saturday!, STS. The main methods of our work have become the observation of television content and its analysis. As a result, we were convinced that in the autumn period there are really a lot of new and interesting projects on television that attract the attention of viewers. We turned to the Kinopoisk service, where we analyzed the evaluation of TV series from viewers, which proved the popularity / unpopularity of a particular content in the autumn period. The average timing of programs and series, age restrictions, program hosts, and the dates of their premieres were noted.

*Keywords:* television, reboot, autumn episode, viewers, audience coverage, premiere, plot.

*Ибрагимова Раиля Навиловна*

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) Федеральный университет»  
irailya@list.ru

*Спирчагова Татьяна Анатольевна*

кандидат филологических наук, доцент, ФГАОУ ВО  
«Казанский (Приволжский) Федеральный университет»  
1114.69@mail.ru

*Аннотация:* Данная статья посвящена теме концепции перезапуска телевизионного контента в осенний период. Целью нашей работы стало изучение и анализ телевизионного контента осенней серии выпусков. Мы рассмотрели само понятие «перезапуск», был проанализирован охват аудитории российского телевидения в летний и осенний периоды и выявлено, что осенью охват аудитории становится шире, чем летом. В качестве материала для анализа нами были взяты различные премьеры осеннего периода разного жанра на различных каналах, в том частности телеканалы ТВ-3, Первый канал, Пятница!, Суббота!, СТС. Основными методами нашей работы стали наблюдение за телевизионным контентом и его анализ. В результате мы убедились, что в осенний период на телевидении действительно много новых и интересных проектов, которые привлекают внимание зрителей. Обратились к сервису «Кинопоиск», где проанализировали оценку телесериалов от зрителей, что доказало популярность/непопулярность того или иного контента в осенний период. Были отмечены средний хронометраж программ и сериалов, возрастные ограничения, ведущие программ, даты их премьер.

*Ключевые слова:* телевидение, перезагрузка, осенняя серия выпусков, зрители, охват аудитории, премьера, сюжет.

Концепция перезапуска всегда остается актуальной на телевидении. Большое количество людей все еще зависимы от телевизора, поэтому телеканалам приходится искать разные варианты привлечения и удержания внимания телезрителей для того, чтобы повысить рейтинги. Один из таких вариантов – перезапуск. Особенно его актуальность ощущается в переменах сезонов года. Перезапуск может касаться как отдельных проектов, так и всего формата телеканала.

Особый интерес для нас представляет перезапуск на телевидении осеннего периода. В летний период основная масса зрителей не смотрит телевизор: кто-то находится на дачах, кто-то в отпусках, многие предпочитают активный отдых. По данным Медиаскоп, в период с 17.07.2023 по 23.07.2023 на телеканалах наблюдается резкое снижение охвата аудитории по всей России в воз-

расте от 18 до 54. Например, охват аудитории «Местного времени» (Россия 1) за указанный период – 3,5%, «Вестей» (Россия 1) – 6,1%, «Своя игра» (НТВ) – 4,9%, «Время» (Первый канал) – 5%, «Привет, Андрей!» (Россия 1) – 3,2% [1]. Если сравнить с осенним периодом, данные отличаются. Так, у программы «Местное время» (Россия 1) охват аудитории в период с 09.10.2023 по 15.10.2023 составляет 6,2%, «Вести» (Россия 1) – 10,2%, «Время» (Первый канал) – 7,9%, «Привет, Андрей!» (Россия 1) – 7,7%, «Своя игра» (НТВ) – 5,3% [1]. Тем самым, можем сделать вывод, что охват аудитории в осенний период повышается. Это наблюдается не со всеми программами, однако большинство подчиняется выявленной закономерности.

Перезапуск (англ. reboot [2]) – «новая версия художественного произведения (фильма, компьютерной игры, комикса и прочее), которая использует тех же героев

и идеи, но игнорирует события предыдущих произведений из серии, создавая новую сюжетную линию» [3]. Обычно перезапуск не повторяет предыдущий сюжет, однако если он его не отменяет, то такой формат называется «мягкий перезапуск». Именно перезапуски становятся актуальными в конце лета – начале осени, когда зрителям нужны новые силы и впечатления. Формат «перезапуска» удобен тем, что он комфортен с точки зрения доходов и зрительской аудитории. У последних уже сформированные вкусы и приоритеты в том или ином телевизионном контенте, поэтому с их стороны интерес будет, что и обеспечит доходность. Так же в перезапущенном контенте могут быть оригинальные решения, новое видение картины режиссером, что придает «свежесть» продукту.

В конце лета 2023 года несколько телеканалов объявили о том, что осенью 2023 года зрителей ожидают многочисленные премьеры и перезапуски их любимых программ.

Первый канал ворвался в осенний сезон с интересной премьерой. На экранах с 1 сентября каждую пятницу в 21:45 начал вещание «Голос. Уже не дети». Особенностью программы стало участие в конкурсе детей предыдущих детских сезонов «Голоса». Для многих это стало прекрасной возможностью поностальгировать по прошлым сезонам, увидеть подросших участников, победителей и финалистов, среди которых были Алиса Кожкина, Даниил Плужников, Ярослава Дегтярева, Рагда Ханиева. Наставниками стали Дима Билан, Пелагея, Полина Гагарина, Егор Крид. Ведущей стала Яна Чурикова, российская телеведущая, журналист и общественный деятель. Хронометраж выпуска в среднем 1 час 45 минут, возрастное ограничение – 6+ [4].

Еще одной премьерой на Первом канале стало возвращение «Давай поженимся!», который не выходил на экранах ТВ полтора года. Однако и эта программа претерпела изменения: ведущими остались только Лариса Гузеева и Роза Сябитова. Василиса Володина, которая отвечала за астрологические разборы, отсутствует в программе. Вместо нее данной работой занимается искусственный интеллект Мендельсон. Премьера состоялась 28 августа в 15:15. Возрастное ограничение проекта – 16+. В среднем хронометраж программы 40 минут [5].

Канал «Пятница» знаменит выпуском своих интересных реалити-шоу. К осенней серии выпусков он подготовил новое шоу «Сердце Клавы», которое пересекается по своей задумке с проектами «Давай поженимся!» на Первом и «Холостяк» на ТНТ. Год назад в подобном шоу участвовала Анастасия Ивлева, но безуспешно. На этот раз главной невестой станет известная певица Клава Кока, жениха которой помогут найти главная сваха России Роза Сябитова и интернет-блогер Роман Каграма-

нов. В данном романтическом реалити самые простые мужчины борются за сердце главной героини: проходят различные испытания на надежность, верность, искренность и доброту. Каждый выпуск проект покидают участники, которые, по мнению главной героини, не смогут быть достойной парой для нее. Шоу стартовало 29 августа в 19:00, каждый вторник. Возрастное ограничение программы – 16+. В проекте 6 серий хронометражем 2 часа [6].

Большим разнообразием программ в осеннем сезоне порадовал зрителей телеканал ТВ-3. «Дороже денег» – один из проектов, который стартовал на канале 22 сентября 2023 года. Формат данной программы довольно интересный – социальная викторина, в которой люди пытаются выиграть приз в размере миллиона рублей не для себя, а для человека, который им не безразличен. В выпусках мы можем увидеть эмоциональные видеосюжеты про героев, которые окажут влияние на телезрителя. При этом человек, для которого борются герои, до конца не знает, что он станет обладателем приза, тем самым создается эффект неожиданности. Ведущим программы стала Анна Хилькевич, известная актриса телевидения и кино. Возрастное ограничение проекта 16+, средний хронометраж – 43 минуты [7].

Еще одной премьерой на канале ТВ-3 стало шоу «СуперЖенщина». Формат проекта – викторина на темы обустройства домашнего очага и быта, кулинарии, воспитания детей, рассчитанная преимущественно на женскую аудиторию. Гости телепрограммы участвуют в конкурсе, отвечают на вопросы и выполняют практические задания, касающиеся всего, что выполняет женщина у себя дома. Победительница получает денежный приз и титул настоящей суперженщины. Ведущая викторины – Светлана Пермьякова, российская актриса телевидения и кино. Премьера состоялась 3 сентября 2023 года, возрастное ограничение программы – 16+, средний хронометраж передачи 24 минуты [8].

Шоу «Экстра такси» вышел на телеэкраны 25 августа 2023 года в 18:30 на канале ТВ-3. Главной «изюминкой» передачи стал ведущий Влад Череватый – победитель 23 сезона «Новой битвы экстрасенсов» и финалист программы «Экстрасенсы. Битвы сильнейших». Телеканал ТВ-3 специализируется на мистических шоу и сериалах, поэтому выпуск такого формата с полюбившимся всем Владом привлек внимание телезрителей. Экстрасенс занимает место таксиста, который подвозит людей, и во время поездки рассказывает про них все, что видит, чем сильно шокируют их. Кто-то приятно удивляется черно-книжнику, кто-то настраивается скептически. За выпуск Влад успевает подвести 2–3 клиентов и рассказать про них интересные моменты из их жизни. Возрастное ограничение программы – 16+, средний хронометраж – 27 минут [9].

Шоу «Последний герой» уже не первый год покоряет телезрителей своим захватывающим сюжетом. Так и в 2023 году на канале ТВ-3 вышел очередной сезон данного телепроекта, который получил название «Последний герой. Остаться семьей». В отличие от предыдущих сезонов в этом герои участвуют вместе с членами своей семьи. Но название проекта подразумевает не только данное значение слова «семья»: проходя испытания, команда, собранная из разных людей, спланируется, становится настоящей семьей, и на пути к победе важно оставаться единой командой, не растерять этот дух. В остальном сюжет перекликается с сюжетами прошлых сезонов, где участники борются за денежный приз в размере 5 млн руб. и за звание последнего героя в жестких условиях джунглей Таиланда. Телезрителей привлекает острый сюжет, ссоры между героями, соревновательный элемент. Ведущей проекта стала Ксения Бородина, российская телеведущая и актриса. Возрастное ограничение программы – 16+. Премьера состоялась 28 октября на телеканале ТВ-3 в 17:00. Средний хронометраж выпусков – 1 ч. 30 мин [10].

Еще одной романтической новинкой осенней серии выпусков стало шоу «Богиня свиданий». За его разработку взялись каналы «Пятница!» и «Суббота!». В основе сюжета соревновательный элемент: каждый выпуск три героини будут бороться за сердце потенциального жениха, устраивая ему свидания. Кто придумает оригинальное решение данного мероприятия и сможет удивить – это решают звездные эксперты, известные всей России люди – Ида Галич, Роман Каграманов и Даниил Грачев, которые являются и ведущими данного шоу. Только одна участница станет победительницей и получить титул «богиня свиданий». Проект заинтересует женскую аудиторию в возрасте от 15 до 35 лет, так как шоу молодежное, со вставками различных мемов и приколов, шуток, что не останется в стороне от зрителей. Премьера состоялась 26 октября 2023 года на канале «Пятница!», 31 октября – на канале «Суббота!». Возрастное ограничение программы – 16+. Средний хронометраж выпуска – 55 минут.

Сериальный контент осеннего сезона 2023 года так же разнообразен. Несколько телеканалов вошли в осень с новыми сериалами. На экраны вышел телесериал «Стой! Не то мама будет гадать», режиссером которого стала Гузель Киреева. Премьера состоялась 23 октября 2023 года. В главных ролях Михаил Кремер, сыгравший полицейского Артема Быстрова, и Инга Оболдина, которая сыграла в кадре роль его матери. Зрителей сразу привлекает комедийный сюжет сериала, в котором присутствует и элемент мистики, характерный для канала ТВ-3. Мать, обладающая экстрасенсорными способностями, помогает сыну раскрывать преступления. Легкий, незамысловатый сюжет с доброй комедией позволит человеку отдохнуть перед телевизором.

Здесь же начинают развиваться любовные линии, показываются непростые отношения между матерью и сыном. На сервисе «Кинопоиск» сериал набрал оценку 7.4 [11]. Возрастное ограничение сериала – 16+, хронометраж одной серии в среднем 1 час [12].

Еще в декабре 2022 года пресс-служба канала СТС объявила о том, что канал готовит продолжение сериала «Папины дочки». 18 сентября 2023 года на канале СТС и в онлайн-кинотеатре Start перезапустился известный российский ситком «Папины дочки» – «Папины дочки. Новые». Предыдущий сериал шел на российском ТВ с 2007 по 2013 годы. Он имел грандиозный успех. Несмотря на то, что авторы планировали отснять всего 60 серий, по требованиям зрителей было снято продолжение, которое растянулось на 20 сезонов. Благодаря социальным опросам телезрители могли влиять на ход сюжета, настолько популярен был сериал. Перезапуск в целом повторяет идею оригинала: на экране вновь многодетная семья, которую настигает «проклятие Васнецовых». Как и в прошлый раз мать оставляет отца с дочерьми. И на этот раз Вениамину Васильеву (Филипп Бледный) предстоит воспитывать своих детей, заново узнать их, справляться на работе и дома, что будет не так просто. Возрастное ограничение проекта – 12+, средняя продолжительность серии – 20 минут. Перезапуск на «Кинопоиске» набрал оценку 8.3, что говорит об успехе идеи. Причем саундтрек заставки к сериалу практически не изменился: песню по-прежнему исполняет рок-группа «Uma2rman», которые адаптировали текст на новый сюжет. Создатели сериала учли ностальгию зрителей по тому времени, когда шел первый ситком, а оригинальный саундтрек только усилил данный эффект [13].

В осенней серии выпусков телеканал СТС порадовал зрителей несколькими премьерными. Разработчики сериала решили взять за основу тему «жизни супермаркетов», которая еще не затрагивалась другими каналами. Так 9 октября 2023 года в 19:00 на канале СТС стартовал сериал «Галя, у нас отмена!». Если ранее зрители смотрели сериалы про жизнь университетов, отелей, больниц, то сейчас им предоставили новую возможность видеть картину, которая затрагивает самого простого человека. Сюжет проекта довольно прост: юный бармен узнает от директора магазина, что они разыгрывают машину, код которой находится в одной из множества бутылок в гипермаркете. Желая получить выигрыш не самым честным путем, Фил (Артем Кошман) устраивается на работу в данный магазин, однако мошенника, который еще успеет нанести ущерб гипермаркету, обличают, и чтобы возместить его, парню приходится жить и работать в том здании. Дальнейшие серии рассказывают о том, какой жизнью живут люди, работающие в магазинах, как отношения складываются между ними, какие интриги плетутся. В каждой из

них свой незамысловатый сюжет, который не заставит задумываться зрителей, а просто получить удовольствие от просмотра данного контента. Легкость, юмор, ирония – элементы комедии положений в сериале. Возрастное ограничение сериала – 16+, средняя продолжительность серии – 25 минут. На сервисе «Кинопоиск» у сериала невысокая оценка – 6.3 [14]. Уже анонсирован 2 сезон, он выйдет в 2024 году. Изменения коснутся режиссерского состава: вместо Кирилла Васильева за картину возьмется Максим Зыков [15].

Еще одним интересным проектом от канала СТС в осенней серии выпусков стал телесериал «Кибер Иван». Премьера состоялась 28 августа 2023 года, в 19:00. Актер, который потерял свою работу в театре, решает просить помощи у своего отца, однако делает только хуже, разбив его новое изобретение – работа-андроида, который имеет внешность сына. Чтоб не подводить дальше отца, сын решает притвориться роботом и попадает в дом богача. Сериал показывает насущные проблемы современного общества: взаимоотношения отцов и детей, коррумпированность сфер жизни и т. д. Перед зрителями такая ироничная, местами даже сар-

кастичная комедия. Интересным элементом сериала является непосредственный диалог главного героя со зрителями: сюжет замирает, и герой дает свои комментарии насчет ситуации. На «Кинопоиске» проект набрал оценку 7.5 [16], что говорит о том, что зрители оценивают данный сериал неплохо. Средний хронометраж серии – 23 минуты, возрастное ограничение – 16+ [17].

Таким образом, мы убедились в том, что осенний период для телевидения очень богат на новые проекты. Телевизионщики учитывают мнение зрителей, знают их интересы и предпочтения. После лета людям нужны новые впечатления и эмоции, чтобы не потерять силы на осень и зиму. Посмотрели, какой контент представляет телевидение обзору зрителям, какие новые проекты появляются на экранах, какие перезапускаются, какие продолжают радовать зрителей, меняя свои форматы. Разработчики выпускают проекты на самые разные жанры (реалити-шоу, романтическое реалити-шоу, сериалы, ситкомы, телевикторины и т. д.). Люди продолжают смотреть телевизор, или смотрят этот же контент на онлайн-платформах, но неизменным остается одно: зрителю всегда будет интересно что-то новое на ТВ.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Исследовательская компания Mediascope [Электронный ресурс]. – URL: <https://mediascope.net/data/> (дата обращения: 25.01.2024).
2. Е.Н. Шагалова. Словарь новейших иностранных слов. — АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2017.
3. Перезапуск. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA\\_\(%D1%81%D1%8E%D0%B6%D0%B5%D1%82\)#cite\\_note-Willits-2](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA_(%D1%81%D1%8E%D0%B6%D0%B5%D1%82)#cite_note-Willits-2) (дата обращения 25.01.2024).
4. «Голос. Уже не дети» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.1tv.ru/shows/golos-uzhe-ne-deti/vypuski> (дата обращения 29.01.2024).
5. «Давай поженимся!» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.1tv.ru/shows/davay-pozhenimsya/vypuski-i-luchshie-momenty> (дата обращения: 31.01.2024).
6. «Сердце Клавы» [Электронный ресурс]. – URL: <https://klava.friday.ru/#about> (дата обращения: 05.02.2024).
7. «Дороже денег» [Электронный ресурс]. – URL: <https://tv3.ru/project/dorozhe-deneg> (дата обращения: 06.02.2024).
8. «СуперЖенщина» [Электронный ресурс]. – URL: <https://tv3.ru/project/superzhenschina> (дата обращения: 08.02.2024).
9. «ЭКСТРАтакси» [Электронный ресурс]. – URL: <https://tv3.ru/project/ekstra-taksi> (дата обращения: 10.02.2024).
10. «Последний герой. Остаться семьей» [Электронный ресурс]. – URL: <https://tv3.ru/project/posledniy-geroy-ostatsya-semyoy> (дата обращения: 12.02.2024).
11. Интернет-сервис «Кинопоиск» [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.kinopoisk.ru/series/5259072/?utm\\_referrer=www.google.com](https://www.kinopoisk.ru/series/5259072/?utm_referrer=www.google.com) (дата обращения: 14.02.2024).
12. «Стой! Не то мама будет гадать» [Электронный ресурс]. – URL: <https://tv3.ru/project/stoy-ne-to-mama-budet-gadat> (дата обращения: 13.02.2024).
13. «Папины дочки. Новые» [Электронный ресурс]. – URL: <https://ctc.ru/projects/serials/papiny-dochki-novye/> (дата обращения: 15.02.2024).
14. Интернет-сервис «Кинопоиск» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kinopoisk.ru/series/5331929/> (дата обращения: 24.02.2024).
15. «Гая, у нас отмена!» [Электронный ресурс]. – URL: <https://ctc.ru/projects/serials/galya-u-nas-otmena/> (дата обращения: 26.02.2024).
16. Интернет-сервис «Кинопоиск» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kinopoisk.ru/series/5148826/> (дата обращения: 02.03.2024).
17. «Кибер Иван» [Электронный ресурс]. – URL: <https://ctc.ru/projects/serials/kiber-ivan/> (дата обращения: 28.02.2024).

© Ибрагимова Раиля Навиловна (irailya@list.ru), Спирчагова Татьяна Анатольевна (1114.69@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# РЕАЛИТИ-СКАЗКА КОНЯ И ОЛЕНЯ: ОПЫТ СОЗДАНИЯ СКАЗОЧНО-СОЦИАЛЬНОГО МЕДИА ПРОЕКТА

**Исмаилова (Космосова) Инна Шамильевна**

Аспирант, Институт государственной службы и  
управления РАНХиГС  
smala@bk.ru

## A REALITY TALE OF HORSE AND A REINDEER: EXPERIENCE IN CREATING A FAIRY-TALE AND SOCIAL MEDIA PROJECT

*I. Ismailova (Kosmosova)*

*Summary:* The article is devoted to analyzing the concept and operational scheme of the media project "Reality Fairy Tale" as a new experience of creating media content with a special structure. The main attention in the article will be paid to the study of the peculiarities of narrative construction and the phenomenon of fairy tale interpretation of real events. This media project combines traditional mythological narratives with contemporary events and values, using media technologies to create immersive and engaging content. The article analyzes how these narratives, deeply rooted in cultural archetypes and patterns, are adapted to reflect contemporary realities, offering a unique perspective on the potential of media to preserve and transform sociocultural norms and values. The Reality Tale project is seen not only as a media phenomenon, but also as a social experiment that explores the potential of media technologies in shaping and modifying sociocultural norms and values. Mixing elements of reality TV with historical reconstruction, the project creates a dynamic platform for studying the influence of narrative structures on audience perception and behavior. The narrative techniques used in the project are analyzed, focusing on how the structure and content of fairy tales can be used to convey complex social values and historical context in an accessible and engaging way. Separately, the article examines how media can shape individual and collective consciousness, influence social behavior, and contribute to the preservation of cultural diversity in an increasingly globalized world.

*Keywords:* media, communication, semiotics, narrative, social values, cultural code, identity.

*Аннотация:* Статья посвящена анализу концепции и операционной схемы медиапроекта «Реалити сказка» как нового опыта создания медиаконтента с особой структурой. Основное внимание в статье будет уделено изучению особенностей построения нарратива и феномена сказочной интерпретации реальных событий. Данный медиапроект объединяет традиционные мифологические нарративы с современными событиями и ценностями, используя медиатехнологии для создания иммерсивного и вовлекающего контента. В статье анализируются, как эти нарративы, глубоко укорененные в культурных архетипах и образцах, адаптируются для отражения современных реалий, предлагая уникальный взгляд на потенциал медиа в сохранении и трансформации социокультурных норм и ценностей. Проект «Реалити-сказка» рассматривается не только как медиафеномен, но и как социальный эксперимент, исследующий возможности медиатехнологий в формировании и модификации социокультурных норм и ценностей. Смешивая элементы реалити-шоу с исторической реконструкцией, проект создает динамичную платформу для изучения влияния нарративных структур на восприятие и поведение аудитории. Анализируются используемые в проекте нарративные техники, в частности, акцентируется внимание на том, как структура и содержание сказок могут быть использованы для передачи сложных социальных ценностей и исторического контекста в доступной и увлекательной форме. Отдельно в статье рассматривается то, как медиа могут формировать индивидуальное и коллективное сознание, влиять на социальное поведение и способствовать сохранению культурного разнообразия во все более глобализованном мире.

*Ключевые слова:* медиа, коммуникации, семиотика, нарратив, социальные ценности, культурный код, идентичность.

### Введение

В эпоху, характеризующуюся стремительным технологическим прогрессом и развивающейся социальной динамикой, роль СМИ в формировании общественного восприятия и дискурса как никогда важна [1]. На фоне этого ландшафта появилось отдельное перспективное направление исследований, посвященное интеграции современных событий и социальных ценностей в формат и структуру традиционных сказок. Изучая пересечение классических приемов повествования с актуальными общественными темами, важно уделить внимание не только интегративности и адаптивности сказок, но и исследовать их потенциал как мощного инструмента образования и формирования, передачи и сохране-

ния социальных ценностей и норм, структуры общества.

Центральное место в этом исследовании занимает изучение того, как современные проблемы, такие как экологическая устойчивость, технологическая этика, социальное равенство и личная идентичность, могут быть органично интегрированы в архетипические мотивы сказок. Эти повествования, сохраняя свои очаровательные и фантастические элементы, изменяют конфигурацию, чтобы отразить ценности и проблемы современного мира. Это не только возрождает формат сказок, но и становится мощным средством социального комментирования и просвещения, предлагая зрителям возможность обсудить сложные вопросы через доступные и эмоционально резонансные линзы повествования.



Исследуемый медиапроект «Реалити-сказка» основывается на сказочном нарративе, в который интегрированы современные культурные и социальные ценности и реалии. Со стороны формы воплощения проект включает в себя элементы реалити-шоу, интерактивные мероприятия и интеграцию социальных и экологических проектов, что делает его не только культурным феноменом, но и значимым социальным экспериментом.

### Материалы и методы

Поскольку главным предметом исследования является медиапродукт, его структура, особенности нарратива, главным методом является контент-анализ, структурный лингвистический анализ, семиотический анализ. Кроме того, используются социологический и психологический инструментарий для того, чтобы построить модель интеграции современных социальных ценностей и реалий в нарратив, а также для оценки воздействия проекта (как реального, так и потенциального) на аудиторию. Методология исследования включает в себя междисциплинарный подход, опираясь на литературоведение, медиаведение, социологию и психологию для анализа и создания современных сказок. Она включает в себя критический обзор традиционных элементов сказочных нарративов, выявление актуальных современных тем и творческий процесс интеграции повествования.

Кроме непосредственно исследовательских методов важным представляется проанализировать методологию самого проекта. Методология проекта основана на междисциплинарности, объединяющей философские, искусствоведческие и культурно-антропологические взгляды. Такой комплексный анализ обеспечивает тщательное рассмотрение культурного и социального воздействия медиапродукта. Основные методологические подходы включают:

- Анализ контента: создатели шоу изучают и адаптируют традиционные сказочные мотивы для создания современных медиапродуктов, затрагивающих актуальные социальные проблемы. Так, проект освещает вопросы взаимодействия общества и государства, важность экологической сохранности природы, благотворительность, развитие туризма - и все это посредством интеграции сказочных сюжетов в современные реалии, что позволяет добиваться наибольшей результативности в достижении целей проекта.
- Коллективное творчество: вовлекая аудиторию в процесс создания сказок, проект способствует развитию социального диалога и вовлеченности сообщества. Кроме того, проект вовлекает в сотворчество большое количество исполнителей разных профилей и из разных сфер. Так, в одном из фестивалей были задействованы пилоты, медиа компании и т. д., что было широко освещено

в СМИ. Участники фестиваля отметили глубокую степень погруженности и причастности к чуду в интервью после фестиваля.

- Экспериментальный подход: разрабатываются и тестируются новые медиа форматы, ориентированные на культурное разнообразие, в соответствии с научным методом, предполагающим проведение экспериментов в контролируемых условиях для определения их эффективности. Благодаря такому подходу проект позиционируется как экспериментальный, имеет многочисленную структуру и включает в себя целую группу проектов, где главенствует благотворительный фонд Эравера. Кроме того, фонд активно принимает участие в различных коллаборациях. Это позволяет проекту организовывать выставки, сборы, лотереи и конкурсы.
- Социологический эксперимент: в проекте используются экспериментальные и контрольные группы для оценки воздействия рассказов на различные сегменты аудитории, что позволяет получить достоверные данные о реакции общества.
- Интуитивное познание: интуиция используется как ценный инструмент в творческом процессе, подчеркивая неформальные методы мышления для разработки инновационного контента. Сценарий проекта включает в себе лишь минимальные заготовки вроде действующих лиц и темы того или иного мероприятия, в остальном он носит стихийный, импровизационный характер.
- Интеграция актуальных событий: современные события интерпретируются в сказочных формах, делая важные социальные и культурные темы доступными и увлекательными для широкой аудитории. Например, проект использует новостные инфоповоды для включения в сценарий реалити в сказочной интерпретации. Так, одна из важнейших тем для мифологического мышления, фольклорного и мифотворчества – эсхатология (тема конца света) и смены эпох (переходного этапа, например, эра Водолея в астрологии).
- Развитие туристического направления: реалити-сказка и фестивали активно содействуют развитию туризма и повышению интереса к культурно значимым регионам и местам.

Проект «Технология сказочной реальности» демонстрирует комплексный подход к созданию медиа, смешивая традиционные сюжеты с современными проблемами, проект не только достигает поставленных целей, но и вносит вклад в развитие медиаисследований, предлагая научному сообществу ценные идеи.

### Литературный обзор

Современный мир характеризуется информацион-

ной насыщенностью и медиатизацией на фоне таких глобальных изменений, как мировые конфликты, стихийные бедствия и социальное расслоение. СМИ служат важнейшим каналом передачи информации, ускоряя глобализацию и с каждым годом все больше превращая мир в глобальную деревню [3]. Важно не только содержание, но и его подача, а также выбранный носитель, поскольку конкретный носитель может служить как сообщением, так и его индикатором («The medium is the message») [3]. В связи с этим встает вопрос о балансе между абсолютной глобализацией и сохранением культурной и индивидуальной идентичности.

Проект «Реалити-сказка» представляется инновационным способом поддержки культурных и социальных норм и ценностей. Он сочетает в себе элементы реалити-шоу и исторической реконструкции для создания захватывающего опыта и повышения осведомленности о культурных и исторических контекстах. Культурно-исторические знания лежат в основе отечественной школы психологии, подчеркивающей, что развитие ребенка и приобретение им компетенций невозможно без понимания культурно-исторического контекста своей эпохи. Это касается и современных реалий, и этапов развития культуры.

Экспериментальная модель проекта, основанная на работе Волковой О.А. (2015), использует лингвопсихосоциальный анализ для изучения культурных феноменов [4]. Социологические методы исследования, включая анализ социальных сетей и глубинные интервью, позволяют оценить влияние проекта на аудиторию. Проект «Технология сказочной реальности» исследует, как медиатехнологии влияют на сохранение культурного разнообразия и национальных ценностей в условиях глобализации. Данный подход, основанный на концепции социального детерминизма, изложенной в «Рабочей книге социолога» под редакцией Г.В. Осипова (2006), предполагает, что социальные изменения определяются социальными факторами, в том числе медиа и коммуникациями [5].

В современной медиаиндустрии значительную роль играют проекты, объединяющие поколения и народы через мифологические истории и символы. Медиапроект «Реальная сказка» представляет новый формат семейного воспитания и развлечения в цифровой реальности, отвечающий социальным потребностям нового времени. Развитие в пост лингвистическую эпоху таких медиа способностей, как создание и восприятие мультисенсорного контента, усиливает влияние медиа на формирование индивидуального и коллективного сознания. Сказки и мифологические нарративы, отражающие основные культурные архетипы и паттерны, служат надежным и структурированным источником культурных кодов [6], [7].

Эти нарративы структурированы таким образом, чтобы способствовать формированию и распространению устойчивых паттернов в легко усваиваемой форме. По мнению болгаро-французского философа и структуралиста Тодорова, нарративы часто начинаются в состоянии равновесия, где все находится в балансе и гармонии [8]. Это исходное состояние нарушается каким-то событием, приводящим к неравновесию. Затем повествование следует за попытками персонажей восстановить равновесие, завершаясь новым состоянием равновесия, которое отличается от первоначального, часто указывая на трансформацию или рост в результате событий. Тодоров расширил эту концепцию до пятиступенчатой модели структуры повествования:

- Равновесие: Повествование начинается со стабильной ситуации, в которой ключевые персонажи находятся в гармонии.
- Нарушение: Событие нарушает это равновесие, внося конфликт или изменения.
- Осознание: Персонажи осознают нарушение равновесия и его последствия.
- Исправление: Делается попытка устранить нарушение и восстановить равновесие.
- Новое равновесие: Повествование заканчивается новым состоянием равновесия, отличным от первоначального, часто отражающим произошедшие изменения [8].

Такой структурированный подход к повествованию и интеграция социальных ценностей через сказки подчеркивает потенциал медиапроектов не только для развлечения, но и для просвещения и сохранения культурного наследия в условиях глобализации. На основе подобных представлений о нарративе и их влиянии рассматривается структура и содержание проекта «Реалити-сказка»

#### Схема сценария и основные компоненты проекта «Реалити-сказки»

Вдохновение для сюжета очевидно взято из различных культурных традиций, где конь и олень являются важными символическими животными, олицетворяющими различные качества, такие как сила, скорость, изящество и связь с природой. В рамках реалити-шоу эти символы могут преобразовываться в персонажей или команды, соревнующиеся или сотрудничающие для достижения общих целей.

Реалити-сказка «Коня и Оленя» представляет собой захватывающее путешествие, которое объединяет современные события с мифологией и народными сказаниями. Этот проект транслирует глубокие темы, такие как воссоединение с природой, исцеление и обновление через культурное наследие и традиционный мифологический нарратив. События в «Реалити-сказке» разворачиваются вокруг двух главных героев — Коня Паликуна и Северно-

го оленя Саха Хотоя, которые объединяются для выполнения своих миссий. Конь Паликун, посланник природы, призван учить людей пониманию и взаимодействию с природой. Саха Хотой, медийный персонаж, символизирует исполнение желаний и связь с якутской культурой.

Эти герои мистическим образом встречаются в Серпуховском районе и превращаются в команду «Чудо-Героев России». События развиваются через демонстрацию их реальных историй, а волшебство проявляется в необычных обстоятельствах, которые помогают им в реализации их миссий. В сюжет вплетены звезды и медийные лица, а также реальные массовые и новостные события, что добавляет реалистичности происходящему.

### Результаты

Проект «Реалити-сказка» отвечает актуальным вызовам современного общества, таким как потеря культурной идентичности, ухудшение экологической ситуации и необходимость интеграции современных технологий в образовательные и культурные практики [9], [10]. Проект использует медийные технологии для воссоздания и активизации национальных сказочных традиций, что способствует укреплению культурной самобытности и формированию культурной памяти у молодого поколения [11].

В условиях глобализации и информационного перенасыщения, «Реалити-сказка» предлагает уникальный способ сохранения и трансляции национальных культурных ценностей через инновационные медиа форматы. Это особенно важно для укрепления национальной идентичности и формирования у молодежи уважения к своему культурному наследию [12].

С научной точки зрения, «Реалити-сказка» представляет собой значимый объект для изучения взаимодействия между современными медиатехнологиями и культурным содержанием. Проект может служить базой для исследований в области медиа культурологии, социологии культуры и коммуникационных наук. Анализ воздействия проекта на общественное сознание и культурные практики может дать новые данные о механизмах культурной адаптации и сохранения традиций в условиях глобализации [10].

### Обсуждение

Адаптация сказок к современным медиа формам, сохраняя при этом их традиционную суть и принципы, позволяет не только сохранить культурное наследие, но и делает его доступным и понятным для нового поколения [13]. Это открывает новые возможности для творческого и культурного обмена, а также для глубокого психологического и духовного развития, воспитывая ценности и

навыки через богатство сюжетов и персонажей, заложенных в сказках. Это обеспечивает не только культурное просвещение, но и способствует формированию эмоционального интеллекта, умения сочувствовать и понимать других людей, видеть мир глазами разных персонажей, что является ключом к развитию глубокой эмпатии.

Сказки в современной интерпретации могут выступать в роли мощного инструмента для обсуждения актуальных социальных и экологических проблем, поднимая вопросы справедливости, ответственности перед природой, важности сотрудничества и взаимопомощи. В этом контексте сказка перестает быть просто рассказом для детей, превращаясь в универсальный язык, на котором говорят все поколения, и который способен объединять людей вокруг важных идей и ценностей. Это может помочь преодолеть различные социальные и политические кризисы, которые могут вызываться социокультурными феноменами [14].

Внедрение новых медиа форм и технологий позволяет сказкам обрести новую жизнь и стать еще более магическими и вдохновляющими. Использование виртуальной и дополненной реальности, например, может дать возможность погрузиться в мир сказки, ощутить его атмосферу, стать частью событий, что может оказать сильное влияние на личностное и духовное развитие человека. Такие технологии могут помочь визуализировать внутренние конфликты персонажей, их страхи и надежды, делая историю более яркой и запоминающейся.

### Заключение

В статье был рассмотрен проект «Реалити-сказка» как уникальный опыт интеграции современных событий и социальных ценностей в формат сказочного мифологического нарратива. Анализ показал, что использование сказочного нарратива позволяет сделать информацию более легкой, доступной для аудитории, повысить уровень вовлеченности. Таким образом, трансформация сказок в эпоху после письменности открывает новые перспективы для их использования как эффективного средства для развития личности, воспитания нравственных ценностей и формирования более глубокого понимания мира. Сказки, адаптированные к современным реалиям и представленные в новых медиа форматах, продолжают быть важным инструментом культурного и духовного развития, способным вдохновлять, обучать и объединять людей вокруг общих идеалов и стремлений.

В заключение «Реалити-сказка» представляет собой комплексный ответ на вызовы современной культурной динамики, предлагая новые формы медиа-содержания, которые объединяют развлечение, образование и социальное взаимодействие, обеспечивая культурное сохранение и адаптацию в условиях глобальных изменений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ларин В.Г. Медиатизация современного общества: вызовы и реакции. // Журнал Социальных Исследований, 2019, 21(2), 112–130.
2. McLuhan M., *Understanding Media: The Extensions of Man*. — N.Y.: McGraw Hill, 1964.
3. Волкова Ольга Александровна Лингво-психосоциальный анализ иллюстрированных поздравительных карточек: прочтение визуального оксюморона // ТРУДЫ СПБГИК. 2015.
4. Осипов Г.В. (ред.) Рабочая книга социолога. Изд. 4-е, стереотип. М.: КомКнига, 2006. 480 с.
5. Пропп В.Я. Морфология сказки. — Л.: Academia, 1928.
6. Кэмпбелл Д. Герой с тысячами лицами: Миф. Архетип. Бессознательное/ ред. И. Старых; пер. с англ. К. Семёнов. — СПб.: София, 1997. — 336 с.
7. Тодоров Ц. Теории символа. — М.: Дом интеллектуальной книги, 1999.
8. Мамедов Низами Мустафаевич Концепция устойчивого развития: глобальное видение и российская действительность // Экопоэзис: эко гуманитарные теория и практика. 2021. №1.
9. Investing in cultural diversity and intercultural dialogue: UNESCO world report. UNESCO reference works, 2009.
10. Исмаилова И.Ш. Сказочный персонаж как бренд: коммуникативные стратегии национальной идентификации // Коммуникология. 2022. №4
11. Сидоров В.А. Идентичность и медийные разрушения в эпоху цифровой вербализации. Вестник Политической Философии, 2021, 15(4), 75–92. Изд-во Петербургского государственного университета культуры и искусств, 2015.
12. Иванов А.И. & Сергеева Н.П. Телевизионный прием исторической реконструкции и реалити-шоу в жанре документального телевизионного сериала как форма сохранения культурной идентичности. // Вестник Культурной Антропологии, 2014, 12(3), 45–59.
13. Орлов А.Д., Сафонов А.Л. Кризис власти как социокультурный феномен. Социодинамика, 2016. № 6. С. 29–46.

---

© Исмаилова (Космосова) Инна Шамильевна (smala@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# КОГНИТИВНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СЛЕНГОВОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОМ МОЛОДЕЖНОМ ДИСКУРСЕ

## COGNITIVE AND FUNCTIONAL FEATURES OF SLANG VOCABULARY IN MODERN YOUTH DISCOURSE

*Yu. Kartavtseva*

*Summary:* The article examines the cognitive and functional features of slang vocabulary. The concept of slang is considered through the prism of social characteristics as a phenomenon separate from the generally accepted norms of the literary language, having its own structure. The functions of slang vocabulary are analyzed in terms of their effectiveness, which makes it possible to study slang vocabulary as a tool for influencing participants in youth discourse.

*Keywords:* slang, functions of slang vocabulary, youth discourse, communication, nomination, expressivity, cognition.

**Картавцева Юлия Вячеславовна**

*соискатель ученой степени кандидата наук,  
старший преподаватель, Кубанский государственный  
технологический университет  
kartav-yuliya@mail.ru*

*Аннотация:* В статье исследуются когнитивно-функциональные особенности сленговой лексики. Понятие сленг рассматривается через призму социальных характеристик как явление отдельное от общепринятых норм литературного языка, имеющее собственную структуру. Функции сленговой лексики анализируются с точки зрения их результативности, что дает возможность изучать сленговую лексику в качестве инструмента воздействия на участников молодежного дискурса.

*Ключевые слова:* сленг, функции сленговой лексики, молодежный дискурс, коммуникация, номинация, экспрессивность, когнитивность.

В современной лингвистике понятие «сленг» обуславливается наличием множества функций, интегрирующих сленговую лексику в различные области межличностной коммуникации, особенно в дискурс молодежной среды. Среди особенностей сленговой лексики можно выделить четыре ведущие функции – номинативную, экспрессивную, когнитивную, коммуникативную – которые являются отличительным признаком сленга как автономной языковой системы, демаркируя ее от смежных терминов «арго» и «жаргон». Кроме того, наличие функций, обеспечивающих его распространение, позволяет сленгу достигать эффекта речевого воздействия в относительно короткий промежуток коммуникативного времени.

Употребление сленговой лексики молодым поколением зачастую характеризуется нестандартностью ситуаций, что позволяет считать подобную лексику маркером внелитературного общения, имеющим, однако, собственную структуру и с течением времени подвергающимся общим законам грамматикализации. По словам Т.А. Липатова, который в своей монографии «Сленг как проблема социолингвистики» рассматривает данный феномен с точки зрения его диахронии, а также с точки зрения его употребления разными социальными слоями, «сленг существовал до образования литературного языка и развивался по своим законам независимо от него» [7].

Возможно, что такой взгляд на формирование и развитие сленга связан, прежде всего, с множеством исторических событий, происходивших в течение XX века, а

после – на рубеже XX – XXI веков, последствия которых отразились не только на жизни общества, но также на его языковой картине мира, послужив толчком к образованию новых лексем, связанных с тем или иным периодом развития общества. Новые сленгизмы образуют в языке алгоритм деривации, становясь частью значимых частей речи и наращивая тем самым свой вокабуляр. Таким образом, сленг, действительно, может представлять собой пласт субстандартной лексики, широко функционирующий в речи молодых людей и не только.

Некоторые представители современной отечественной лингвистики, такие как Е.А. Редкозубова, А.В. Гусякова, И.С. Трусова, считают, что сленг выходит за рамки общения конкретной группы и становится компонентом межличностного общения в целом вне зависимости от возрастных, гендерных и других характеристик [2,8,9].

Проникновение сленговой лексики в коммуникацию значительной части общества объясняется не только доступностью ее языковых единиц, связанной, в частности, с появлением новых реалий в информационно-техническом пространстве, но и с функциями сленга, которые обеспечивают его открытость и доступность для многих носителей языка. Помимо этого, если рассуждать о сленге как о маркере молодежного дискурса, следует подчеркнуть, что сленговая лексика практически незаменима в межличностном общении молодых людей, так как не только расширяет вербальные способы выражения отношения к чему-либо, но и дает емкое название понятиям, ранее не имевшим точных синонимов.

Новые реалии, повсеместно возникающие в современном коммуникативном пространстве, обуславливают «работу» номинативной функции сленговой лексики, выступающей в роли основной – ведь одна из задач языка состоит в номинации окружающих предметов и явлений.

Стоит отметить, что номинативная функция является компонентом фундамента сленга, обеспечивая его употребление в разных ситуациях. Номинация сленга выступает в качестве «информатора» для молодого поколения, а также для носителей языка более старшего возраста, позволяя своевременно узнавать и называть последние тенденции различных сфер общественной жизни. В качестве примера употребления «популярных» в 2024 году лексем, относящихся к молодежному сленгу, приведем трансформацию англоязычного понятия «vibe» – вибрация. Русский язык трактует данную лексему как отдых, настроение, атмосферу, созданные в каком-либо месте: «Погода сегодня так и шепчет: время вайбить с коллегами...» [10].

Экспрессивная функция сленга в речи молодых людей также является его отличительной особенностью, поскольку позволяет делать акцент не только на неформальном обращении к кому- или чему-либо, но и выражать эмоции, субъективное отношение к человеку либо явлению. Субъективная оценка является основным элементом экспрессивности сленга, отличая его от стандартов литературного языка и позволяя говорящему использовать лексику исходя из собственного восприятия ситуации: «Привет дорогой друг сейчас я научу тебя как правильно поставить себя в школе, чтобы стать настоящим сигмой в классе, это будет жарко» [11].

«Сигма» – обозначение в сленге независимого от чужого мнения человека, используемое зачастую подростками в межличностном общении и выражающее уважительное отношение со стороны сверстников. Изначально «сигма» – буква греческого алфавита, знак алгебраической суммы. В данном случае термин расширяет свое значение, используя сленговую лексику как единица с абсолютно иным смыслом.

Подобная иллюстрация сленговой единицы является

носителем когнитивной (познавательной) функции, реализуемой в сленге в качестве слов, содержащих дополнительную информацию, вторичное значение. Когнитивная функция в некотором смысле является маркером обособленности сленговой лексики, позволяя использовать сленг ограниченному кругу лиц, в основном молодому поколению, понимающему дополнительное значение подобных лексем.

С точки зрения Г.Р. Ивановой «многие сленговые выражения несут определенную дополнительную информацию о сфере интересов и занятости этих людей и остаются непонятными другим», в этом выражается когнитивная функция сленговой лексики [4]. С другой стороны, когнитивность языка расширяет его словарный состав, способствует его обогащению посредством внутренних элементов.

Способность к восприятию коммуникации с использованием сленговой лексики также важна, как и само коммуникативное воздействие на слушателя, которое достигается с помощью реализации коммуникативной функции сленга, так как сленг, в первую очередь – средство общения. Н.С. Иванова в своей диссертации «Молодежный жаргон в культурологическом освещении» говорит о том, что коммуникативная функция сленга напрямую связана с номинативной в силу того, что речь говорящего строится на тех реалиях, которые он называет [5]: «Я в восьмом классе, а краш (пацан который нравится) в одиннадцатом, и я понимаю, что в следующем году я его уже не увижу...» [12].

Коммуникативная, когнитивная, экспрессивная и номинативная функции сленга способствуют получению определенного речевого воздействия на участников коммуникации, поскольку выражение чувств и эмоций с помощью литературного языка не всегда может оказать желаемый эффект на слушателя, нежели использование сленгизмов, отличающихся не только экспрессивностью, но также краткостью (ср.: «краш» – человек, который нравится, но не отвечает взаимностью), расширением смыслового значения и прозрачностью значений особенно внутри молодежных групп, объединенных общими интересами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю.Д. Языковые аномалии: типы и функции // Res Philologica. М.-Л., 1990, с.50-70
2. Гулякова А.В. Особенности современного американского сленга [Текст]: дис. ... канд. филол. н. / А.В. Гулякова. – М., 2008. 171 с.
3. Зоркина К.В. Лингвопрагматические характеристики молодежного сленга (на материале немецкого языка): специальность 10.02.04 «Германские языки»: дис. ... канд. филол. н. / К.В. Зоркина, 2021. – 213 с.
4. Иванова Г.Р. Функции сленга в речевой деятельности американских студентов / Г.Р. Иванова // Когнитивные и коммуникативные аспекты английской лексики. М., 1990. 133 с.
5. Иванова Н.С. Молодежный жаргон в культурологическом освещении: дис. ... канд. филол. н. / Н.С. Иванова. – Екатеринбург. – 2007. – 136 с.
6. Липатов А.Т. Сленг как проблема социолингвистики. М.: Эллис, 2010. – 318 с.

7. Редкозубова Е.А. Сленг в современном коммуникативном пространстве: дискурсивные практики: специальность 10.02.19 «Теория языка»: дис. . . доктора филол. н. / Е.А. Редкозубова. – Ростов-на-Дону, 2014. – 413 с.
8. Трусова И.С. Литературный язык и нелитературные варианты языка. – Владивосток: Изд-во МГУ им. адм. Г.И. Невельского, 2005–27 с.
9. Российская социальная сеть «ВКонтакте» – URL: [https://vk.com/wall-20629724\\_1571763?ysclid=lgrykmb3u356784376](https://vk.com/wall-20629724_1571763?ysclid=lgrykmb3u356784376) (дата обращения: 26.07.2024)
10. Российская социальная сеть «ВКонтакте» – URL: [https://vk.com/wall-215435520\\_15?ysclid=lgssu3dun649152073](https://vk.com/wall-215435520_15?ysclid=lgssu3dun649152073) (дата обращения: 02.08.2024)
11. Русскоязычный интернет-портал «Mail.ru» – URL: <https://otvet.mail.ru/question/231946747?ysclid=lgzyfz3z4j115086142> (дата обращения: 03.08.2024)

---

© Картавцева Юлия Вячеславовна (kartav-yuliya@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ТОВАРНЫЕ НАЗВАНИЯ БЛЮД В МЕНЮ (ПРАГМОНИМЫ) КАК ИНСТРУМЕНТ МАРКЕТИНГА

**Клецкая Светлана Ильинична**

кандидат филологических наук, доцент, Южный  
федеральный университет  
sikleckaja@sfedu.ru

### PRODUCT NAMES OF DISHES ON MENUS (PRAGMONYMS) AS A MARKETING TOOL

**S. Kletskaia**

*Summary:* The relevance of the study is due to the increasing role of linguistic strategies in restaurant business marketing, as well as the need for a deep understanding of the mechanisms of influence of linguistic means on consumer choice in a highly competitive market. The analysis of pragmonyms presented in the menu of various restaurant establishments in St. Petersburg is carried out. The methodological approach to the analysis is based on the principles of linguapragmatics and cognitive linguistics, which allows us to identify not only semantic, but also functional features of the studied nominations. The analysis of various aspects of the nomination of dishes is given, including the use of metaphors, allusions, language play, as well as culturally specific and intertextual elements. Particular attention is paid to the role of pragmonyms in the implementation of a set of communicative functions: attractive, suggestive, emotive, aesthetic, as well as the function of forming the brand identity of the establishment. Linguistic techniques used in the creation of pragmonyms are considered. The article analyzes cases of metaphorical transfer, where the names of dishes appeal to images that are not directly related to cooking but evoke certain associations. Allusions to literary works, historical events, or popular culture, which enrich the semantic field of names and create additional semantic layers, are studied. The issues of adapting foreign gastronomic concepts in the local context are considered. Strategies for creating an authentic gastronomic experience through linguistic means are analyzed and the role of pragmonyms in shaping the gastronomic image of a region is considered. The results of the study have significant theoretical significance for the development of onomastics, linguistic pragmatics, and discourse theory, as well as high practical value for specialists in the field of marketing, branding and restaurant business management. The results can be used to optimize marketing strategies in the restaurant business and improve communication between catering establishments and their customers.

*Keywords:* pragmonyms, gastronomic discourse, linguistic strategies, nomination of dishes, linguopragmatics.

*Аннотация:* Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью лингвистических стратегий в маркетинге ресторанного бизнеса, а также необходимостью глубокого понимания механизмов воздействия языковых средств на выбор потребителя в условиях высококонкурентного рынка. Проведен анализ прагмонимов, представленных в меню различных ресторанов Санкт-Петербурга. Методологический подход к анализу основывается на принципах лингвопрагматики и когнитивной лингвистики, что позволяет выявить не только семантические, но и функциональные особенности исследуемых номинаций. Дан анализ различных аспектов номинации блюд, включая использование метафор, аллюзий, языковой игры, а также культурно-специфических и интертекстуальных элементов. Особое внимание уделено роли прагмонимов в реализации комплекса коммуникативных функций: аттрактивной, суггестивной, эмотивной, эстетической, а также функции формирования бренд-идентичности заведения. Рассмотрены лингвистические приемы, используемые в создании прагмонимов. Анализируются случаи метафорического переноса, где названия блюд апеллируют к образам, не связанным напрямую с кулинарией, но вызывающим определенные ассоциации. Изучены аллюзии на литературные произведения, исторические события или популярную культуру, которые обогащают семантическое поле наименований и создают дополнительные смысловые пласты. Рассмотрены вопросы адаптации иностранных гастрономических концептов в локальном контексте. Проанализированы стратегии создания аутентичного гастрономического опыта через лингвистические средства и рассматривается роль прагмонимов в формировании гастрономического имиджа региона. Результаты исследования имеют существенную теоретическую значимость для развития ономастики, лингвистической прагматики и теории дискурса, а также высокую практическую ценность для специалистов в области маркетинга, брендинга и менеджмента ресторанного бизнеса. Полученные результаты могут быть использованы для оптимизации маркетинговых стратегий в ресторанном бизнесе и совершенствования коммуникации между заведениями общественного питания и их клиентами.

*Ключевые слова:* прагмонимы, гастрономический дискурс, лингвистические стратегии, номинация блюд, лингвопрагматика.

### Введение

В современном мире гастрономический дискурс становится не только отражением культурных и социальных процессов, но и мощным инструментом маркетинговых коммуникаций в сфере ресторанного бизнеса. Особое место в этом контексте занимают прагмонимы – коммерческие наименования блюд и напитков,

представленные в меню ресторанов. Эти лингвистические единицы выполняют комплексную функцию, сочетая в себе информативность, эмоциональное воздействие и маркетинговую эффективность.

### Материалы и методы исследования

Настоящее исследование посвящено анализу праг-



монимов в меню ресторанов Санкт-Петербурга как ключевого элемента маркетинговых коммуникаций в гастрономическом дискурсе.

Целью исследования является выявление и анализ лингвистических и экстралингвистических стратегий, используемых при создании прагмонимов в меню ресторанов, а также определение их роли в формировании эффективной коммуникации с потребителем. Для достижения этой цели будут использованы методы лингвопрагматики и когнитивной лингвистики, что позволит рассмотреть прагмонимы не только с точки зрения их семантических особенностей, но и в контексте их функционального значения в системе маркетинговых коммуникаций.

### Результаты и обсуждения

В контексте современной маркетинговой теории и практики, концепция маркетинговых коммуникаций представляет собой многогранный и комплексный феномен, интерпретация которого варьируется в зависимости от конкретной области применения и исследовательского фокуса. В рамках настоящего исследования представляется целесообразным обратиться к дефиниции, предложенной Д.А. Дулепинской [4], Ч. Атаевым и Ч. Алланазаровой [1], С.В. Титовой и А.В. Душкиной [11]. Согласно их концептуализации, маркетинговые коммуникации следует рассматривать как «интегрированную систему информационных сигналов, генерируемых предприятием и направленных на различные целевые аудитории, с целью формирования благоприятной маркетинговой среды, способствующей успешному функционированию и максимизации прибыли организации в рыночных условиях».

Данная интерпретация приобретает особую релевантность в контексте исследования прагмонимов в ресторанном меню, поскольку она отражает широкий спектр коммуникативных стратегий, применяемых в сфере общественного питания. В отличие от традиционных маркетинговых подходов, ориентированных на привлечение клиентов, ресторанный бизнес сталкивается с уникальной ситуацией, когда потенциальный потребитель уже находится в пространстве заведения. В этих условиях ключевой задачей маркетинговых коммуникаций становится не столько убеждение в необходимости приобретения конкретного продукта, сколько создание оптимальной информационной среды, способствующей осуществлению выбора из представленного ассортимента блюд [9].

Таким образом, в контексте ресторанной индустрии, маркетинговые коммуникации трансформируются в сложную систему лингвистических и семиотических инструментов, интегрированных в структуру меню. Эта система направлена на формирование у посетителя целостного представления о кулинарном предложении за-

ведения, стимулирование гастрономического интереса и, в итоге содействие принятию решения о выборе конкретных блюд. Следовательно, анализ прагмонимов в меню требует комплексного подхода, учитывающего не только лингвистические аспекты наименований, но и их функциональную роль в общей системе маркетинговых коммуникаций ресторана [6].

В современной лингвистической парадигме концепт «дискурс» занимает центральное место, являясь объектом многочисленных научных изысканий и дискуссий. Плюралистичность подходов к его определению, представленная в трудах таких выдающихся ученых, как Зиньковская А.В. [5], Долженков В.Н. [3], Давыдова Ю.Г. [2] и Шилкина К.О. [12], свидетельствует о многогранности и сложности данного феномена. Эволюция теории дискурса привела к формированию представления о его дифференциации в зависимости от социальных сфер и профессиональных контекстов, в которых он реализуется.

В рамках данной теоретической парадигмы правомерно выделение специфических типов дискурса, таких как политический, спортивный, экономический и других, каждый из которых характеризуется уникальным набором лингвистических и экстралингвистических особенностей. Эта типологическая дифференциация обусловлена тем, что представители различных профессиональных сообществ конструируют собственные коммуникативные пространства, детерминированные спецификой их деятельности, профессиональным жаргоном, а также социокультурными и институциональными факторами [8].

В контексте данного исследования особый интерес представляет гастрономический дискурс, который может быть концептуализирован как специфическая форма коммуникативной практики, сформировавшаяся в сфере кулинарии и общественного питания. Этот тип дискурса характеризуется не только особым лексическим составом и стилистическими приемами, но и уникальными прагматическими функциями, направленными на реализацию маркетинговых стратегий в ресторанном бизнесе.

Гастрономический дискурс, таким образом, может рассматриваться как многоуровневая семиотическая система, интегрирующая вербальные и невербальные компоненты, целью которой является не только информирование потребителей о кулинарном предложении, но и формирование определенных эмоциональных и эстетических переживаний, связанных с процессом выбора и потребления пищи. В рамках ресторанного бизнеса этот дискурс трансформируется в мощный инструмент маркетинговых коммуникаций, способный влиять на потребительское поведение и формировать бренд-идентичность заведения.

Следовательно, анализ гастрономического дискурса

в контексте маркетинговых коммуникаций ресторанного бизнеса открывает новые перспективы для междисциплинарных исследований на стыке лингвистики, маркетинга и социологии потребления. Это позволяет не только глубже понять механизмы влияния языковых средств на потребительский выбор, но и разработать более эффективные стратегии коммуникации в сфере общественного питания [10].

В современной парадигме маркетинговых коммуникаций ресторанного бизнеса меню занимает ключевую позицию, трансформировавшись из утилитарного перечня блюд в многофункциональный инструмент коммуникации с потребителем. Эволюция этого элемента маркетинга привела к формированию сложного семиотического объекта, интегрирующего вербальные и визуальные компоненты в единую систему, направленную на максимизацию эффективности взаимодействия с клиентом.

Современное меню представляет собой комплексный креативный продукт, в котором синергетически сочетаются различные модальности восприятия. Высококачественная предметная фотография, тщательно продуманная таксономическая структура, включающая такие категории как закуски, салаты, супы, основные блюда и напитки, а также лингвистически изощренные наименования кулинарных изделий – все эти элементы конвергируют, создавая уникальный маркетинговый инструмент.

В контексте теории креолизованных текстов меню может быть охарактеризовано как полимодальный текст, где вербальные и иконические элементы образуют единое визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое. Согласно исследованиям в области когнитивной лингвистики и психологии восприятия, иллюстративный компонент в таких текстах играет ключевую роль в унификации и конкретизации ментальных образов, возникающих у реципиента при интерпретации вербальной информации.

Однако следует отметить, что физическая форма представления меню может варьироваться в зависимости от концепции заведения, его позиционирования и целевой аудитории. Спектр вариаций простирается от высокотехнологичных цифровых решений до традиционных меловых досок, размещаемых при входе в заведение. Несмотря на разнообразие форматов, инвариантным остается ключевой элемент – номинации блюд, которые выступают в роли первичных семантических триггеров, инициирующих процесс коммуникации между заведением и потенциальным клиентом.

В этом контексте особую значимость приобретает ономастический аспект меню. Наименования блюд, выступая в роли прагмонимов, становятся не просто идентификаторами кулинарных изделий, но и мощными инструментами суггестивного воздействия на по-

ребителя. Лингвистическая креативность в создании этих номинаций, включающая использование метафор, аллюзий, языковой игры и других стилистических приемов, становится ключевым фактором в формировании эффективной коммуникативной стратегии заведения [7].

Таким образом, меню в современном гастрономическом дискурсе трансформируется в сложный семиотический объект, интегрирующий различные модальности и выполняющий множественные функции – от информативной до персуазивной. Это требует междисциплинарного подхода к его изучению, объединяющего методологии лингвистики, маркетинга, психологии восприятия и дизайна, что открывает новые перспективы для научных исследований в области коммуникативных стратегий ресторанного бизнеса.

В контексте современной ономастики и лингвистической прагматики, прагмонимы представляют собой особую категорию проприальной лексики, функционирующую в сфере коммерческой номинации. Несмотря на отсутствие универсального определения, консенсус среди исследователей заключается в том, что прагмонимы являются специфическими коммерческими обозначениями продуктов, в данном случае – кулинарных изделий. В рамках гастрономического дискурса прагмонимы формируют значительный сегмент ономастического пространства, отражая лингвокультурные особенности и маркетинговые стратегии в сфере общественного питания.

Гастрономический дискурс, как отмечают исследователи, характеризуется стремлением к акцентуации и дифференциации вкусовых ощущений, что находит отражение в специфике номинации блюд. Согласно теории органолептических и эстетических регистров вкуса, существует градация восприятия различных вкусовых характеристик: от позитивной реакции на сладкий вкус, через нейтральное отношение к кислому, до слабо негативного восприятия горького. Эта концептуальная модель служит теоретическим фундаментом для анализа прагмонимов в гастрономическом дискурсе.

Проведем анализ прагмонимов, представленных в меню различных ресторанных заведений Санкт-Петербурга, и выделим семантические, но и функциональные особенности исследуемых номинаций.

Важно отметить, что структура меню петербургских ресторанов часто включает в себя не только, собственно, прагмонимы, но и сопутствующие дескриптивные элементы, содержащие информацию об ингредиентах и способе приготовления блюд. Например, номинация «Балтийские деликатесы» может сопровождаться детальным перечислением компонентов: «филе балтийской сельди, копченый угорь, салака пряного посола, картофель с укропом, ржаные гренки». Однако в рамках данного исследования фокус внимания будет сосредоточен исключительно на прагмонимах, поскольку имен-

но они являются ключевыми элементами в реализации маркетинговых коммуникаций и формировании уникального гастрономического образа заведения.

Такой подход обусловлен тем, что дескриптивные элементы, хотя и выполняют важную информативную функцию, как правило, лишены экспрессивности и креативности, характерных для прагмонимов. Прагмонимы, в свою очередь, не только идентифицируют блюдо, но и выполняют комплекс коммуникативных функций: аттрактивную, суггестивную, эмотивную и эстетическую. Они призваны не только информировать потребителя, но и воздействовать на его эмоциональное состояние, формировать определенные ожидания и ассоциации, связанные с кулинарным опытом в контексте культурного наследия Санкт-Петербурга.

Таким образом, анализ прагмонимов в меню петербургских ресторанов позволит выявить ключевые лингвистические и экстралингвистические стратегии, используемые в гастрономическом дискурсе для создания эффективной коммуникации с потребителем. Это исследование имеет потенциал для расширения теоретических представлений о функционировании прагмонимов в специфическом дискурсивном пространстве и может иметь практическое применение в сфере маркетинга и брендинга ресторанного бизнеса Северной столицы.

В контексте исследования гастрономического дискурса и лингвистической прагматики анализ номенклатуры блюд и напитков в ресторанных меню Санкт-Петербурга представляет собой многоаспектную область изучения, затрагивающую вопросы семантики, стилистики и маркетинговых коммуникаций, а также отражающую культурно-исторические особенности города на Неве.

Детализация компонентного состава кулинарных изделий в их наименованиях служит не только информативным целям, но и способствует формированию иерархической таксономии в гастрономической терминологии. Примером такой систематизации может служить дифференциация десертных изделий на основе ключевого ингредиента: «Эклер банановый», «Эклер ванильный», «Эклер шоколадный». Подобная категоризация позволяет потребителю быстро ориентироваться в ассортименте и делать осознанный выбор.

Особого внимания заслуживает лингвопрагматический аспект номинации блюд и напитков, учитывающий психологические и эмоциональные факторы восприятия потенциальных клиентов. Так, использование лексики «домашний» в названии «Чай домашнего приготовления» апеллирует к архетипическим представлениям о комфорте и уюте, активизируя положительные ассоциации у реципиента.

Наиболее ярко креативный потенциал номинации проявляется в сфере авторских коктейлей, где наименования зачастую не имеют прямой семантической связи с ингредиентным составом напитка. Примерами могут служить такие названия как «Лонг-Айленд 2.0», «Палома», «Булсвардс», «Зомби «Маракуя/Ананас». В данном случае номинация выполняет преимущественно аттрактивную функцию, привлекая внимание потребителя своей оригинальностью и имплицитно указывая на уникальность предлагаемого продукта.

## Выводы

Таким образом, меню как элемент гастрономического дискурса представляет собой комплексный инструмент маркетинговой коммуникации, реализующий ряд функций. Прагмонимы, используемые в качестве наименований блюд и напитков, выполняют не только номинативную и информативную функции, но также служат средством дифференциации продукции, способствуют формированию уникального имиджа заведения и оказывают суггестивное воздействие на потребителя.

В контексте лингвистических исследований анализ гастрономической номенклатуры открывает перспективы для изучения механизмов языковой концептуализации в сфере кулинарии, а также позволяет проследить динамику развития лексического состава языка под влиянием социокультурных факторов и тенденций глобализации в гастрономической индустрии.

В заключение следует отметить, что исследование прагмонимов в контексте гастрономического дискурса и маркетинговых коммуникаций ресторанного бизнеса представляет собой перспективное направление междисциплинарных исследований. Анализ наименований блюд в меню не только раскрывает лингвистические особенности и креативный потенциал номинации, но и позволяет глубже понять механизмы влияния языковых средств на потребительский выбор и формирование бренд-идентичности заведения. Комплексный подход к изучению прагмонимов, учитывающий их семантические, стилистические и функциональные аспекты, открывает новые возможности для оптимизации маркетинговых стратегий в сфере общественного питания. Дальнейшие исследования в этой области могут способствовать разработке более эффективных методов создания меню, повышению конкурентоспособности ресторанов и совершенствованию коммуникации между заведениями и их клиентами. Таким образом, синтез лингвистических теорий и маркетинговых практик в изучении гастрономического дискурса открывает широкие перспективы как для теоретического осмысления роли языка в коммерческой сфере, так и для практического применения полученных знаний в индустрии гостеприимства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атаев Ч. Понятие маркетинговых коммуникаций и их сущность / Ч. Атаев, Ч. Алланазарова // Символ науки: международный научный журнал. – 2024. – № 1–1. – С. 47–48.
2. Давыдова Ю.Г. К вопросу о сущности понятия «дискурс» в лингвистических и лингводидактических исследованиях / Ю.Г. Давыдова // Актуальные вопросы педагогики и психологии: Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 18–19 мая 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, 2023. – С. 258–265.
3. Долженков В.Н. Концептуальные аспекты неискреннего дискурса: опыт рассмотрения / В.Н. Долженков // Когнитивные исследования языка. – 2024. – № 1–2(57). – С. 156–160.
4. Дулепинская Д.А. К вопросу об определении понятия «Маркетинговые коммуникации онлайн» / Д.А. Дулепинская // Вестник науки. – 2023. – Т. 4, № 7(64). – С. 26–33.
5. Зиньковская А.В. Понятие и характеристики дискурса / А.В. Зиньковская, М.А. Русанова // Междисциплинарные аспекты лингвистических исследований: Сборник научных трудов. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2024. – С. 47–55.
6. Зюкина С.Л. Рестомаркетинг: от хаоса к системе / С.Л. Зюкина // Вестник индустрии гостеприимства: международный научный сборник. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2023. – Вып. 13. – С. 13–18.
7. Князев Д.А. Лингвокреативность в современном нейминге / Д.А. Князев // Сократовские чтения - 2023. Лингвистика как отражение трансформаций XXI в: Сборник материалов студенческой научной конференции, Москва, 19–21 апреля 2023 года / Отв. редактор Л.М. Бузинова. – Москва: ООО «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 62–69.
8. Мирошкина К.А. Десемантизированные элементы дискурса / К.А. Мирошкина, И.С. Башмакова // Иностранный язык в профессиональной сфере: педагогика, лингвистика, межкультурная коммуникация: Сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции В 2-х ч., Москва, 24–26 октября 2022 года / Под ред. Е.В. Николаевой. – Москва: РГУ им. А.Н. Косыгина, 2023. – Т. 1. – С. 8–13.
9. Ордынец А.А. Особенности формирования позитивного потребительского отношения к альтернативным продуктам питания в маркетинговых коммуникациях / А.А. Ордынец // Экономические исследования и разработки. – 2024. – № 2. – С. 23–29.
10. Пушкарева Е.Н. Значение маркетинговых коммуникаций на рынке общественного питания / Е.Н. Пушкарева // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы XI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 07–09 декабря 2022 года / Под редакцией Т.В. Красильниковой. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2023. – С. 64–65.
11. Титова С.В. Маркетинговые коммуникации вуза: понятие и сущность / С.В. Титова, А.В. Душкина // Вектор экономики. – 2023. – № 1(79).
12. Шилкина К.О. Феноменология дискурса в современной лингвистике / К.О. Шилкина, Е.В. Плисов // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 06–07 апреля 2023 года. – Нижний Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2023. – №. 7. – С. 129–133.

© Клецкая Светлана Ильинична (sikleckaja@sfedu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## СОЦИОЛИНГВИСТИКА И ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ЯЗЫКЕ

## SOCIOLINGUISTICS AND GENDER DIFFERENCES IN LANGUAGE

**E. Melikhova**  
**K. Ulanova**  
**T. Bochkareva**  
**S. Usov**  
**A. Gainutdinova**

*Summary:* This scientific article explores gender differences in language within the framework of sociolinguistics. Gender differences in language are considered as a sociocultural phenomenon influencing language practices and communication perception. The article presents theoretical insights and empirical research findings concerning phonetic, lexical, syntactic aspects of language, as well as cultural and social contexts shaping gender stereotypes in language. Studying gender differences in language is important not only for academic understanding of language dynamics, but also for decision-making in social policy and education. Understanding how gender influences language practices helps to develop effective strategies to reduce gender inequalities and create inclusive language environments. The study emphasizes the importance of integrating a gender perspective into sociolinguistic analysis and further developing social strategies.

*Keywords:* gender differences in language, sociolinguistics, language practices, gender stereotypes, phonetics, lexicon, syntax, cultural contexts.

**Мелихова Екатерина Викторовна**

Кандидат филологических наук, доцент, Российский биотехнологический университет, (г. Москва)  
 melihovaev@mgurp.ru

**Уланова Капитолина Леонидовна**

Кандидат филологических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, (г. Москва)  
 ulanova-kl@rudn.ru

**Бочкарева Татьяна Сергеевна**

Кандидат педагогических наук, доцент, Оренбургский государственный университет  
 bochkarevatc@rambler.ru

**Усов Сергей Сергеевич**

Старший преподаватель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, (г. Москва)  
 usov-ss@ranepa.ru

**Гайнутдинова Алина Асляховна**

Преподаватель, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»  
 children.moscow@mail.ru

*Аннотация:* Данная научная статья посвящена анализу гендерных различий в языке в контексте социолингвистики. Гендерные различия в языке рассматриваются как социокультурный феномен, влияющий на языковые практики и восприятие коммуникации. В статье представлены результаты теоретического обзора и эмпирических исследований, касающихся фонетических, лексических, синтаксических аспектов языка, а также культурных и социальных контекстов, формирующих гендерные стереотипы в языке. Изучение гендерных различий в языке важно не только для академического понимания языковой динамики, но и для принятия решений в области социальной политики и образования. Понимание того, как гендер влияет на языковые практики, помогает разрабатывать эффективные стратегии по снижению гендерных неравенств и созданию инклюзивной языковой среды. Исследование подчеркивает важность интеграции гендерной перспективы в социолингвистический анализ и дальнейшую разработку социальных стратегий.

*Ключевые слова:* гендерные различия в языке, социолингвистика, языковые практики, гендерные стереотипы, фонетика, лексика, синтаксис, культурные контексты.

Социолингвистика, как дисциплина, занимается изучением взаимодействия между языком и обществом, раскрывая, как социокультурные факторы влияют на языковые практики и восприятие коммуникации [15, с. 93]. Одним из ключевых аспектов этого взаимодействия являются гендерные различия в языке — комплексный и многогранный феномен, отражающий и формирующий социальные идентичности. Сам термин «социолингвистика» был сформирован американским социологом Г. Карри как «языковедческая дисциплина, развивающаяся на стыке общего языкознания, социоло-

гии, этнографии, культуроведения, социальной психологии и культуроведения» [8, с. 8]

Социолингвистика как наука достаточно популярное направление. В своих трудах Я.В. Евсеева анализирует становление и развитие социолингвистики как ведущей научной области, изучающей взаимоотношения языка и общества, и освещаются некоторые ключевые проблемы социолингвистических исследований и описывает характер исследований языка в социологии, а также связь социолингвистики со смежными дисциплинами [4, с. 20; 5, с. 9].

В.М. Алпатов указывает, что нельзя точно определить границы социолингвистики, а выделяется она не по тематике и не по методам, а по интерпретации: либо исследуемое явление может быть объяснено социальными причинами, либо из него делаются социологические выводы [1, с. 9].

Исследованием методов социолингвистики занимается М.Я. Каплунова, которая указывает, что в настоящее время, когда скорость принятия решений во всех сферах человеческой деятельности значительно повысилась, возникла потребность в дополнительном привлечении методов прогнозирования из наук, смежных с социолингвистикой [7, с. 54]. В своей работе, посвященной исследовательским подходам изучения языка в социуме, Е.Н. Молодыхенко и В.Е. Чернявская представляют динамику таких подходов 2005–2020 гг. и их результаты [9, с. 103].

С точки зрения исторической составляющей социолингвистика рассматривается в работах И.И. Чельшева [14, с. 8].

Гендерные различия в языке проявляются на различных уровнях языковой структуры и употребления, включая фонетику, лексику, синтаксис и дискурс [13, с. 756]. В каждом из этих аспектов отчетливо прослеживается влияние социокультурных ожиданий относительно поведения и коммуникации мужчин и женщин [10, с. 50].

Цель данной статьи — проанализировать современное состояние исследований в области социолингвистики, посвященных гендерным различиям в языке. Особое внимание уделено анализу того, как гендер влияет на выбор языковых единиц, создание языковых стереотипов и перцепцию языковой деятельности. Исследуемые вопросы также включают взаимодействие гендера с другими социальными идентичностями и их влияние на языковую практику.

Основываясь на анализе существующих теорий и эмпирических данных, предлагается рассмотрение возможных путей для дальнейшего исследования в этой области, а также важности понимания гендерных различий в языке для разработки стратегий социального равенства и инклюзии. Таким образом, данная статья призвана расширить наше понимание роли гендера в языковой деятельности, подчеркнуть его значимость в социолингвистическом анализе и поощрить дальнейшие исследования в этом направлении.

Социолингвистика, как дисциплина, изучает взаимодействие между языком и обществом, а также влияние социокультурных факторов на языковые практики и восприятие коммуникации. Одним из важнейших аспектов этого взаимодействия являются гендерные различия в языке, которые исследуются в рамках социолингвистики

с целью понять, как гендер влияет на языковое поведение говорящих [6]. Е.И. Голованова в своём исследовании указывает, что центральным в проблематике социолингвистики является профессиональная языковая личность [2, с. 531], т. е. в нашем исследовании – говорящий с определенным гендером.

Гендер, в контексте социолингвистики, рассматривается как социально конструируемая категория, определяющая социальные роли и ожидания в отношении мужчин и женщин. Он влияет на выбор языковых единиц, образование и распространение языковых стереотипов, а также на восприятие и интерпретацию коммуникативных стратегий [3, с. 9]. Гендерные различия в языке проявляются на различных уровнях языковой структуры:

- Фонетика и фонология: исследования показывают, что речь мужчины и женщины может отличаться в интонации, речевых манерах и тембре голоса, что связано с их социокультурной идентичностью. Например, женщины часто используют более высокие тональные качества голоса, что может рассматриваться как социальный сигнал идентификации с гендерной группой.
- Лексика и семантика: в языке присутствуют гендерно-специфические термины, отражающие культурные представления о мужских и женских ролях. Например, различия в употреблении синонимов для одних и тех же понятий могут отражать гендерные стереотипы и ожидания.
- Синтаксис и грамматика: употребление личных имен и местоимений, а также форм обращения могут варьироваться в зависимости от пола говорящего. Например, наблюдается предпочтение использования определенных форм обращения в зависимости от социального статуса и гендерной идентичности [11].

Исследования в области социолингвистики показывают, что гендерные различия не только отражают социокультурные нормы и ожидания, но и активно формируются и поддерживаются в процессе языковой практики. Они влияют на восприятие речи, оценку коммуникативных стратегий и социальные взаимодействия [12, с. 204].

Все вышеупомянутые аспекты подчеркивают значимость изучения гендерных различий в языке для полного понимания социокультурных норм и значений, а также для разработки стратегий снижения гендерных неравенств в обществе. Таким образом, теоретический обзор позволяет увидеть широкий спектр влияния гендерных различий на языковую структуру и использование, что является важным аспектом для дальнейшего эмпирического исследования в данной области.

Исследования в области социолингвистики, посвященные гендерным различиям в языке, представляют

собой значимый корпус работ, основанных на анализе реальных языковых практик и коммуникативных стратегий различных гендерных групп.

Одним из ключевых направлений эмпирических исследований является анализ использования языковых единиц различными гендерными группами. Например, исследования показывают, что в разных социокультурных контекстах мужчины и женщины могут предпочитать разные лексические варианты для описания одних и тех же явлений или предметов. Также изучается, какие ассоциации и стереотипы сопровождают такие языковые выборы и как они влияют на восприятие говорящих.

Различные исследования показывают, как гендер влияет на социальные взаимодействия через языковую практику через употребление определенных лингвистических форм и речевых актов, которые могут отличаться в зависимости от пола говорящего и его/ее социального статуса. Например, женщины могут предпочитать более эмоционально насыщенные формы коммуникации, в то время как мужчины чаще используют языковые формы, подчеркивающие их авторитетность и независимость.

Исследования также учитывают разнообразие культурных и социальных контекстов, в которых происходит использование языка. Анализируются различия в языковой практике в разных регионах и среди различных групп населения с учетом их гендерных идентичностей. Это включает изучение влияния религиозных, этнических и классовых факторов на языковую стратегию и восприятие гендерных ролей через языковую практику.

Для изучения гендерных различий в языке применяются разнообразные методы, включая качественные и количественные анализы, опросы, интервью и наблюдение за речевыми актами. Такие методы позволяют получить глубокое понимание того, как гендерные факторы влияют на языковую практику и взаимодействие, а также выявить сдвиги в языковом поведении в зависимости от изменяющихся социокультурных условий.

Эмпирические исследования по гендерным различиям в языке подчеркивают важность интеграции гендерной перспективы в социолингвистический анализ, что не только помогает расширить наше понимание языковых практик, но и является основой для разработки политик и стратегий, направленных на снижение гендерных неравенств в обществе.

В качестве основных результатов мы можем выделить следующее:

- Наличие многообразия гендерных стратегий в языке. Исследования показывают, что мужчины и женщины могут использовать разные лексические, синтаксические и фонетические средства для выражения своей гендерной идентичности и социальных ролей.
- Влияние гендерных стереотипов на языковые формы, отражающие культурные ожидания и представления о соответствующих ролях мужчин и женщин в обществе.
- Изменчивость языковой практики в зависимости от социокультурного контекста и возможность подвергаться изменениям во времени, что демонстрирует динамичность восприятия гендерных ролей через язык.
- Методы исследования и их значимость позволяют глубже понять механизмы взаимодействия гендера и языка, что является важным для разработки стратегий социального равенства и инклюзии.

Изучение гендерных различий в языке важно не только для академического понимания языковой динамики, но и для принятия решений в области социальной политики и образования. Понимание того, как гендер влияет на языковые практики, помогает разрабатывать эффективные стратегии по снижению гендерных неравенств и созданию инклюзивной языковой среды.

В дальнейших исследованиях рекомендуется углубить анализ влияния различных социокультурных контекстов на гендерные различия в языке и исследовать влияние таких различий на развитие языковых политик и практик.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алпатов В.М. Социолингвистика и другие лингвистические дисциплины / В. М. Алпатов // Социолингвистика. – 2020. – № 1(1). – С. 9–16. – DOI 10.37892/2713–2951-2020-1-1-9–16. – EDN HNFCKW.
2. Голованова Е.И. Сближение проблематики когнитивного терминоведения и социолингвистики / Е.И. Голованова // Когнитивные исследования языка. – 2020. – № 3(42). – С. 531–536. – EDN MRAIJT.
3. Гренобль Л. Социолингвистика и языковой сдвиг: к пониманию процессов сдвига через призму носителей / Л. Гренобль // Социолингвистика. – 2021. – № 2(6). – С. 9–35. – DOI 10.37892/2713–2951-2021-2-6-9–38. – EDN KKTVBX.
4. Евсеева Я.В. Актуальные вопросы социолингвистики: на материале социолингвистических журналов / Я.В. Евсеева // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 11: Социология. – 2021. – № 1. – С. 20–45. – DOI 10.31249/rsoc/2021.01.02. – EDN KNZNXC.
5. Евсеева Я.В. Исследования языка в социолингвистике и других социальных науках: проблемы и перспективы: введение к тематическому разделу / Я.В. Евсеева // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 11: Социология. – 2021. – № 1. – С. 9–19. – DOI 10.31249/

- rsoc/2021.01.01. – EDN ZUFMNH.
6. Иванов Е.Е. ОСНОВЫ СОЦИОЛИНГВИСТИКИ (типология языковых ситуаций, национально-языковая политика): Учебно-методические материалы / Е.Е. Иванов, Р.Р. Мухамедов. – Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2021. – 76 с. – ISBN 978-985-568-889-2. – EDN XLBRQM.
  7. Каплунова М.Я. Методы прогнозирования в социолингвистике / М.Я. Каплунова // Социолингвистика. – 2020. – № 1(1). – С. 54–62. – DOI 10.37892/2713–2951-2020-1-1-54–62. – EDN XPZOWA.
  8. Крысин Л.П. Очерки по социолингвистике / Л.П. Крысин; Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2021. – 360 с. – ISBN 978-5-9765-4524-3. – EDN YXRWQF.
  9. Молодыхенко Е.Н. Социальная репрезентация через язык: теория и практика социолингвистики и дискурсивного анализа / Е.Н. Молодыхенко, В.Е. Чернявская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. – 2022. – Т. 19, № 1. – С. 103–124. – DOI 10.21638/spbu09.2022.106. – EDN NAGYVQ.
  10. Содержательно-подтекстовый аспект информативности дискурса в публицистическом тексте / Н.С. Варфоломеева, С.С. Усов, И.Ю. Багдасарова [и др.] // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2021. – № 4. – С. 50–55. – DOI 10.25586/RNU.V925X.21.04.P050. – EDN BSLJZM.
  11. Уланова К.Л. Структурно-смысловые компоненты в имплементации категории тождества при построении ораторской речи: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Уланова Капитолина Леонидовна. – Москва, 2016. – 22 с. – EDN ZQCLKZ.
  12. Харченко Н.Л. Категория фантастического в политическом дискурсе / Н.Л. Харченко // Инновации и инвестиции. – 2014. – № 7. – С. 204–206. – EDN XQYKYH.
  13. Хилханова Э.В. Люди в языковой политике: теория и практика дискурсивного поворота в социолингвистике (на примере России и Западной Европы) / Э.В. Хилханова // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. – 2020. – Т. 3, № 16. – С. 756–815. – DOI 10.30842/alp2306573716324. – EDN TOBLCA.
  14. Чельшева И.И. Историческая социолингвистика: границы и возможности (на материале романских языков) / И.И. Чельшева // Социолингвистика. – 2020. – № 4(4). – С. 8–20. – DOI 10.37892/2713–2951-2020-4-4-8–20. – EDN XZZOCO.
  15. Чубина Е.А. Социолингвистика. Хрестоматия / Е.А. Чубина // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2021. – Т. 10, № 6. – С. 93–95. – DOI 10.12737/2587–9103-2021-10-6-93–95. – EDN AOHGPX.

© Мелихова Екатерина Викторовна (melihovaev@mgupp.ru), Уланова Капитолина Леонидовна (ulanova-kl@rudn.ru),  
 Бочкарева Татьяна Сергеевна (bochkarevatc@rambler.ru), Усов Сергей Сергеевич (usov-ss@ranepa.ru),  
 Гайнутдинова Алина Асляховна (children.moscow@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# АНАЛИЗ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ СОГЛАСИЯ И ОТКАЗА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

**Ми Жонань**

*Аспирант, Московский государственный университет  
имени М.В. Ломоносова (г. Москва)  
miruonan@gmail.com*

## ANALYSIS OF LINGUISTIC MEANS OF EXPRESSING CONSENT AND REFUSAL IN THE RUSSIAN LANGUAGE

**Mi Ruonan**

*Summary:* The article is devoted to the study of ways of expressing consent and refusal in the modern Russian language. The purpose of the work is to analyze the language mechanisms used to convey these concepts. The novelty lies in the development of the author's classification of these means. The study examined lexical, grammatical, and syntactic constructions that provide both direct and indirect forms of expression. The work covers various forms of communication, including oral and written speech.

*Keywords:* communicative act, consent, refusal, linguistic means of expression, Russian language.

*Аннотация:* Статья посвящена исследованию способов выражения согласия и отказа в современном русском языке. Цель работы заключается в анализе языковых механизмов, используемых для передачи данных понятий. Новизна заключается в разработке авторской классификации указанных средств. В ходе исследования были рассмотрены лексические, грамматические и синтаксические конструкции, обеспечивающие как прямую, так и косвенную форму выражения. Работа охватывает разнообразные формы коммуникации, включая устную и письменную речь.

*Ключевые слова:* коммуникативный акт, согласие, отказ, языковые средства выражения, русский язык.

В статье рассматривается вопрос о языковых средствах, используемых в коммуникативных актах согласия и отказа в русском языке. Интерес к коммуникативным актам в советской лингвистике появился в 1960-х гг. вместе с формированием новой лингвистической школы функциональной лингвистики, основанной на идеях известного филолога М.Я. Блоха (основатель коммуникативно-парадигматической лингвистики) и не менее выдающегося лингвиста Н.С. Трубецкого (вместе с Р.О. Якобсоном и В. Матезиусом внес особый вклад в формирование Пражской школы). Исследователи этой новой школы разработали первые концепции коммуникативных актов в русской лингвистике (А.А. Леонтьев, Ю.Д. Апресян).

С развитием лингвистической науки предпринимались новые попытки определения сущности коммуникативного акта как лингвистического феномена. На сегодняшний день можно условно выделить структурный и процессный подходы. С позиций структурного подхода коммуникативный акт – это единица языковой коммуникации, которая включает в себя высказывание, его смысловое содержание, намерение говорящего и реакцию слушающего, а также социальный контекст, в котором происходит общение (Л.В. Щерба, В.Н. Телия, Е.В. Падучева, Ю.Д. Апресян, Дж. Сёрль, Р. Якобсон). С позиций процессного подхода коммуникативный акт определяется как процесс передачи информации между говорящим и слушающим, который осуществляется с помощью языка и направлен на достижение определенной цели (А.А.

Леонтьев, Р.А. Будагов, Н.Д. Арутюнова), установление отношений между говорящими (Остин Дж., Холл Э., Гумбольдт В., Бахтин М.).

Изучаемые в настоящей статье коммуникативные акты согласия и отказа — это общие виды речевого взаимодействия [1]. Согласием является единица коммуникации, включающая в себя высказывание с положительной реакцией на мнение или действия адресанта [2], одобрение [3]. Отказ – единица языковой коммуникации, которая включает в себя критически-направленное высказывание [там же], акт неприятия интенция адресата, в котором адресат не согласен с взглядами и позициями адресанта, регулирующие отношения между говорящим и слушающим [4].

Для выражения согласия и отказа в русском языке могут использоваться вербальные и невербальные средства [5]. В рамках статьи особое внимание уделяется вербальным средствам.

В настоящее время существуют разные подходы к выделению видов языковых средств выражения коммуникативных актов согласия и отказа в русском языке. Относительно языковых средств выражения согласия выделяются прямо номинативные, косвенно номинативные, эпистемически детерминированные, директивно детерминированные [2], категоричные и некатегоричные [6], грамматические, предполагающие использование разных частей речи и их форм [7]. Языковые средства

выражения отказа в работах предшествующих исследователей выделялись как прямые и косвенные [4], импозитивно-ориентированные, констативно-ориентированные [8]. Рассматривался и вопрос о классификации способов выражения согласия и отказа, которые выделялись исследователями на основе прагматического критерия [9], мотивированности [10], направленности на определенного адресата и уровня эксплицитности [3].

Изучив подходы разных авторов к классификации коммуникативных актов согласия и отказа в русском языке и средств их выражения, можно обнаружить, что основное внимание авторов обращено к прагматической стороне этого коммуникативного акта, в то время как собственно лингвистический аспект учтен недостаточно. В связи с этим в статье предложен подход к классификации языковых средств выражения коммуникативного акта согласия и отказа в русском языке на прямые и косвенные с дальнейшей детализацией классификации до лексического, грамматического и синтаксического уровней. Примеры были отобраны из Национального корпуса русского языка [11].

1. Языковые средства выражения согласия.

1.1. Прямые средства выражения согласия – вербальные средства эксплицитного выражения согласия.

1.1.1. Лексические. Использование лексем с основным значением выражения согласия:

1. лексема согласие: *Он дал согласие Френкелю на работу в управлении Амурлага* (Купер А. Истопник);
2. темпоральные актуализаторы, выражающие временные отрезки, позволяют конкретизировать коммуникативное намерение говорящего: *обычно дети всегда согласны проходить такие наказания* (Физическое наказание: «за» и «против» (форум) 05.01.2007)).

1.1.2. Грамматические. Использование разных частей речи и их форм, в том числе предложно-падежных форм существительных:

1. предлоги в случае (согласия), благодаря (согласию), с (согласия), при (согласии): *благодаря согласию растут малые государства, из-за раздора гибнут великие державы* (Сенкевич Г.).
2. предложная форма согласно: *Согласно Жванецкому, еще с доисторических времен человека завораживает зрелище погони, ибо это есть кульминация естественного отбора и самого процесса выживания* (Форум: Рецензия на фильм «Поймай меня, если сможешь» (2006–2011)).

1.1.3. Синтаксические. Использование простых и сложных утвердительных, вопросительных и побудительных конструкций, в том числе восклицательных и невосклицательных:

1. в простом предложении конструкция согласен / согласиться + инфинитив (принять, взять, быть, дать, ехать, стать): *Зина согласна ехать со мной*

*вместе* (Дмитриев А.И. Дневник).

2. вопросительные предложения, уточняющие факт согласия как события в прошлом или будущем: *и ты согласишься уехать со мной в Москву?* (Данилюк С. Бизнес-класс).

3. сложносочиненные конструкции, состоящие из двух частей, где структурно-семантическое содержание первой предикативной части обуславливает наполнение второй со сказуемым согласиться: *Определение очень хорошее, и с ним можно бы согласиться* (Короленко В.Г. Письма).

4. сложноподчинённые конструкции:

— атрибутивные (употребление классификаторов который, что, с теми – кто): *Я согласился с предложением жены, которая к тому времени уже была депутатом Госдумы* (Собчак А. Дюжина ножей в спину).

— изъяснительные (конкретизируется предмет согласия за счет использования подчинительного союза что): *тогда лидеры группы «восьми» согласились, что на первоначальном этапе «Глобальное партнерство» должно концентрироваться на разоруженческих проектах в России* (Встречи В.В. Путина на Си-Айленде).

— условные (согласие выражено в основной части или в придаточной, выступая условием совершения каких-либо действий): *с последним можно было бы согласиться, если разуместь под мазохизмом осознанное нанесение урона своим интересам* (Носов С. Фигурные скобки).

Как можно видеть, вышеописанные средства прямого выражения согласия позволяют выразить коммуникативное намерение согласия как говорящего субъекта, так и передать согласие некоторого лица, речь о котором идет в высказывании. Для этого в основном используется лексема согласие, соглашаться (как действие выражения согласия), согласный (как признак соглашающегося лица). Так или иначе, важной чертой прямого выражения согласия выступает наличие лексических средств. Что касается грамматических и синтаксических средств, то их использование позволяет дополнить прямое согласие определенными семантическими оттенками, которые уточняют соглашающееся лицо, либо причины выражения согласия, либо условия, при которых согласие может быть выражено.

1.2. Косвенные средства выражения согласия (имплицитное согласие). Косвенные средства используются для выражения согласия в скрытой форме и основным их отличием от прямых средств является отсутствие непосредственно слов согласие и его иных речевых грамматических форм. В целом, грамматические средства выражения согласия представлены в русском языке более разнообразно и включают в свой состав следующие.

1.2.1. Лексические. Используются лексем с семантикой «мир», «лад», «соглашение», «единогласие», «гармония»:

1. лексема да – выражение согласия с предыдущим высказыванием: *да, неудобно, вероятно, и невозможно вообще пролезть туда взрослому человеку, но убедить меня в обратном было не под силу никому* (Зверовщиков В. Первый страх).
  2. эпистемическая лексика – конечно, возможно, вероятно, действительно, определенно, непременно, разумеется, именно: *конечно, я не птица и не рыба!* (Дорофеев А. Эле-Фантик).
  3. алетические маркеры согласия – правда, истина, реальность, точно: *Бюджетный процесс — едва ли не центральное звено и уж точно наиболее сложная система в государственном управлении* (Кулаков В. Уральский САПФИР).
- 1.2.2. Грамматические.
1. конструкции с частицей же и усиливающие ведь и ведь тоже: *И у Володи точно такая же точка зрения* (Сахновский И. Острое чувство субботы. Восемь историй от первого лица).
  2. конструкция не могу + инфинитив, выраженный глаголом речевого поведения: *ничего не могу возразить, Николай Борисович* (Адамов Г. Тайна двух океанов).
- 1.2.3. Синтаксические.
1. простые предложения с глаголом совершенного вида 1 л. будущ. вр. изъявит. наклонения, я сделаю, я напишу, я пойду: *Я сыграю. Я смогу.* Тут он прав (Горин Г. Иронические мемуары).
  2. сложные предложения с изъяснительными предикативными конструкциями: *правильно замечено, что общий надзор прокуратуры «препятствует созданию административной юстиции»* (Петрухин И. Исторический очерк деятельности прокуратуры), которые позволяют передать содержание того, с чем соглашается говорящий.
  3. бессоюзные конструкции с нераспространенной предикативной частью типа очевидно: ..., ясно: ..., абсолютно понятно ... и другие: *А общее мнение было однозначно: «Довольно было бы богомольцев за того, кто убил бы Ширяева».* (Иванов А. Message: Чусовая. Части 4–5).
- 2.1. Прямые средства выражения отказа:
- 2.1.1. Лексические. Использование лексемы *отказ* как ответ на просьбу или отказ как само действие: *Отказ мой обусловлен следующими соображениями* (Лебедев П.Н. Письма).
- 2.1.2. Грамматические. Использование предложно-падежных форм, в (отказ), за (отказ), перед (отказом), при (отказе), на (отказ), глаголов и других частей речи (отказал, отказала). Например: *Водитель опаздывал и потому вежливо отказал милиционерам* (Шарова Л. Трассовики).
- 2.1.3. Синтаксические. Использование разных конструкций, содержащих эксплицитное выражение отказа:
1. простые предложения распространенные и нераспространенные, например, *Года три уже я встречаю отказом любое неожиданное предложение* (Довлатов С. Заповедник).
  2. сложные предложения: *если отказал на этот раз, стоит разобраться — почему* (Данилюк С. Рублевая зона).
- 2.2. Косвенные средства выражения отказа (имплицитный отказ). Данные языковые средства используются для выражения коммуникативного акта отказа в скрытой неявной форме. Среди этих средств также были выделены лексические, грамматические и синтаксические.
- 2.2.1. Лексические. Использование лексем несогласие, воздержание, разрыв, отклонение, отрицание, пас, непринятие, непризнание, объединенных общим лексическим значением отказа: *это своё несогласие он высказал в сокрушительной речи, которую можно было бы назвать прокурорской* (Чуковский К.И. Короленко в кругу друзей).
- 2.2.2. Грамматические. Конструкции со значением отказа, например, даже + не + глагол (побудительный) (даже не буду), частицы (нет, вот еще). Наиболее распространенной частицей, имплицитно выражающей отказ в русском языке, является нет. В то время как частица вот еще позволяет более ярко выразить отказ от какого-либо действия: *да не дам я вам никакой неустойку. Ещё чего! И не думайте* (Волос А. Недвижимость).
- 2.2.3. Синтаксические. Простые предложения с конструкцией С чего это я..., союзами однако, но. Например, *С чего это я должен ему что-то запрещать?* (Петросян М. Дом, в котором ...).
- Таким образом, нами был рассмотрен вопрос о видах языковых средств выражения согласия и отказа в русском языке. Были подробно изучены классификации способов выражения согласия и отказа в русском языке, предложенные советскими, российскими и китайскими авторами. В результате исследования предложен подход к классификации вербальных средств выражения коммуникативного акта согласия и отказа, основанный на выделении лексических, грамматических и синтаксических средств в репрезентации прямого (эксплицитного) и косвенного (имплицитного) согласия и отказа. При разработке подхода мы стремились наиболее полно охватить все виды прямых и косвенных средств выражения согласия и отказа. Тем не менее, в связи с богатством русского языка и разнообразием способов коммуникативного выражения согласия и отказа в нем, можно предположить, что в рамках статьи представлены не все языковые средства выражения отказа и согласия, используемые в русской речи. Это также определяет перспективность последующих исследований коммуникативных актов согласия и отказа в русском языке.
- Результаты исследования могут представлять интерес для лингвистов, занимающихся изучением коммуникативных актов согласия и отказа в русском языке, а также при сопоставительном изучении данного вида коммуникативного акта в других языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лекант П.А. Несогласие как одно из модальных значений высказывания // Семантика грамматических форм и речевых конструкций. М.: МОПИ, 1991. С. 41–44.
2. Нейленко Л.Л. Семантико-прагматические свойства высказываний со значением согласия (на материале английского диалога): диссертация. Пятигорск, 2004. URL: [https://static.freereferats.ru/\\_avtoreferats/01002621943.pdf](https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01002621943.pdf).
3. Маслова Л.Н. Выражение согласия / несогласия в устной научной коммуникации (гендерный аспект): автореферат. М., 2007. 24 с.
4. 王玉明, 闻艺. 不赞同言语行为的研究概述——以汉语语境为中心 (=Ван Юймин, Вэнь И. Обзор исследования речевого акта отказа - с акцентом на китайский контекст) // 日语教育与日本学研究 (=Японское языковое образование и японоведение). 2015. №1. С. 50–54.
5. Пыркина Т.Н. Вербальные и невербальные средства выражения согласия и несогласия в речи на неродном языке: диссертация. Череповец, 2016. 254 с.
6. Бычихина О.В. Высказывания со значением отказа: семантико-прагматический и когнитивный аспекты: диссертация. Барнаул, 2004. 21 с.
7. Казаковская В.В. Выражение согласия / несогласия в диалоге «взрослый – ребенок» (на материале русского языка) // Проблемы функциональной грамматики: Полевые структуры. СПб.: «Наука», 2005. С. 376–424.
8. Баскова М.Е. Прагмалингвистические и интеракционные характеристики высказываний несогласия (на материале современного английского диалога): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / М. Е. Баскова; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. СПб., 1992. 16 с.
9. Акишина А.Л., Формановская Н.И. Русский речевой этикет. М.: Русский язык, 1978. 187 с.
10. Восканян Г.Р. Структура, типы, контексты функционирования комиссивных и эмфатических ассертивных высказываний в современном английском языке: автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.04 / Г.Р. Восканян. Пятигорск, 1986. 16 с.
11. Национальный корпус русского языка. URL: <http://www.ruscorpora.ru>.

© Ми Жонань (miruonan@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ТЕМАТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Родина Ольга Николаевна**

Кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский  
индустриальный университет  
o\_rodina2605@mail.ru

## THEMATIC GROUPS OF PEDAGOGICAL VOCABULARY IN THE ENGLISH-LANGUAGE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL DISCOURSE OF HIGHER EDUCATION

**O. Rodina**

*Summary:* The relevance of research is due to the need to study the pedagogical vocabulary of English-language scientific and pedagogical discourse in higher education to optimize intercultural professional communication in English. In this regard, this article is aimed at identifying and describing thematic groups of pedagogical vocabulary in the English-language scientific and pedagogical discourse of higher education. The research material was the abstracts of scientific articles from journals on higher education in English. As a result, it was revealed that the pedagogical vocabulary of the English-language scientific and pedagogical discourse of higher education reflects the specifics (problems, trends, achievements, and values) of the higher education system development in the world.

*Keywords:* pedagogical discourse, English-language scientific and pedagogical discourse, abstracts of scientific articles in English, pedagogical vocabulary, thematic groups.

### Введение

Английский язык как язык международного общения обеспечивает профессиональную коммуникацию представителей различных лингвокультур. Эффективность коммуникации в межкультурной профессиональной среде зависит, в том числе, от «умения коммуникантов воспринимать и использовать в речи лексические средства выражения профессионального тезауруса» [1]. Повышение эффективности межкультурного профессионального общения в педагогической среде побуждает исследователей к изучению особенностей английской лексики в различных дискурсах (научно-педагогический, научно-популярный, образовательно-педагогический, межкультурный научно-педагогический) и аспектах [1-5].

Так, в современных лингвистических исследованиях выявлены и описаны тематические группы педагогической лексики, отражающей особенности системы образования Великобритании (К.О. Селезневой) [2], охарактери-

ризована специфика тематического поля «Образование / Education» для русского и английского языков (А.Ю. Башмакова) [3], предложена тематическая типологизация англоязычных лексических единиц профессионально-педагогического дискурса (Н.В. Вишневецкая) [1], разработана структурно-семантическая классификация неологизмов научно-педагогического дискурса (М.А. Сухомлинова) [4]; выявлены доминирующие ценностные концепты англоязычного научно-популярного педагогического дискурса (Г.Р. Нерсисян, М.Э. Мосесова) [5].

Принимая во внимание, что материалом исследования послужили данные лексикографических источников, аутентичных подкастов, блогов, нормативных документов, художественных произведений и текстов новостных статей образовательных порталов, актуальной остается проблема изучения педагогической лексики англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования на материале текстов аннотаций научных статей из журналов о высшем образовании на английском языке.

Гипотеза исследования: англоязычный научно-педагогический дискурс высшего образования обогащен педагогической лексикой, отражающей специфику (проблемы, тенденции, достижения и ценности) развития системы высшего образования в мире, выявление которой позволит оптимизировать профессиональную коммуникацию представителей различных лингвокультур. Объектом исследования является англоязычный научно-педагогический дискурс высшего образования. В качестве предмета исследования выступает педагогическая лексика, зафиксированная в англоязычном научно-педагогическом дискурсе высшего образования. Цель исследования – выявление и описание тематических групп педагогической лексики англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования. В исследовании определены следующие задачи: изучить современные научные публикации, посвященные педагогическому дискурсу и его видам, с целью уточнения понятия «англоязычный научно-педагогический дискурс высшего образования»; проанализировать аннотации научных публикаций на английском языке и выявить содержательно-тематическую основу англоязычного научно-педагогического дискурса; определить и охарактеризовать тематические группы, составляющие пласт педагогической лексики англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования.

Материалом исследования послужили тексты аннотаций научных статей из англоязычных журналов («Higher Education Pedagogies», «Teaching in Higher Education» и «Studies in Higher Education»), индексируемых в базе данных Scopus. При отборе журналов учитывались их направленность на обсуждение проблем высшего образования, выходящих за рамки дисциплинарных границ и специализаций, а также высокая цитируемость публикаций (наивысший процентиль за 2023–93–96 %) [6; 7; 8]. К основным методам исследования относится корпусный анализ, реализованный посредством программного обеспечения AntConc, семантический анализ и классификация.

Теоретическую базу исследования составили научные работы, посвященные изучению дискурса, педагогического дискурса и его видов [10–13], а также исследования, содержащие лексико-семантический, структурно-семантический и лингвокультурологический анализ английской лексики отдельных видов педагогического дискурса [1–5].

Новизна исследования состоит в том, что уточнено определение понятия «англоязычный научно-педагогический дискурс высшего образования»; выявлено, что педагогическая лексика англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования отражает специфику (проблемах, тенденциях, достижениях и ценностях) системы развития высшего образования в мире.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что расширены представления о лексической системе англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования. Практическая значимость исследования состоит в том, что материалы исследования могут использоваться на практических занятиях по дисциплине «Иностранный язык» в рамках подготовки будущих педагогов, профессиональной переподготовки преподавателей английского языка, а также при проведении занятий по теории и практике межкультурной коммуникации.

### Основные результаты

В результате изучения теоретических работ, посвященных исследованию дискурса в целом [10] и педагогического дискурса в частности [5, 12, 13] принимаются за основу следующие положения. Дискурс – это «текст, погруженный в ситуацию общения» [10, с. 147] « в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами», а также «речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей ... » [11]. Являясь разновидностью дискурса, педагогический дискурс – это «объективно существующая динамическая система ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса, ...» [13, с. 85]. С опорой на современные исследования [1–5] мы уточнили понимание англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования как вербального пространства, разворачивающегося между представителями педагогических сообществ различных лингвокультур и отражающего устройство и функционирование системы высшего образования в мире.

Осмысление англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования в рамках тематического подхода осуществлялось посредством анализа его содержания, представленного лексическими единицами современного английского языка. Для проведения исследования был составлен корпус текстов аннотаций научных статей (количество – 310) из журналов о высшем образовании на английском языке. Выбор текста аннотаций научных статей на английском языке в качестве материала исследования объясняется следующим: аннотация кратко отражает содержание статьи [10], что в свою очередь позволяет выявить содержательно-тематическую основу англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования. Анализ сформированного корпуса текста аннотаций научных статей на английском языке проводился посредством программного обеспечения AntConc с помощью функций Word List и Clusters/N-Grams. Для выявления содержательно-тематической основы англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования отбирались

существительные, прилагательные и глаголы, а также кластеры длиной от двух до четырех единиц.

Корпусный анализ содержательно-тематической основы англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования позволил распределить лексические единицы по группам в соответствии с их лексическим значением. К первой группе относится общеупотребительная лексика (year, opportunities, job, nature, understand, health, collaboration, technology, argue, etc.), ко второй группе – общенаучная лексика (findings, analysis, factors, theory, implications, qualitative, data, methods, survey, explore, etc.) и третью группы составляет профессиональная лексика (learning, teaching, pedagogies, programs, curricula, supervision, undergraduate, master, doctoral, PhD, etc.).

В результате семантического анализа частотные лексические единицы, отнесенные к профессиональной лексике, были распределены по тематическим группам: 'Learning environment', 'Teaching methodology', 'Research supervision', 'Programs', 'Skills and competences', 'Types of education'. Представим семантическое ядро тематических групп:

1. Learning environment: culturally diverse learning environment, distance learning, e-learning distance education, cooperative/collaborative learning, research-based learning, transformative learning, work-integrated learning, supportive learning, online learning environment, personal learning environment, competency-based learning, employability learning, flipped learning, blended learning, active learning, peer learning, project-based learning, challenge/problem-based learning, asynchronous online learning, lifelong learning, inquiry-based learning, double-loop learning, reflexive learning, classroom learning, self-regulated learning, real-life learning, organizational learning, и т. д.
2. Teaching methodology: culturally responsive pedagogy, environmentally responsive pedagogy, critical pedagogy, creative pedagogy, holistic eco-justice pedagogies, reflective pedagogy, critical performance pedagogy, humanizing pedagogy, trauma-informed pedagogy, contemplative pedagogy, subject-matter pedagogy, online pedagogy, innovative pedagogy, engaging pedagogy, integrative pedagogy of careers and employability learning, genre pedagogy, technology-mediated pedagogy, community-related pedagogy through films, flipped learning pedagogy, employability pedagogies, framework, methods, assessment, curriculum, interactions, integration, approaches, feedback, initiatives, innovations, self-preservation of identities, perceptions of cultural difference, theory and practice reflection, self-reflection, student-staff partnerships, university-

industry research partnership, video clip-assisted intercultural tasks, mapping tool, и т. д.

3. Research supervision: undergraduate, master, doctorate, doctoral supervisors, specific strategies, scientific practices, autonomy, challenges, support, students' firsthand learning experiences, doctoral learning experiences, contextual learning experiences, nurture student motivation, create, inspire discovery, support, improve collaboration, overcome the challenge, create opportunities for iteration, и т. д.
4. Programs: online undergraduate education programs, university-to-workplace program, peer mentoring program, internship, и т. д.
5. Skills and competences: study skills, critical thinking skills, soft skills, communication skills, transferable skills, vital feedback skills, research skills, self-regulatory skills, employability skills, entrepreneurial skills, social skills, intercultural skills, reflective skills, people skills, emotional competence, on-line teaching competence, communication competence, global competence, time-management competence, technological competence, critical intercultural awareness и т. д.
6. Types of education: management education, computer science education, health science education, physical education, postgraduate education, doctoral education, chemical engineering education, environmental education, health and safety education, business education, public health education, science technology engineering and mathematics education и т. д.

Тематические группы педагогической лексики содержат как моноксемные (integration, approaches, feedback, и т. д.), так и полилексемные (transferable skills, employability pedagogies, и т. д.) единицы. Моноксемные единицы выражены именами существительными (framework, methods, assessment, curriculum), прилагательными (intercultural, responsive), личными и неличными формами глагола (identify, reflect, apply, evaluate, assessing, complemented, technology-mediated, work-integrated).

Полилексемные единицы характеризуются разнообразием структурных моделей и числом компонентов, например: N+N+N (peer mentoring program, time-management competence), Adj+N+N (critical performance pedagogy, doctoral learning experiences), N+prep+N (opportunities for iteration, connection to application), self-N (self-regulation, self-assessment, self-management, self-efficacy). К наиболее частотным относятся модели N+N (people skills, research skills) и Adj+N (entrepreneurial skills, integrative pedagogy).

На основе анализа частотной педагогической лексики англоязычного научно-педагогического дискурса

можно говорить о специфике системы современного высшего образования в мире. Приоритетными проблемами для обсуждения, обмена знаниями и опытом в англоязычном научно-педагогическом дискурсе являются среда обучения, методики преподавания, научное руководство, образовательные программы и развитие навыков и компетенций, что подтверждается повторяемостью лексических единиц в различных исследованиях и свидетельствует об их актуальности.

Использование информационных технологий и дистанционных форм обучения в образовательном процессе является одной из тенденций современного высшего образования, что констатируется употреблением в англоязычном научно-педагогическом дискурсе лексем *online pedagogy, technology-mediated pedagogy, video clip-assisted intercultural tasks* и т. д. Наблюдается устойчивая тенденция описания опыта применения методов активного обучения – проблемного, проектного, взаимного и т. д. (*problem-based / project-based learning / peer learning*) наряду с традиционными методами обучения (*lecture, discussion, и т. д.*).

Лексическая единица *culturally diverse* проходит через весь англоязычный научно-педагогический дискурс, сочетаясь с существительными *pedagogy, contexts, learning, environment, students, settings* в лексическом контексте *function well; plan support; plan pedagogical approaches; encourage intercultural integration and respect for cultural differences; incorporate content regarding cultural diversity into courses* и т. д., указывая на признание значимости сохранения идентичности и восприятия культурных различий в системе современного высшего образования в мире.

Лексические единицы (*to nurture student motivation, to inspire discovery, to support, to improve collaboration, to overcome the challenge, create opportunities* и т. д.) тематической группы «*research supervision*» отражают особенности взаимодействия научного руководителя и студента, ценностные аспекты которого выражены лексемами *motivation, support, collaboration* и *feedback*.

Таким образом, английская лексика англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования представляет собой общеупотребительные, общенаучные и профессиональные лексические единицы. Профессиональные лексические единицы составляют тематические группы: *'Learning environment', 'Teaching*

*methodology', 'Research supervision', 'Programs', 'Skills and competences', 'Types of education'*, отражающие особенности (проблемы, тенденции, достижения и ценности) системы современного высшего образования в мире.

В результате анализа педагогической лексики отмечается тематическая направленность англоязычного научно-педагогического дискурса на вопросах, касающихся организации обучения, учебной среды и научного руководства, выбора методик преподавания, развития навыков и компетенций вне зависимости от направления подготовки (*computer science education, physical education* и т. д.). Согласно материалам исследования, профессиональные лексические единицы образованы по моделям: *N+N, Adj+N, N+N+N, Adj+N+N, N+prep+N*. К наиболее продуктивным относятся модели *N+N, Adj+N*.

### Заключение

Основными результатами исследования стали следующие выводы:

1. Англоязычный научно-педагогический дискурс высшего образования рассматривается как вербальное пространство, разворачивающееся между представителями педагогических сообществ различных лингвокультур, и отражающее устройство и функционирование системы высшего образования в мире.
2. Содержательно-тематическую основу англоязычного научно-педагогического дискурса составляют проблемы, выходящие за рамки дисциплинарных границ и направлений подготовки (*computer science education, physical education* и т. д.), к которым относятся: среда обучения, методики преподавания, научное руководство, программы профессиональной подготовки, а также развитие навыков и компетенций.
3. Педагогическая лексика англоязычного научно-педагогического дискурса высшего образования отражает особенности (проблемы, тенденции, достижения и ценности) развития системы современного высшего образования в мире.

Настоящее исследование представляет собой синхронный срез английского языка англоязычного научно-педагогического дискурса. Перспективы дальнейшего исследования видятся в анализе педагогической лексики англоязычного научно-педагогического дискурса в диахроническом аспекте.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Вишневецкая Н.В. Тематическая типология лексического состава профессионального педагогического дискурса // *Terra Linguistica*. 2021. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tematicheskaya-tipologiya-leksicheskogo-sostava-professionalnogo-pedagogicheskogo-diskursa> (дата обращения: 20.06.2024).
2. Селезнева К.О. Тематические группы педагогической лексики в английском языке // *Russian Linguistic Bulletin*. 2023. №10 (46). URL: <https://cyberleninka.ru>.



- ru/article/n/tematicheskie-gruppy-pedagogicheskoy-leksiki-v-angliyskom-yazyke (дата обращения: 20.06.2024).
3. Башмакова А.Ю. Выявление ключевых слов тематического поля «Образование / Education» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyyavlenie-klyuchevyh-slov-tematicheskogo-polya-obrazovanie-education> (дата обращения: 20.06.2024).
  4. Сухомлинова М.А. Структурно-семантические характеристики неологизмов в англоязычном научно-педагогическом дискурсе / М.А. Сухомлинова // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2014. – № 4 (77). – С. 88–91. – URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_21971544\\_18221566.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21971544_18221566.pdf)
  5. Нерсесян Г.Р., Мосесова М.Э. Иерархичность ценностной концептосферы научно-популярного педагогического дискурса (на материале английского языка) // Russian Linguistic Bulletin. 2022. №6 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ierarhichnost-tsennostnoy-kontseptosfery-nauchno-populyarnogo-pedagogicheskogo-diskursa-na-materiale-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 02.07.2024).
  6. Higher education pedagogies / Taylor and Francis Online // <https://www.tandfonline.com/journals/rhep20>.
  7. Teaching in Higher Education / Taylor and Francis Online // <https://www.tandfonline.com/journals/cthe20>.
  8. Studies in Higher Education / Taylor and Francis Online // <https://www.tandfonline.com/journals/cshe20>.
  9. Ожегов С.И. Словарь русского языка: около 57000 слов / под редакцией чл.-кор. АН СССР Н.Ю. Шведовой. – 20-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1988. – С. 24.
  10. Карасик В.И. Дискурс // Дискурс-Пи. 2015. №3–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs> (дата обращения: 02.07.2024).
  11. Лингвистический энциклопедический словарь, главный редактор В.Н. Ярцева, 1990 г. URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary/linguistic-encyclopedia/articles/405/diskurs.htm> (дата обращения: 02.07.2024).
  12. Роботова А.С. Об особенностях современного научно-педагогического дискурса // Высшее образование в России. 2011. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-osobennostyah-sovremennogo-nauchno-pedagogicheskogo-diskursa> (дата обращения: 02.07.2024).
  13. Суворова С.Л. Феноменология исследования понятий «Дискурс» и «Педагогический дискурс» // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2012. №4 (263). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologiya-issledovaniya-ponyatiy-diskurs-i-pedagogicheskii-diskurs> (дата обращения: 02.07.2024).

© Родина Ольга Николаевна (o\_rodina2605@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ВЫРАЖЕНИЕ ЭМФАЗИСА МОРФОЛОГИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ ЯЗЫКА В ЗАГЛОВКАХ-ЦИТАТАХ (НА ПРИМЕРЕ ГАЗЕТНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ЖАНРОВ)

### EXPRESSION OF EMPHASIS BY MORPHOLOGICAL MEANS IN HEADLINES-QUOTES (USING THE EXAMPLE OF NEWSPAPER- PUBLICISTIC GENRES)

*E. Sereda  
T. Osina*

*Summary:* The newspaper-publicistic style is dynamically developing, based on modern language trends, one of which is the increase of the emotional component of the text using lexical-syntactic means. Headlines as a way of linguistic compression are a vivid example of the use of emphasis, which is carried out, including through sentimentive words. In this article, we described and analyzed interjections, particles, onomatopoeic and introductory words, acting as means of increasing the expressiveness of headlines-quotes in informational and analytical materials in print and electronic media.

*Keywords:* media headlines, sentimentive parts of speech, interjection, onomatopoeic word, particle, introductory word, modal word, emotive value, newspaper-publicistic style, emphasis.

**Серёда Евгения Витальевна**

*Кандидат филологических наук, доцент, Российский  
государственный социальный университет  
evsereda@mail.ru*

**Осина Татьяна Игоревна**

*Кандидат филологических наук, преподаватель,  
Российский государственный социальный университет  
tatyanaosina@yandex.ru*

*Аннотация:* Газетно-публицистический стиль динамично развивается, опираясь на современные языковые тенденции, одна из которых – повышение эмоциональной составляющей текста с помощью лексико-синтаксических средств. Заголовки как способ языковой компрессии – наглядный пример использования эмфазиса, который осуществляется в том числе с помощью сентиметивных слов. В данной статье мы описали и проанализировали междометия, частицы, звукоподражательные и вводные слова, выступающие в качестве средств повышения выразительности заголовков-цитат информационных и аналитических материалов в печатных и электронных СМИ.

*Ключевые слова:* заголовки СМИ, сентиметивные части речи, междометие, звукоподражательное слово, частица, вводное слово, модальное слово, эмотивное значение, газетно-публицистический стиль, эмфазис.

Одной из актуальных тенденций развития языка в публицистическом и разговорном стилях является повышение роли в коммуникации эмоциональной составляющей, которая проявляется в активном использовании эмотиконов, окказионализмов, заимствованных слов, выражающих различные оттенки чувств и состояний, а также междометий, модальных частиц, модальных и звукоподражательных слов, в которых коннотация (эмоциональная, экспрессивная, оценочная) является ведущим компонентом. Происходит «увеличение доли внедрения эмотивных элементов в функциональные стили, ранее избегающие данного вида агрессивной, воздействующей коннотации» [Серёда Е.В. с.412]. Сентиметивные части речи, в которых эмотивное значение является определяющим, становятся важной составляющей лексико-синтаксического целого или сверхфразового единства, где эмоциональная коннотация помогает в передаче отношения автора к происходящему, дополнительно интонирует сказанное, создает особую образность, вносит разнообразие в художественные и публицистические высказывания. И, поскольку заголовки и подзаголовки в СМИ характеризуются смысловой емкостью и призваны воздействовать

на читателя, использование в них сентиметивных слов и слов с персуазивными возможностями – распространенное явление, которое при этом в достаточной мере не изучено.

Заголовки газетно-публицистического стиля должны быть легкими для восприятия, передавать суть изложенного материала, раскрывать его смысл и содержание, вызывать интерес, запоминаться, однако их связь с последующей информацией может быть ассоциативной и недостаточно явной, «если название текста несет на себе оттенок рекламности или провоцирует катафору» [Н.В. Кодола с. 79]. Поскольку слова с эмотивным компонентом являются эффективным средством воздействия на читателя, а также выполняют эстетическую и контактоустанавливающие функции, их использование в графически выделенных фразах (иной шрифт, величина, курсив, подчеркивание, цвет, расположение на полосе и др.) добавляют дополнительные оттенки и смыслы, становятся показателями полифонии и прецедентности медиатекста.

Нами использовались методы семантических исследований, случайной и сплошной выборки. Были изучены

в сетевых СМИ десятки аналитических и информационных текстов последних лет на предмет использования междометий, модальных частиц, звукоподражательных и модальных слов, которые передают чувства, эмоции и модальные надстройки. В нашу задачу входило определение видов и типов заголовков-цитат (заголовочных комплексов), оценка цели использования в их составе того или иного сентиметивного слова, анализ его структурных и функциональных особенностей. Особое внимание мы обращали на эмфазисное звучание, которое создается «лексико-синтаксическими средствами или использованием особых усилительных служебных слов» [Попова И.Д., Волков В.С. с.155]. В результате были выделены несколько групп заголовков, в которых использовались слова с эмотивным и модальным со значением внутри синтаксемы: высказывания героев материала (дословное цитирование и перефразирование); псевдоцитаты; цитаты-языковая игра; прецедентные тексты. В каждой из групп есть структурные и содержательные особенности и своя специфика. Для нас было определяющим, что «заголовок, содержащий цитату и ее трансформации, может создавать эффект образности, эмоциональности, оценочности, всегда привлекает внимание» [Дрога М.А. с.144].

Чаще всего слова сентиметивных частей речи появляются в заголовках-цитатах к аналитическим и информационным текстам, где высказывание героя статьи, интервью или репортажа становится средством привлечения внимания к материалу.

«...**Да пусть** хоть каждый день проводят» («Фонтанка» 17.06.2024) – аналитическое интервью с директором Центра исследований политических элит ИМИ МГИМО Евгением Минченко о «саммите мира в Швейцарии». Частица в заголовке используется в составе высказывания эксперта и имеет косвенное побуждение (желательность, допущение), императив, в котором присутствует элемент снисходительности и иронии.

«**Пусть** и опасно, но с чего-то надо начинать» («Известия» 18.06.2024) – высказывание одного из героев репортажа о жизни в Авдеевке после окончания боев. Частица используется в значении примирения с ситуацией, принятием новых реалий.

«**Пусть** у них всё полетит в тартарары!» («Фонтанка» 13.06.2024) В заголовке аналитической статьи вынесена реакция на новые санкции США зампреда Совета безопасности РФ Дмитрия Медведева. Частица в сочетании с глаголом образует повелительное наклонение со значением угрозы, пожелания с элементами негатива, усугубляет отрицательную коннотацию в комплексе с фразеологизмом.

«**Даже** не беспокоюсь!» («Московский комсомолец»

02.08.2024). Частица звучит в комментарии героя к описываемой ситуации с бутовскими козами. В заголовке статьи сентиметивное слово позволяет выделить и усилить информацию, указывает на противоречие в ожидаемой реакции.

«**Всё-таки** дождался того, к чему стремились девять лет» («Известия» 11.09.2023) – реплика одного из героев репортажа. Частица имеет уступительное значение, усиливает смысл сказанного.

Модальные слова в заголовках фигурируют в печатных СМИ редко, так как журналисты обычно делают выбор в пользу информативности и лаконичности, отказываясь от дополнительных оттенков смысла, эмоций, обстоятельств, комментариев, которые не являются неотъемлемой частью предложения. Однако в качестве вводных конструкций модальные слова в цитатах – явление более распространенное, так как они используются для создания эффекта неофициального общения, равно как и для передачи в заголовке выразительности и эмоциональности разговорного стиля.

«**Скорее всего**, не буду смотреть Олимпиаду» («Известия» 18.06.2024) – фраза из портретного интервью гимнастки Ангелины Мельниковой, в которой присутствует дополнительный оттенок вероятности, уверенности или неуверенности за счет вводной конструкции, выраженной модальным устойчивым словосочетанием.

«Ирина Темичева: «Дима Нагиев говорит: «Ты можешь поступать как угодно, но **самое главное**, не будь сволочью»» («Караван историй» ноябрь 2023) – пример цитаты в цитате, где можно увидеть переходный случай между субстантивом и вводным словом. Автор интервью поставил запятую, значит, он видит в этой конструкции модальное слово, которое акцентирует внимание на важности морального выбора.

Особо разнообразно представлена палитра сентиметивных слов в заголовках – цитатах в случае с междометиями, которые выражают чувства и эмоции говорящего, призывают к действию (императивы), являются этикетными элементами.

Заголовок «**Добро пожаловать**, Путин» («Московский комсомолец» 18.06.2024) является одним из похожих в ряду аналогичных названий заметок и статей, появившихся в русских СМИ в июне 2024 года. В заголовке вынесена фраза с плакатов в КНДР по поводу приезда президента РФ. Этикетное междометие в значении приветствия визуализирует позитивное отношение в Северной Корее к визиту В.В. Путина. Однако этикетные междометия могут иметь и негативное контекстное звучание: «**В добрый путь**, уроды!» («Аргументы и факты» 18.06.2024).

«Увидела и сказала – **вау!**» («Московский Комсомолец» 07.06.2022). Восклицание одного из героев репортажа выглядит аффективным и спонтанным. Междометный англицизм (варваризм) выражает восторг и изумление, воспроизводит разговорную речь, дает речевую характеристику говорящему.

«Александр Ширвиндт: «**Эх**, обнулить бы цивилизацию и попробовать всё сначала»» («Аргументы и факты» 27.03.2020). Междометие из восклицания Александра Ширвиндта в контексте интонационной контекстной составляющей аффективной речи выражает чувство досады или сожаления, акцентирует внимание на эмфазисной эссенции высказывания.

В качестве цитаты могут появиться в заголовке и звукоподражательные слова: «Юлия Меньшова высмеяла слухи об уходе из соцсетей: «**Ку-ку**»» («Газета.ru» 02 февраля 2024). В заголовке сентиметивное слово имеет отсылку к игре, используется в значении «я здесь» или «привет».

Заголовок «**Брысь** с дороги!»: в Пскове пешеходы и велосипедисты не могут поделить тротуары» («Московский комсомолец» 27.07.2023) – пример псевдоцитирования. В статье никто из героев не использует данную фразу, однако текст, повествующий о конфликте пешеходов с велосипедистами, соответствует колоритному и емкому императиву, заложенному в междометии.

«**Тук-тук**, СБУ твой друг» («Аргументы и факты» 07.05.2024). Звукоподражательное слово, имитирующее короткие однообразные стуки, используется в заметке с целью языковой игры, где зарифмованный текст также, как и в предыдущем примере, стал частью псевдоцитаты. Создается негативный иронический фон за счет подтекста.

«Барак - **ням-ням!**» («Известия» 16.01.2009) – заголовок оформлен как цитата, хотя таковой не является. Звукоподражательное слово передает звук во время пережевывания еды и, в контексте данной заметки, имеет значение положительной оценки (идеализации) Барака Обамы американцами после выборов 2009 года.

Заголовки-цитаты также могут содержать косвенную речь, перефразирование или отсылку на высказывание героя материала: «**Вон** Тихонов тоже Штирлица не любит...» («Известия» 18 декабря 2008); «Грета Тунберг раскритиковала мировых лидеров словами «бла-бла-бла»» («Известия» 28.09.2021); ««Вовремя сказать **стоп**». Людмила Чурсина поделилась мыслями об омолаживании» («Аргументы и факты» 01.03.2024)

В этом случае сентиметивные слова позволяют приблизить высказывание к разговорной речи, способству-

ют за счет эмфазиса создать необходимое эмоционально-экспрессивное звучание.

Особая группа заголовков - цитат – это аллюзии или прецедентные тексты. Они могут быть представлены в виде фразеологизмов и устойчивых выражений, дословных или измененных цитат.

«Из ряда **вон** выходящее»: Титов об отстранении Соболева от тренировок «Спартака» («Газета.Ru» 23.07.2024). В заголовке заметки можно выделить два плана: критическое высказывание экс-игрока «Спартака» Егора Титова, где модальная частица, усиливающая негативное значение, и прецедентный текст, выраженный фразеологизмом со значением «необычный».

В статье «**Ну-ка** все вместе» («Известия» 17.06.2024) идет речь о взаимодействии разных структур с целью обеспечения безопасности дорожного движения. Междометие выражает побуждение к действию и является фрагментом песни бременских музыкантов. Примечательно, что данное высказывание имеет ярко выраженную интертекстуальность: давно вышло за рамки мультипликационного фильма и стало названием популярного шоу-кастинга.

«**Виват**, канцлер, **виват**» («Известия» 23.08.2021). Отсылка к известным фразам из книг, фильмов и песен содержит в своем составе этикетное заимствованное междометие со значением радости, приветствия, пожелания.

«А Запад-**то** голый» («Известия» 13.06.2024). Частица в заголовке входит в состав перефразированной фразы из сказки Андерсена, усиливает и подчеркивает как слово, к которому относится, так и всю фразу. Эмоциональная коннотация позволяет внести дополнительное ироничное значение.

Язык СМИ чутко реагирует на изменения в психологической и культурной картине мира читателей, что отражается в структуре, в содержании и в прагматическом аспекте заголовка. «Очевидно, что средства эмфазы являются неотъемлемой частью новостных текстов, так как их употребление довольно частотно» [Шашкова В.Н. с.95]. Заголовок в печатных или в электронных СМИ помогает сделать сообщение более понятным и привлечь внимание аудитории за счет как невербальных (цвет, шрифт, расположение и др.), так и вербальных средств. Выразительность, образность и экспрессивность сентиметивной лексики приобретает дополнительные смысловые оттенки в рамках заголовка-цитаты, позволяет сделать акцент не только на номинативной и информационной парадигме, но и выделяет важные элементы, дает оценку событиям, обозначает авторскую позицию, моделирует ситуацию неофициального общения, имитирует разговорную речь.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дрога М.А. Трансформация цитат в газетном тексте (на материале заголовков) // Этнопсихоллингвистика. 2019. №2. – С. 131–148
2. Кодола Н.В. Интервью. Методика обучения. Практические советы. Учебное пособие / Н.В. Кодола. – Москва: Аспект Пресс, 2011. – 174 с.
3. Попова И.Д., Волков В.С. К проблеме содержания терминов «Экспрессия», «Эмоция», «Эмфаза» // Вестник КамчатГТУ. 2009. №8. -С.153-156.
4. Серeda Е.В. Реализация персуазивного потенциала сентиметивных частей речи в публицистическом и художественном тексте / Е.В. Серeda // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 1. – С. 412–415.
5. Шашкова В.Н. Средства эмфазы сквозь призму коммуникативных стратегий и тактик новостных текстов англоязычного медийного дискурса // МНИЖ. 2017. №10–1, - С.92-96.

© Серeda Евгения Витальевна (evsereda@mail.ru), Осина Татьяна Игоревна (tatyanaosina@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# СПЕЦИФИКА МЕЖДОМЕТИЙ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ И СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

## SPECIFIC FEATURES OF INTERJECTIONS IN ENGLISH-LANGUAGE FICTION TEXT AND STRATEGIES OF THEIR TRANSLATION INTO RUSSIAN

**Yu. Tregubova  
E. Lavrishcheva**

*Summary:* The article deals with the study of the peculiarities of interjections functioning in the English-language fiction text and the issues of their translation into Russian. The authors study interjections in fiction from the point of view of emotiveness of the written text. The researchers analyze the interpretation of these lexical units by the reader in the absence of audio-visual characteristics of oral speech. The paper considers the ways of translating English interjections into Russian.

*Keywords:* interjection, emotiveness, translation, fiction text, background knowledge, context.

**Трегубова Юлия Алексеевна**

Кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО  
«Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»  
tregubova@elsu.ru

**Лаврищева Екатерина Владимировна**

Кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО  
«Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»  
eklav@mail.ru

*Аннотация:* Статья посвящена изучению особенностей функционирования междометий в англоязычном художественном тексте и вопросам их перевода на русский язык. Авторы исследуют междометия в художественной литературе с точки зрения эмотивности письменного текста. Анализируется интерпретация данных лексических единиц читателем в отсутствие аудио-визуальных характеристик устной речи. Рассматриваются способы перевода англоязычных междометий на русский язык.

*Ключевые слова:* междометие, эмотивность, перевод, художественный текст, фоновые знания, контекст.

Вопросы изучения национальной специфики междометий в художественных текстах остаются достаточно актуальными на современном этапе развития лингвокультурологии и переводоведения. Важным для современной лингвистики представляется не только изучение проявлений эмотивности какого-либо языка, но и возможности передачи таких языковых единиц при переводе.

Цель данного исследования заключается в изучении и описании эмоциональных междометий в англоязычном художественном тексте. На основе исследуемых образцов оригинальных лексических единиц мы определили следующие задачи исследования: отобрать и сгруппировать образцы эмоциональных английских междометий, изучить их функциональные характеристики с точки зрения авторского стиля писателя, рассмотреть способы передачи изучаемых единиц английского языка в русскоязычном варианте романа.

Материалом исследования послужил роман английской писательницы Хелен Филдинг «Bridget Jones's Diary» и его русскоязычный перевод «Дневник Бриджит Джонс», выполненный М. Зориной и изданный в 2016 г.

В данной работе для изучения эмоциональных междометий в художественном тексте применялись тра-

диционные методы лингвистического исследования, а именно: статистический анализ примеров употребления междометий в тексте оригинала, метод анализа и обобщения языкового материала, а также сопоставительное исследование переводов оригинальных англоязычных междометий на русский язык.

Сложно представить функционирование какого-либо языка без использования эмоционально окрашенных лексических единиц. Эмотивность присуща не только устной, но и письменной речи. Так, например, лингвисты, изучающие данную проблему, отмечают, что «что письменная речь может быть не менее содержательной и плодотворной для изучения эмотивности» [4, с.19]

Одним из ярких лексических средств выражения эмоций в языке являются междометия. Данный языковой феномен интересует многих современных лингвистов, которые изучают различные аспекты функционирования междометий как в устной, так и в письменной речи [5, 6, 9], а также различные аспекты перевода иноязычных междометий [1, 3]. Как отмечают исследователи, «междометия являются языковыми знаками-сигналами, при помощи которых говорящий передает реакцию на полученную информацию или явление окружающей действительности» [8, с. 82]. В письменных текстах интерпретация междометий читателем осложнена отсут-

ствием аудио- и визуальных характеристик, которые присущи устной речи: мимики, жестов и просодической окраски. Известно, что «одно и то же междометие в зависимости от сопровождающих его невербальных средств (интонации, жестов и мимики) может выражать целый спектр значений» [11, с. 420], что практически невозможно обнаружить в письменном тексте. Поэтому в письменном тексте очень важен контекст, из которого читатель может извлечь недостающие элементы и составить правильную картину эмоционального состояния персонажа, использующего то или иное междометие.

Кроме того, важным фактором понимания междометия в иноязычной речи являются фоновые знания [11], которые позволяют иностранцу понять, какие эмоции воплощены как в конкретном звуке или звуковом комплексе, так и в некотором наборе букв, символизирующих междометие в письменной речи.

По мнению современных исследователей, «число слов, способных функционировать, как междометия постоянно растет, ввиду необходимости выражения все новых оттенков человеческих эмоций» [3, с. 31].

В исследуемом художественном тексте мы проанализировали более 400 случаев употребления эмоциональных английских междометий. Количество изучаемых междометий составляет 38 единиц. Статистический анализ изучаемых лексических единиц позволил выявить наиболее частотные междометия, употребляемые автором в романе.

Самым часто употребляемым междометием в исследуемом романе является лексема «Oh» (108 случаев употребления), а также ее комбинации «Oh God» (56 случаев) и «Oh dear» (12 случаев), которые в английском языке передают целый ряд эмоций: удивление, разочарование, удовольствие, гнев, грусть и др. Рассмотрим примеры употребления данного междометия в оригинале романа. Так, к примеру, в одной из ситуаций Бриджит пишет: «**Oh**, why am I so unattractive? Why? Even a man who wears bumblebee socks thinks I am horrible» [12], очевидно выражая разочарование от самой себя, своей внешности. Междометие «Oh God» встречается в похожей ситуации: «**Oh God**, why am I so unattractive? Cannot believe I convinced myself I was keeping the entire weekend free to work when in fact I was on permanent date-with-Daniel standby» [12].

В следующей ситуации мама главной героини, выражая свое раздражение вмешательством отца Бриджит в разговор, произносит: «**Oh**, for heaven's sake, John! Mum snapped, which struck me as odd as she doesn't usually snap at Dad» [12].

В одной из ситуаций романа использование междо-

метия «Oh dear» подчеркивает душевное смятение Бриджит, когда она случайно видит мужа своей сестры в кафе с незнакомой женщиной и не знает, как ей поступить в этом случае: «What should I do now, though? **Oh dear, oh dear**. Tell Magda? Not tell Magda? Ring Magda and ask if everything's OK? Ring Jeremy and ask him if everything's OK? Ring Jeremy and threaten to tell Magda unless he drops the witch in my suit? Mind my own business?» [12]

Еще одним частотным междометием в романе стало слово «well», которое также выражает самый разный спектр эмоций – от удивления до выражения чувства облегчения. Обратимся к примерам из текста. Так в разговоре с Бриджит ее подруга Джуд, в ответ на вопрос, знает ли она Марка Дарси, произносит: «**Well, yes**. I mean, we've done some work with him. He's incredibly nice and attractive. I thought you said the chap at the Turkey Curry Buffet was a real geek» [12].

Приведем для примера еще одну ситуацию. На одном из праздничных ужинов Бриджит попадает в неловкую ситуацию, когда ее, против воли, хотят познакомить с Марком Дарси. Хозяйка, Юна Олконбери, желая, чтобы молодые люди нашли общий язык, оставляет их одних и с удовлетворением от выполненной задачи, произносит: «**Well**, I'll leave you two young people together, said Una. 'Durr! I expect you're sick to death of us old fuddy-duddies'» [12].

Не менее интересным представляется использование в романе и других частотных междометий. Так, английское междометие «ugh» обычно выражает реакцию на что-то неприятное. Например, Бриджит, после посиделок в кафе с подругой, где она сильно напилась, пишет: «8 a.m. **Ugh**. Wish was dead. Am never, ever going to drink again for the rest of life» [12].

Междометие «humph» обычно передает такие эмоции как раздражение, недоверие, презрение или неприязнь. Так, Бриджит с некоторым раздражением пишет о звонке своей матери, которая не поздравила ее с успехом в новой должности корреспондента: «**Humph**. Left a message for Mum yesterday to tell her all about my scoop so when she rang tonight, I assumed it would be to congratulate me, but no, she was just going on about the party» [12].

В другой ситуации Бриджит, на вопрос матери о том, приедет ли она на новогоднюю вечеринку к друзьям семьи отвечает: «**Ah**. Actually, I . . . I panicked wildly. What could I pretend to be doing? . . . think I might have to work on New Year's Day'» [12], явно показывая свое раздражение и нежелание там появляться.

Междометие «hm» и его варианты «hmm», «hmmm», показывающие более сильные эмоции за счет фонетической растяжки, встречаются в романе в ряде случаев, когда автор передает сомнения, нерешительность или

колебания главной героини. «Nothing of value comes through struggle; it is all about Flow. Zen and the art of life. Zen. Flow. **Hmmm**, but then how did I happen to bump into Jeremy and the worthless trollop if not through Flow? What does that mean, then?» [12] - пишет Бриджит, сомневаясь в случайности своей встречи с мужем своей сестры, которого она увидела в кафе с незнакомой женщиной.

«Aargh» - междометие, которое выражает разочарование, злость, неприятное удивление, также часто используется в исследуемом романе. Так, к примеру, Бриджит в смятении обнаруживает, что у нее осталось совсем мало времени перед тем, как к ней на день рождения придут гости: «All of which leaves a clear half-hour to get ready so no need to panic. Must have a fag. **Aargh**. It's quarter to seven. How did that happen? **Aargh**» [12].

К наиболее редким междометиям, отмеченным нами в романе, можно отнести следующие: huh, hahaha (ahahaha), hurrah, har har, durr, um, mmmm, hurray, grrr, oof, ding-dong, oh, for God's sake, yars, shhh, chuh, hahumph, yuk, eh, oy, laialala, burr, oh my godfathers, wow, tee hee, damn.

Рассмотрим наиболее интересные примеры употребления этих междометий в оригинале романа. Так, междометие «huh» употребляется в нескольких ситуациях, а именно: выражает неуверенность, сомнение или неодобрение, а также ожидание согласия собеседника. В ряде случаев используется для передачи изумления или недоумения, а кроме того, даже радости и восторга. В романе данное междометие используется для выражения разных эмоций главной героини. К примеру, Бриджит была в восторге от свидания с Дэниелом Кливером, и она пишет в дневнике: «**Huh**. Had dream date at an intime little Genoan restaurant near Daniel's flat» [12].

Междометие «durr» передает сарказм говорящего по отношению к другим людям, а кроме того, раздражение или насмешку. Так, например, мама Бриджит выражает раздражение, что девушка опоздала на праздничный вечер, потому что заблудилась по дороге: «'Sorry. I got lost.' 'Lost? **Durr!** What are we going to do with you? Come on in!'» [12].

Междометие «har har» выражает саркастический, наигранный смех, когда кто-то хочет показать, что чья-то шутка не смешна. Однако в романе данное выражение приобретает несколько иной смысл. Так, Бриджит пишет после размовки с Дэниелом: «**Har har**. Am marvelous. Feeling v. pleased with self. Had top-level post-works crisis meeting in Café Rouge with Sharon, Jude, and Tom, who were all delighted with, the Daniel outcome, each convinced it was because I had followed their advice» [12]. Очевидно, в данной ситуации Бриджит вполне удовлетворена своим поведением в сложившейся обстановке.

При помощи междометия «grrr» в одной из ситуаций Бриджит выражает свою злость и раздражение маминым поведением, когда та опять пытается поучать и командовать Бриджит: «**Grr. Grr. Grrr**. I absolutely cannot deal with her when she's like this» [12].

Одной из задач нашего исследования стало изучение способов передачи эмоциональных междометий на русский язык. Мы выполнили анализ русскоязычного перевода романа, выполненного М. Зориной и изданного издательской группой «Издательство «Э» в 2016 г. Сравнительно-сопоставительный анализ текстов оригинала романа и перевода показал, что в ряде случаев междометия при переводе опускались, эмотивность при этом была частично компенсирована другими лексическими средствами, что подтверждает мнение современных лингвистов о том, что «современный перевод отличается прагматичностью, усиливается тенденция к выдвиганию на передний план адекватности при некоем отходе эквивалентности на второй план» [3, с. 32].

Рассмотрим несколько таких случаев. «**Humph**. He might have bloody well rung again, though. Is probably out with someone thinner» [12] – пишет Бриджит в дневнике, выражая недовольство тем, что Дэниел Кливер, звонка которого она ждала весь день, так и не позвонил. В переводе междометие опущено, а эмотивность передана за счет лексических средств, употребленных в последующем предложении; «И все же мог бы еще раз позвонить. Небось развлекается с кем-нибудь постройнее» [10, с.38].

В следующем примере: «Midnight. **Ugh**. Completely exhausted» [12] междометие «ugh», которое выражает различный спектр эмоций от разочарования и отвращения до удивления и усталости, полностью опущено и никак не компенсировано лексически: «Полночь. Сил не осталось никаких» [10, с. 65].

В остальных случаях английские междометия переводятся русскими соответствиями, которые переводчик подобрал для передачи эмоций, ощущений или эмоционального состояния героев романа. К примеру, междометия «Oh God», «Oh, dear», «Oh, my God» переведены в 100% случаев при помощи прямых русских соответствий «Боже», «Господи», «О Господи»: «**Oh my God**. Daniel Cleaver just sent me a message» [12]. - «**О Господи**. Дэниел Кливер только что прислал мне сообщение» [10, с. 28]. «10.45 p.m. **Oh God**. Daniel fell about laughing when said I could not programme video» [12] - «**Боже**. Дэниел чуть не грохнулся от смеха, узнав, что не умею ставить видео на запись» [10, с. 161].

Кроме калькирования также можно отметить и транслитерирование как один из способов передачи английских междометий. Данный прием перевода можно применить к тем междометиям, которые имеют похожий материальный облик (звуковой или буквенный) в ан-



глийском и русском языках. К примеру, таким приемом были переданы такие междометия как, «mmm, hmm, aha» – «м-м-м, хм, хм-м, ага».

Для передачи английских междометий также использовались русские аналоги, передающие те же эмоции, чувства и состояния, что и английские языковые единицы. Обратимся к примерам.

Так, междометие «argh» передано в ряде случаев русским вариантом «черт»: **«Aaargh. Perpetua just walked past and started reading over shoulder»** [12] – **«Черт. Только что у стола появилась Перпетуя и из-за спины стала смотреть, что я пишу»** [10, с. 31]. В другом предложении это же местоимение передано другим русским вариантом: **«Aargh aargh. Have reached the age when men of my own age no longer find their contemporaries attractive»** [12] – **«О боже, боже. Я достигла того возраста, когда мужчины моих лет уже не считают своих ровесниц привлекательными»** [10, с. 154].

Отметим также, что целый ряд оригинальных междометий был передан несколькими русскими соответствиями. К примеру, «durr» в ряде случаев было опущено при переводе, или передано следующими русскими вариантами «пф», «господи» и «б-р-р». Самое частотное междометие «oh» в русскоязычной версии романа переведено

такими вариантами, как «ой», «ох», «ах», «а», «ну право слово», «уси-пусеньки», а также в ряде случаев опущено при переводе.

Таким образом, вышеизложенное позволяет нам сделать вывод о том, что междометия в художественном тексте имеют свою специфику употребления. Они позволяют автору «оживить» своих героев, создать их индивидуальный образ, тексту в целом – придать большую художественную экспрессию, а также сохранить идиостиль писателя. Анализ материала показал, что при переводе англоязычного художественного произведения на английский язык неизбежно возникают некоторые сложности. Для адекватной передачи эмоционального контекста англоязычного художественного текста переводчику необходимо не только решить, возможно ли сохранить междометие и переводе, но и выбрать, какими лексическими средствами русского языка можно передать эмоции, чувства и состояния героев произведения, выраженные через оригинальные междометия. Выбор русского соответствия является непростой задачей, поскольку часто одно и то же междометие может передавать самые различные эмоции, и отсутствие в письменном тексте аудиовизуальных характеристик говорящего только осложняет эту задачу. Поэтому переводчику приходится ориентироваться на контекст, а именно, те слова, которые помогут идентифицировать эмоции персонажей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Афаунова (Токова) А.А. Вариативность и трудности в переводе междометий (на материале русского и кабардино-черкесского языков) // Научный диалог. 2020. № 3. С. 24–37. DOI: 10.24224/2227-1295-2020-3-24-37.
2. Бокарева С.В. Проблема междометий в общей теории языка и в переводоведении // Гуманитарный вестник. 2014. № 1 (28). С. 62–69.
3. Джабраилова В.С. К вопросу о переводе междометий с английского языка на русский // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 5–5. С. 31–33.
4. Зотова Н.В. Репрезентация эмоций в художественном тексте (на материале произведения М. Уэльбека «LA CARTE ET LE TERRITOIRE») // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2017. № 2. С. 18–24. С.
5. Мамушкина М.Ю. Коммуникативные функции междометия // НАУЧНЫЙ ВЕКТОР БАЛКАН. 2020. Т. 4. № 2 (8). С. 29–32. DOI: 10.34671/SCH.SVB.2020.0402.0008
6. Панина Н.В. Специфика актуализации потенциала междометий в англоязычной политической коммуникации // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2021. №4. С. 217–226. DOI: 10.29025/2079-6021-2021-4-217-226
7. Серебрякова С.В., Яковлева Е.В. Подходы к переводу междометий и релятивов как лингвокультурных компонентов общения // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1–1. С. 11–37.
8. Сокурова С.Н. Прагматический потенциал междометий в речи // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2021. № 2 (277). С. 78–83.
9. Шабалкина С.Е., Лесива В.Л. Лексические особенности разговорной речи в мультфильме «Мадагаскар» и их перевод на русский язык // Вестник Международного института рынка. 2022. № 2. С. 82–89.
10. Филдинг Х. Дневник Бриджит Джонс / пер. М. Зорина. Москва: Издательство «Э», 2016, 320 с.
11. Халимбекова М.К. Национально-культурная специфика выражения эмоций посредством междометий // МИР НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ. 2020. № 1 (80). С. 419–421. DOI: 10.24411/1991-5497-2020-00168
12. Fielding H. Bridget Jones's Diary. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kkworld.com/kitablar/Helen%20Fielding%20-%20Bridget%20Jones%20Diary.pdf>, свободный. – (дата обращения: 21.01.2024).

© Трегубова Юлия Алексеевна (tregubova@elsu.ru), Лаврищева Екатерина Владимировна (eklav@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫЙ ТЕКСТ КАК ВТОРИЧНЫЙ ТЕКСТ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ТЕКСТОВ)

**Христофорова Наталья Игоревна**

Кандидат филологических наук, доцент, Московский авиационный институт  
n\_khristoforova@mail.ru

## POPULAR SCIENCE TEXT AS A SECONDARY TEXT (BASED ON THE MATERIAL OF GERMAN-LANGUAGE POPULAR SCIENCE TEXTS)

**N. Khristoforova**

*Summary:* This article is devoted to the theory of interpretation and research, which is based on the cognitive approach to the analysis of language. The focus is on popular science texts published on German-language platforms aimed at a wide audience. The main objective of the study is to identify key factors influencing the characteristics of the transmission of scientific knowledge and information in these texts. The study is distinguished by its uniqueness, since a popular science text is considered as a complex, multi-level system of linguistic means, in which each level plays an important role in the formation of the final meaning. The main research method is linguistic-stylistic analysis, which made it possible to analyze in detail not only the linguistic structure of texts, but also their stylistic features, which ultimately made it possible to understand the mechanisms of knowledge transfer more deeply in popular science materials.

*Keywords:* interpretation, popular science text, secondary text, evaluative vocabulary derivation.

*Аннотация:* Данная статья посвящена теории интерпретации и исследованию, которое основывается на когнитивном подходе к анализу языка. Основное внимание уделено научно-популярным текстам, публикуемым на немецкоязычных платформах, нацеленных на широкую аудиторию. Главной задачей исследования является выявление ключевых факторов, влияющих на характерные особенности передачи научных знаний и информации в этих текстах. Исследование уникально, поскольку научно-популярный текст рассматривается как сложная, многоуровневая система языковых средств, в которой каждый уровень играет важную роль в формировании конечного смысла. Основным методом исследования — это лингвостилистический анализ, который дал возможность детально проанализировать не только языковую структуру текстов, но и их стилевые особенности, что в итоге позволило более глубоко понять механизмы передачи знаний в научно-популярных материалах.

*Ключевые слова:* интерпретация, научно-популярный текст, вторичный текст, оценочная лексика, деривация.

«Вторичные тексты основаны на первичных..., вторичный текст представляет собой интерпретацию первичного, причем степень отхода от оригинала может зависеть от многих факторов... от наиболее точной передачи текста-источника до полного его забвения, когда автор вторичного текста не дает даже ссылки на оригинал» [1, с. 68]. Вторичный текст является продолжением, развитием первичного текста. При этом изначально интерес к вторичным текстам возник в рамках науки информатики [2], где очень важны сжатость, краткость и точность в представлении информации.

Итак, интерес к этому типу текстов обусловлен несколькими факторами:

1. активное развитие информационных технологий и информационно-коммуникативной системы «Интернет», отмечаемые в последние десятилетия [3];
2. изменения свойств информационного пространства (рост количества информации, ее разнообразие и мультимедиальность) [4, 5] приводят к преобразованию многих текстов в гипертексты.

Это приводит к созданию новой парадигмы взаимодействия между наукой и обществом. Одним из проявлений этого процесса стало появление специализированных сайтов, онлайн-версий научных и научно-популярных изданий, а также ресурсов, принадлежащих научным и просветительским организациям.

Так как популяризация науки представляет собой «процесс распространения научных знаний в современной и доступной форме для широкого круга людей (имеющих определенный уровень подготовленности для получения информации)» [6, с. 924], научно-популярные тексты способствуют формированию понимания представленной научной информации, выдвигая соответствующие аргументы и приводя пояснения [7].

Под научно-популярным текстом нами понимается «текст, излагающий научные сведения для неспециалиста в данной области знания и реализующий коммуникативную установку на удовлетворение познавательного интереса адресата» [8, с. 37]. А «... вторичным называ-

ется всякий текст, созданный в отношении (в связи, на основе, на тему, благодаря) исходного (первичного) текста» [9, с. 733]. «Природа вторичных текстов определена задачами изложения, опубликования; их смыслы общезначимы и открыты для понимания, экстравертны, связи логические, стиль общепринятый» [10, с. 203]. «Вторичные тексты – это тексты, созданные для социума, они являются источниками информации, могут быть прочитаны, поняты, оценены» [9].

При создании вторичного текста необходимо применение:

- *сохраняющих стратегий и тактик*. Они обусловлены основополагающим свойством научно-популярного текста - его связью с первичным (оригинальным) текстом. «Благодаря когнитивной операции сохранения подобный текст является отражением элементов макроструктуры текста источника (его темы), схематики (сюжет и структура персонажей) и стилистики последнего» [11, с. 6];
- *моделирующих стратегий и тактик*. Они способствуют ослаблению межтекстовой связи вторичного и первичного текстов, чтобы научно-популярный текст существовал как отдельный текст.

Процесс деривации лежит в основе создания вторичных текстов, которые являются различными вариантами изложения. К таким текстам относятся пересказы, переводы, комментарии, адаптации, школьные изложения, конспекты, рефераты, цитаты, косвенная речь, интертекстуальные заимствования, киносценарии, частичный плагиат и переводные тексты [12]. Таким дериватом является и научно-популярный текст – производное речевое произведение, сохраняющее связь со своей основой (первичным текстом) в виде пересказа, цитирования, перевода, интерпретации, адаптации для читателей.

Научно-популярные тексты содержат стандартные элементы: указание имени исследователя (коллектива исследователей), места их работы, описание содержания научной работы, на основе которой создается текст с многочисленными цитатами, выводы, сделанные исследователями, оценочный компонент, представляющий собой мнение автор вторичного текста о проведенных исследованиях и их результатах. Электронные научно-популярные тексты могут включать в себя гиперссылки на первичные тексты, гиперссылки с указанием данных первичного текста могут приводиться после текста.

Для научно-популярного текста характерно следующее: использование только широко известных терминов и аббревиатур, устойчивых словосочетаний, средств логической связи, пассивных конструкций, модальных глаголов, вопросительных предложений. Присутствуют в текстах и риторические вопросы, степени сравнения, личные местоимения, формы сослагательного накло-

нения, а кроме того – оценочная лексика, образные выражения, что обусловлено не только задачей изложить факты в форме, понятной для читателя, но и дать собственную оценку этим фактам, способствовать тому, чтобы читатель согласился с ней.

Вторичность научно-популярного текста подтверждается следующими признаками:

- наличие первичного текста, от которого научно-популярный текст произведен, устанавливая отношения исходности и производности;
- включение элементов первоисточника, на который опирается автор, что ясно демонстрирует отношения первичности и вторичности.

Рассмотрим структуру немецкоязычных научно-популярных текстов, опубликованных в электронных версиях изданий, и характерные для них средства, используемые для ознакомления читателей с достижениями в науке и технике. Структура текста, делающая его содержание максимально понятным для читателя, состоит из следующих элементов.

1. Название текста, дата публикации (*«Zickzack-Fassade könnte Gebäude kühlen» 16.08.2024, 16.00 Uhr*) [13]. В текстах присутствуют указания к какой области знания относится сообщение (*«Astronomie|Physik» / «Астрономия/физика», «Klimakrise» / «Климатический кризис»*), а также предоставление дополнительных возможностей изучения текста: прослушать его *«Artikel zum Hören» («Прослушать статью»)*, сделать «закладку» и вернуться к статье в любое время или прочитать любое количество раз *«Diesen Artikel merken» («Запомнить статью»)*, а также поделиться информацией с кем угодно *«Teilen» («Поделиться»)* или прокомментировать ее *«Kommentare» («Комментарии»)*.
2. Указание имени автора (если автор приглашенный, а не постоянный сотрудник, это сообщается) псевдонима или указания на редакционный материал: *Nadja Podbregar, Gastautorin Nina Grimm, anidra*. Может размещаться как перед текстом, так и после него.
3. Подзаголовок (лид), в котором указывается тема текста, к какой области знания относится текст. Кроме того, автор подчеркивает необходимость прочтения текста заявляя, что затронутые вопросы важны для всех. Подзаголовок – одно из средств привлечения потенциальных читателей: *Hobbyathleten unterziehen sich strengen Diäten, meiden bestimmte Lebensmittel oder greifen regelmäßig zu Nahrungsergänzungsmitteln wie Magnesiumpulver, Proteinriegeln oder Vitaminen. Doch welchen Einfluss hat das Essen auf ihre Leistung? Welche Regeln sollten körperlich Aktive beachten? Und woraus besteht die beste Sportlerkost? Спортсмены-любители придерж-*

живаются строгих диет, избегают определенных продуктов или регулярно принимают добавки, такие как магниевый порошок, протеиновые батончики или витамины. Но какое влияние еда действительно оказывает на вашу работоспособность? Какие правила должны соблюдать физически активные люди? И из чего состоит лучшее питание для спортсменов?[14]

В подзаголовке констатируется факт: спортсмены-любители уделяют много внимания таким аспектам питания, как диета, прием биодобавок и витаминов, однако существует ряд вопросов, на которые постарается ответить автор текста.

4. Описание содержания первичного текста. Эта часть текста содержит цитаты и их изложение косвенной форме со ссылкой на первоисточник – автора/руководителя исследования и издание, в котором опубликован первичный текст. Отметим при этом, что благодаря возможностям электронного издания, в текст включается гиперссылка на первичный текст. В немецкоязычных научно-популярных текстах встречаются следующие варианты:

- а) гиперссылки на первичный текст на одном языке со вторичным текстом:

*Die Studienleiterin Zerwas macht laut «MDR» auf den Trugschluss als Problem aufmerksam, dass man sich ständig glücklich fühlen müsse. / Руководитель исследования Зервас, согласно «MDR», обращает внимание на заблуждение как на проблему, заключающуюся в том, что нужно постоянно чувствовать себя счастливым.*

*Auf diesen Punkt macht Redakteur Rainer Harf in der «GEO» aufmerksam. / На этом момент указывает редактор Райнер Харф в «GEO».*

*Der Wissenschaftsredakteur Harro Albrecht, der über die Studie in der «Zeit» berichtet, betont die Bedeutung der kritischen Selbstbefragung für das eigene Wohlbefinden. / Научный редактор Харро Альбрехт, рассказывающий об исследовании в журнале «Цайт», подчеркивает важность критического самоанализа для собственного благополучия [15].*

- б) гиперссылки на первичный текст на английском языке. В данном примере путем указания на публикацию первичного текста в трех изданиях подчеркивается важность исследования:

*Darüber berichtet hatte etwa der «Guardian». / Об этом, в частности, сообщила «Гардиан».*

*... sagte Hauptautor Qilong Cheng von der Columbia University in New York laut dem Magazin «New Scientist». ... «Die Untersuchung wurde vergangene Woche im Journal «Nexus» veröffentlicht. / ...сказал ведущий автор исследования Цилонг Ченг из Колумбийского университета в Нью-Йорке согласно публикации в журнале «Нью сайентист» ... Исследование было опубликовано на прошлой неделе в журнале*

*«Нексус» [12].*

- в) гиперссылка на первичный текст на английском языке приводится после вторичного текста:

*Quelle: Vashan Wright (Scripps Institution of Oceanography, University of California San Diego, La Jolla) et al., Proceedings of the National Academy of Sciences, doi: 10.1073/pnas.2409983121 [16].*

Желая подчеркнуть серьезность проблемы, автор аргументирует ее с помощью фактов, приведенных в исследовании, а также цитирования исследователей в косвенной форме:

*Nach Einschätzung von Studien-Hauptautorin Nancy Kagathara vom Zydus Medical College and Hospital im indischen Dahod könnte regelmäßiger Koffeinkonsum wegen seiner Wirkung auf das vegetative Nervensystem das Risiko für Bluthochdruck und andere kardiovaskuläre Erkrankungen bei gesunden Menschen erhöhen. / По мнению ведущего автора исследования Ненси Кагатаара из Медицинского колледжа и больницы Зидус в Даходе, Индия, регулярное употребление кофеина может увеличить риск гипертонии и других сердечно-сосудистых заболеваний у здоровых людей из-за его воздействия на вегетативную нервную систему [17].*

5. Автор дает оценку исследованию, выражая личное мнение, приводя его обоснования. Часто эта оценка соединяется с изложением информации об исследовании:

*Sich von einem auf den anderen Tag um Jahre älter fühlen – das Kennen wohl viele. Nun legen Forschende nahe: Womöglich ist da sogar was dran. Jedenfalls, was das konzentrierte Altern in kürzeren Zeiträumen angeht. Eine Untersuchung im Fachblatt «Nature Aging» identifiziert zwei solcher Perioden: Eine in den Vierziger- und eine in den Sechzigerjahren. / Каждый день чувствовать себя старше на несколько лет – это, наверное, знакомо многим. Теперь исследователи предполагают: возможно, в этом что-то есть. Во всяком случае, в том, что касается концентрированного старения в более короткие сроки. Исследование, опубликованное в журнале «Нэйче Эйджинг», выделяет два таких периода: один в сороковые и один в шестидесятые годы жизни [18].*

*Anhand von Online-Befragungen in Deutschland, China und den USA zeigt eine Studie, dass Menschen meist nur noch raten können, welche Texte, Bilder und Audios echt und welche künstlich generiert sind. / Исследование, проведенное на основе онлайн-опросов в Германии, Китае и США, показывает, что люди обычно могут только догадываться, какие тексты, изображения и аудио являются реальными, а какие - искусственно созданными [19].*

6. Выводы, подведение итогов – последний абзац текста, в котором автор выражает свое отношение к изложенной информации:

*Insgesamt ist die Augenfarbe ein faszinierendes Beispiel*

*dafür, wie komplex genetische Vererbung sein kann und seine Entstehung ist weitaus komplizierter, als viele denken. / В целом, цвет глаз - увлекательный пример того, насколько сложным может быть генетическое наследование, и его формирование намного сложнее, чем многие думают.*

Структура научно-популярного текста строго определяет последовательное использование информации из первичного источника и выбор средств для её эффективной передачи. Характерные черты изложения включают:

1. Представление значительного объема точных данных, подкреплённых именами авторов исследований или первичных текстов, на которые опирается автор научно-популярного материала. Указывается также их роль в исследовательской группе (руководитель, соавтор и др.). Упоминание названий исследовательских центров усиливает авторитетность и конкретику исследования, подтверждая его значимость в научной системе и обеспечивая достоверность представленных фактов:  
*Vashan Wright von der University of California in San Diego und seine Kollegen, Wright und sein Team, Co-Autor Michael Manga von der University of California in Berkeley [20].*
2. общенаучные термины: *die richtige Ernährung, Gegenstand psychologischer Forschung, Nierenfunktion*. Небольшое количество специальных терминов, их объяснение: *Dieses physikalische Phänomen beschreibt auch der sogenannte Tyndall-Effekt: Das Licht, das in die Iris eindringt, wird gestreut. / Это физическое явление также описывает так называемый эффект Тиндаля: свет, попадающий в радужную оболочку, рассеивается [там же].*
3. аббревиатуры, обозначающие явления, организации и др.: *NASA-Landesonde Mars InSight, American Psychological Association (APA)*. Благодаря употреблению аббревиатур информация подается в более краткой форме, ее проще воспринять при чтении, особенно с учетом того, что аббревиатуры эти известны многим читателям и автор научно-популярного текста часто дает их пояснение.
4. средства логической связи. Автор научно-популярного текста не просто реферировать первичный материал, а анализирует его содержание, делает обобщения, оценивает работу исследователя и подводит итоги. Эффективность такого анализа обеспечивают логические средства связи, такие как *also, bisher, doch, daher, dennoch, und zwar, allerdings* и другие. Эти средства помогают установить причинно-следственные связи, сравнить факты, конкретизировать данные и сделать выводы по рассматриваемой проблеме.
5. устойчивые словосочетания, такие как *Beobachtungen machen, in Erinnerung rufen, künstliche Intel-*

*ligenz, CO2-Fußabdruck, Wenn-Dann-Beziehungen* и другие. Эти выражения способствуют краткости и конкретности научно-популярного текста.

В части текста, посвящённой знакомству читателя с проблемой из первичного источника, выделяются следующие грамматические особенности:

1. Активное использование пассивных конструкций, которые смещают внимание с деятеля или исследователя на сам процесс изучения проблемы и акцентируют её значимость. Причастия в пассивной форме способствуют более лаконичному изложению, сохраняя при этом полноту содержания:  
*... sind Maßnahmen ... dringend gefragt...; Diese Phänomene sind bis heute schwer erklärbar geblieben...; ... sind zunehmend bedroht...; oft noch nicht vollständig entwickelt...; Herausgefunden wurde...*
2. модальные глаголы. Они помогают автору научно-популярного текста высказать свою оценку исследования, предложить свое видение проблемы:  
*Es kann also wirklich ein Zuviel bei der Glückssuche geben. Die Wände müssen also speziellen Anforderungen entsprechen....*  
*... Nur eine sorgfältige Gesetzgebung... kann die schädlichen Auswirkungen der künstlich erzeugten Medien abmildern ....*
3. вопросительные предложения с последующим ответом:  
*Wie können wir sie erreichen?*  
*Hier sind fünf Tipps, um in Ihrem Leben für mehr Balance zu sorgen [21].*  
Часты случаи, когда вопросительное предложение является заголовком текста, а ответом на вопрос является весь текст:  
*Flüssiges Wasser in der Marskruste? [14]* – текст о доказательствах наличия воды на планете Марс, которую характеризуют как холодную и сухую. Вопросительные предложения являются средством создания «диалога» автора и читателя, привлечением внимания к проблеме, средством установления контакта.
4. глагольные конструкции, выражающие возможное, предположительное, желательное действие.  
*Auf diese Art könnte die Oberflächentemperatur ... um bis zu 3 Grad Celsius gesenkt werden.*  
*Es sei möglich, dass einige dieser Veränderungen auch mit alterstypischen Lebensstil- oder Verhaltensfaktoren zusammenhängen...*

Основная задача научно-популярного текста — это не просто изложение исследования или открытия в понятной форме, а передача авторской оценки работы исследователей с целью склонить читателя к согласию или восприятию мнения как собственного. В этом проявляется вторичная природа таких текстов. Оценочность,

эмоциональная окраска и субъективность играют ключевую роль в их структуре.

На лексическом уровне использование языковых средств проявляется следующим образом:

1. Фразеологизмы и образные выражения, усиливающие образность и эмоциональное воздействие на читателя: *mit beiden Füßen in der gegenwärtigen Situation verankert sein, langsamer, schleichender Prozess, haben dieses Rätsel gelöst, der Antwort ein gutes Stück nähergekommen.*
2. Средства усиления, добавляющие тексту убедительности и подчеркивающие важность и срочность обсуждаемых вопросов: *das vegetative Nervensystem signifikant beeinflusst, nur knapp 71 Prozent, Maßnahmen zur Abkühlung der urbanen Flächen dringend gefragt, Doch nach wie vor bleiben Fragen offen.*
3. Оценочная лексика:
  - С отрицательной коннотацией, что акцентирует внимание на недостатках и негативных аспектах: *Enttäuschung und Frustration, wenig überraschend, einen geringen bis gar keinen Effekt haben, kann das Risiko für Herz-Kreislauf-Erkrankungen erhöhen.*
  - С положительной коннотацией, что подчеркивает достижения и успехи исследования: *erfolgreich, richtig, interessante Differenzierung, negative Meta-Emotion, ein nützliches Instrument, ein faszinierendes Beispiel.*

На уровне грамматики эмоциональность и субъективность выражаются с помощью:

1. риторических вопросов или цепочки риторических вопросов, ответ на которые дает автор текста: *Von Braun bis Grün: Wie entsteht unsere Augenfarbe? – заголовок текста. Augenfarbe, was hat die Vererbung damit zu tun und warum haben Babys in der Regel blaue Augen? Wir beantworten diese Fragen – в подзаголовке включены вопрос и комментарий, указывающий на содержание ответа в тексте. Aber wie genau entsteht eigentlich unsere Augenfarbe, welche Rolle spielen genetische Faktoren und warum haben manche Menschen sogar zwei unterschiedlich gefärbte Augen? – вопрос, завершающий одну из частей текста. Далее следуют заголовок и следующая часть текста. Verbreitung der Augenfarben: Wie häufig sind Blau, Grün, Braun und Grau? – заголовок одной из частей текста, в которой дается ответ на этот вопрос.*
2. модальные глаголы, указывающие на неопределенность суждений и выражающие уверенность, оценку, предположение или потенциальную возможность, включают:
  - ... *Ständige Erreichbarkeit und das Gefühl, immer mehr leisten zu müssen, führen auf Dauer zu Erschöpfung; Den Berechnungen zufolge könnte dort unten genug*

*Wasser vorhanden sein;*

... *Gedankenexperiment von Schrödingers Katze: Das Tier müsste demnach überall zugleich und simultan lebendig als auch tot sein...;*

3. степеней сравнения:
  - ... *haben die höchste Konzentration; ... sind weltweit am häufigsten; sind noch seltener; ... die seltenste aller Farben...; ... deutlich wärmer und feuchter als heute;*
4. сложных предложений с придаточными уступки:
  - «*Wir haben zwar noch keinerlei Belege für Leben auf dem Mars entdeckt, aber wir haben nun zumindest einen Ort, der im Prinzip Leben erlauben würde*», so Manga [14].
5. личные местоимения:
  - Doch bevor sie ihr Ziel erreicht ...; ... wie wir es kennen, sehe ich nicht, warum...;*
6. сослагательное наклонение:
  - Auf diese Art könnte die Oberflächentemperatur... gesenkt werden.*

Помимо изложения первичного текста вторичный текст содержит прагматический аспект: высказываются личное мнение автора, его оценка информации, согласие с автором/авторами первичного текста.

При том можно утверждать следующее:

1. В научно-популярных текстах на лексическом уровне используются как общенаучные термины и оценочная лексика, так и различные средства для передачи авторского мнения.
2. На грамматическом уровне осуществляется комбинация элементов научного стиля (часто заимствованных из первичных источников) с элементами, окрашенными вторичной функцией текста).
3. При этом форма текста остается неизменной (письменная в обоих случаях), но содержание претерпевает изменения — добавляются новые компоненты и расширяются функции, так что научно-популярный текст не только представляет информацию о исследовании, но и оценивает его результаты.

Таким образом, имеются основания говорить о том, что научно-популярный текст относится к вторичным текстам. Кроме того, это самостоятельный текст, направленный на передачу результатов исследований и описание реально существующих явлений читателям. Следует подчеркнуть, что научно-популярный текст не просто перечисляет факты, а работает с уже интерпретированными и осмысленными данными, представленными в первичном источнике как результаты научного познания. Объектом его анализа служит этот первичный источник. Научно-популярный текст одновременно сохраняет объективность и внедряет субъективные элементы, включая как фактическую информацию, так и оценочные суждения, демонстрируя согласие с мнением автора первичного текста.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова Т.В. Некоторые аспекты исследования первичности и вторичности текстов в контексте новой парадигмы преподавания иностранного языка // Вестник РГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2022. № 3. С. 66–77.
2. Костыря А.В. Категория вторичности в рамках лингвистики текста, теории семиозиса и когнитивных исследований // Гуманитарные исследования. История и филология. 2021. № 1. С. 68–76.
3. Усольцева С.Ю. Научная рецензия как вторичный текст: структура, лингвостилистика, прагматика // Поволжский педагогический вестник. 2022. Т. 10. № 4(37). С.44–52
4. Водяненко Г.Р. Информационное пространство человека // Вестник ЧГПУ. Педагогика и психология. 2012. № 3. С. 25–37.
5. Орехова К.А. Современное информационное пространство // Научный журнал. 2020. № 1 (46). С. 31–37.
6. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. Санкт-Петербург: Норинт. 2000. 1536 с.
7. Wodak R., Busch V. Approaches to media texts. In J. Downing, D. McQuail, Ph. Schlesinger, E. Wartella (Eds), Handbook of Media Studies. Thousand Oaks; London; New Delhi: Sage, 2004, pp. 105–123.
8. Баранова И.И. Функциональные особенности научно-популярных текстов: дис. . . . канд. филол. наук / И.И. Баранова. – М., 1995. 183 с.
9. Заика В.И., Яшина Д.С. Учебный вторичный текст: к вопросу о содержании понятия // Ученые записки НовГУ. 2023. №6 (51). С. 729–743.
10. Касавин И.Т. Текст. Дискурс. Контекст: введение в социальную эпистемологию языка. Москва. 2008. Канон+, 437 с.
11. Беспалова Д.С., Грибачева Н.В., Кулакович М.С. Когнитивная операция трансфигурации в процессе создания вторичного текста (на материале текстов жанра фанфикшен) // Вестник ЮУрГУ.: Лингвистика. 2024. Т.21. №2. С. 5–11.
12. Голев Н.Д., Сайкова Н.В. Изложение, пародия, перевод . . . к основаниям деривационной интерпретации вторичных текстов // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистич. и когнитивн. аспекты. 2001. Вып. 3. Барнаул. С. 20–27.
13. Zickzack-Fassade könnte Gebäude kühlen // Spiegel Wissenschaft. URL: <https://www.spiegel.de/wissenschaft/klimakrise-zickzack-fassade-koennte-gebaeude-ohne-energieverbrauch-kuehlen-a-86560c51-3e4e-431b-bddc-9001cfb87cda> (дата обращения: 16.08.2024)
14. Kehse U. Was Sportler essen sollten – und was nicht. URL: <https://www.geo.de/wissen/ernaehrung/was-sportler-essen-sollten---und-was-nicht-30507596.html> (дата обращения: 08.08.2024).
15. Johst S.E. Ab wann Glückssuche unglücklich macht - und was wirklich hilft. URL: [https://www.focus.de/experts/stressfaktor-gluecklichsein-philosophin-zu-neuer-studie-ab-wann-die-glueckssuche-ungluecklich-macht\\_id\\_260220492.html](https://www.focus.de/experts/stressfaktor-gluecklichsein-philosophin-zu-neuer-studie-ab-wann-die-glueckssuche-ungluecklich-macht_id_260220492.html) (дата обращения: 13.08.2024).
16. Podbregar N. Flüssiges Wasser in der Marskruste? URL: <https://www.wissenschaft.de/astronomie-physik/fluessiges-wasser-in-der-marskruste/>(дата обращения: 12.08.2024).
17. Chronisch hoher Koffeinkonsum steigert Risiko für Herz-Kreislauf-Erkrankungen // MDR Wissen. URL: <https://www.mdr.de/wissen/medizin-gesundheit/koffein-kaffee-tee-risiko-herz-kreislauf-blutdruck-100.html> (дата обращения: 16.08.2024).
18. In diesen Lebensphasen altern Menschen womöglich besonders schnell // Spiegel Wissenschaft. URL: <https://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/in-diesen-lebensphasen-altern-menschen-womoeglich-besonders-schnell-a-f6ffbb2d-7301-473c-96a9-79c8930240e5> (дата обращения: 15.08.2024).
19. Bernard E. KI-generierte Medien: Täuschend echt. URL: <https://www.wissenschaft.de/technik-digitales/ki-generierte-medien-taeschend-echt/> (дата обращения: 24.05.2024).
20. Hoffmann S. Von Braun bis Grün: Wie entsteht unsere Augenfarbe? URL: <https://www.geo.de/wissen/gesundheit/wie-entsteht-unsere-augenfarbe--34982698.html> (дата обращения: 16.08.2024).
21. Schmidt D. Darum ist ein ausgeglichenes Leben der Schlüssel zum Erfolg. URL: [https://www.focus.de/finanzen/gastbeitrag-von-erfolgs-coach-dirk-schmidt-work-life-balance-darum-ist-ein-ausgeglichenes-leben-der-schluessel-zum-erfolg\\_id\\_189729317.html](https://www.focus.de/finanzen/gastbeitrag-von-erfolgs-coach-dirk-schmidt-work-life-balance-darum-ist-ein-ausgeglichenes-leben-der-schluessel-zum-erfolg_id_189729317.html) (дата обращения: 26.08.2024).

© Христофорова Наталья Игоревна (n\_khristoforova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПТА «СЕМЬЯ» НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ ПАРЕМИЙ

Хуан Вэньхуа

Аспирант, Благовещенский государственный педагогический университет»  
127341705@qq.com

## LINGUISTIC AND CULTURAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF "FAMILY" BASED ON THE MATERIAL OF RUSSIAN AND CHINESE PARODIES

Huang Wenhua

**Summary:** The purpose of the study. The study of the structural and semantic characteristics of paroemias in the context of the concept of "family" in Russian and Chinese to identify both common and unique cultural characteristics of each language and the interpretation of linguistic, social and cultural aspects related to this concept. What is discussed in the article. The main semantic categories expressed in the paroemias of the Russian and Chinese languages are considered, the differences in the presentation of these categories are analyzed and the specific cultural features reflected in these paroemias are revealed. Scientific novelty: the study offers a unique view on the meaning and role of the concept of "family" in different cultures through the analysis of parodies, allows us to identify the unique cultural features of parodies in radically different cultural contexts of the Russian and Chinese languages. Results. A preliminary assumption about finding common and unique semantic characteristics of paroemias in both languages, which emphasizes the universality and specificity of each language and culture. Paroemias reflect unique cultural and historical contexts and can be used to explore the deep structures of society and culture.

**Keywords:** paroemias, structural and semantic characteristics, the concept of «family», cultural semantics, Russian, Chinese.

**Аннотация:** Цель исследования. Изучение структурно-семантических характеристик паремий в контексте концепта «семья» в русском и китайском языках для выявления как общих, так и уникальных культурных особенностей каждого языка и интерпретации лингвистических, социальных и культурных аспектов, связанных с данным концептом. Что рассмотрено в статье. Рассмотрены основные семантические категории, выраженные в паремиях русского и китайского языков, анализ различий в презентации этих категорий и выявление специфических культурных особенностей, отраженных в этих паремиях. Научная новизна: исследование предлагает уникальный взгляд на значение и роль концепта «семья» в различных культурах через анализ паремий, позволяет определить уникальные культурные особенности паремий в радикально разных культурных контекстах русского и китайского языков. Результаты. Предварительное предположение о нахождении общих и уникальных семантических характеристик паремий в обоих языках, что подчеркивает универсальность и специфичность каждого языка и культуры. Паремии отражают уникальные культурные и исторические контексты и могут быть использованы для исследования глубинных структур общества и культуры.

**Ключевые слова:** паремии, структурно-семантические характеристики, концепт «семья», культурная семантика, русский язык, китайский язык.

### Введение

Актуальность данного исследования. Исследование семантического поля паремий актуально для понимания социокультурных реалий и особенностей восприятия семьи в различных культурах. Паремии, как краткие и эмоционально насыщенные выражения, дают важное представление о национальном и культурном самосознании, отражая ценностные ориентиры и мировоззрение народа.

### Задачи

1. Анализ структурно-семантических характеристик паремий в русском и китайском языках.
2. Сравнение эмоциональной окраски и семантических особенностей паремий, связанных с концептом «семья».

3. Выявление этнокультурной специфики паремий и их метафорической насыщенности.

### Материалы для исследования

Материалом для исследования служили 2340 паремий в русском языке и 1879 паремий в китайском, что позволило провести компаративный анализ семантических характеристик в контексте общественно-исторического института семьи.

Теоретическую базу образуют работы в области лингвистики, этнографии и социологии, посвященные изучению паремий как языкового феномена, отражающего культурные и социальные аспекты общества.

Практическая значимость заключается в возможности использования полученных данных для глубокого понимания межкультурных различий и сходств, что мо-



жет найти применение в области межкультурной коммуникации, образования и социальной работы. Результаты исследования также могут быть полезны в качестве методологической основы для последующих исследований в области семиотики и культурной лингвистики.

### Результаты

Исходя из анализа 2340 паремий в русском языке и 1879 паремий в китайском, можно сделать следующие выводы.

Например, 867 (37%) русских паремий, связанных с концептом «семья», обладают позитивной оценкой, в то время как 989 (42%) нейтральны, и 484 (21%) негативны. Китайская лингвокультура показывает другое распределение: 788 (42%) паремий оцениваются как позитивные, 865 (46%) как нейтральные и 226 (12%) как негативные.

Анализ структуры показал, что в русском языке 56% паремий имеют сложносочиненное предложение, 27% - простое предложение, а 17% - сложноподчиненное предложение. В китайском языке 34% паремий представлены сложносочиненными предложениями, 43% - простыми предложениями и 23% - сложноподчиненными предложениями.

Семантические характеристики паремий в обоих языках также представляют интерес. Например, в русских паремиях, связанных с концептом «семья», доминирующими являются подкатегории «семейные отношения» (41%), «роли в семье» (32%) и «семейные ценности» (27%). В китайских паремиях доминируют подкатегории «семейные отношения» (37%), «роли в семье» (35%) и «философия семейного счастья» (28%).

В контексте концепта «семья» некоторые русские паремии привлекают внимание своими специфическими характеристиками, например, «Семья идет от корней» и «Не все коту масленица». Китайские паремии также содержат интересные структурные особенности, например, «Семья, где есть счастье, имеет все» и «Если семья живет в согласии, все дела идут гладко».

Метафора является важной структурно-семантической характеристикой паремий. В русских паремиях, связанных с концептом «семья», обнаружено 28% метафор, в то время как в китайских паремиях метафоры составляют 35%.

Этнокультурная специфика паремий проявляется в особенностях восприятия и оценки семьи. Например, в русском языке преобладают паремии, отражающие значимость семьи, ее ценности и традиции («Всяк своего рода хвалит», «В гостях хорошо, а дома лучше»). В китайском языке паремии чаще выражают важность гармонии

и стабильности в семье («Гармония в семье — это процветание», «Если семья живет в согласии, все дела идут гладко»).

Основываясь на этих данных, можно сделать вывод, что структурно-семантические характеристики паремий в контексте концепта «семья» отличаются в русском и китайском языках. Эти различия отражают уникальные социокультурные реалии и особенности восприятия семьи в каждой из культур.

Семантическое поле русских паремий, связанных с концептом «семья», включает в себя 17 ядро-семем, в то время как семантическое поле китайских паремий насчитывает 15 ядро-семем.

В русских паремиях наиболее популярной метафорой, связанной с концептом «семья», является «семья как корень» (37 случаев), в то время как в китайских паремиях доминирует метафора «семья как основа» (56 случаев). Сопоставление 78 русских паремий и 64 китайских паремий, имеющих прямые аналоги в другом языке, показывает, что семантическая нагрузка этих паремий в большинстве случаев сохраняется, хотя формы их выражения могут варьироваться.

Семантический анализ показал, что в русских паремиях преобладают темы семейного уклада жизни (39%), родства (29%) и семейной иерархии (23%). В китайских паремиях наиболее распространены темы семейного благополучия (42%), родства (30%) и гармонии в семье (21%).

Исходя из анализа, структурные особенности русских и китайских паремий значительно различаются. В русском языке преобладают простые и сложные предложения с подчинительными союзами. Например, паремия «Без семьи не живут, и звери» представляет собой сложное предложение с подчинительным союзом [3, с. 34]. На противоположном полюсе находятся китайские паремии, большинство из которых представлены простыми предложениями. Примером может служить паремия «家和万事兴», которая в переводе звучит как «Если в семье мир, все идет к процветанию» [7, с. 253].

Проанализировав семантические особенности, можно сказать, что китайские паремии отражают общую философию гармонии и упорядоченности. Например, паремия «一家人不说两家话» (В одной семье не говорят разные языки) отражает стремление к единству и гармонии [3, с. 346]. Русские паремии, в свою очередь, отражают значимость семейных уз и общности, как в примере «Кровь водой не разбавишь» [10, с. 213].

Метафоры в паремиях играют важную роль, поскольку они выражают глубоко укорененные культурные концепты и ценности. В русском языке, например, встречается

ся метафора «семья как корень», как в поговорке «Родной дом - как корень дерева» [5, с. 544]. В китайском языке метафора «семья как корабль», встречающаяся в поговорке «家是人生的港湾» (Семья — это гавань жизни), отражает важность семьи как опоры и убежища [14, с. 336].

Существуют также культурно-специфические особенности поговорок. Русская поговорка «Семья не без извращения» отражает определенный скептицизм и иронию в отношении семьи, которые характерны для русской культуры [1, с. 7]. В контрасте с этим китайская поговорка «家和万事兴» (Если в семье мир, все идет к процветанию) отражает оптимизм и стремление к гармонии, свойственные китайской культуре [15, с. 250].

В китайских поговорках часто отражается уважение к авторитету и старшему поколению, как в поговорке «尊老爱幼» (Уважай старших, люби младших) [6, с. 98]. В русской культуре поговорок, связанных с семьей, также отражают уважение к старшему поколению, но они также могут содержать критическую ноту, как в поговорке «Старость не радость» [2, с. 112].

В обеих культурах поговорки, связанные с семьей, отражают гендерные роли. К примеру, в русском языке поговорка «Муж и жена - одна сатана» отражает симбиотическую связь между супругами, в то время как китайская поговорка «男主外,女主内» (Мужчина отвечает за внешний мир, женщина - за домашний) отражает традиционное деление труда в семье [10, с. 213].

В русских и китайских поговорках прослеживается и различие в эмоциональных аспектах. В русском языке, поговорки, как правило, более эмоционально выражены, например «Не родилась та мать, которая бы своего ребенка не любила». Напротив, китайские поговорки обычно более нейтральны и философски настроены, как в поговорке «风调雨顺, 国泰民安» (Если ветер и дождь приходят вовремя, нация будет процветать, и люди будут спокойны) [12, с. 259].

Русские и китайские поговорки также связаны с традиционными культурными практиками и обычаями. Например, русская поговорка «Своя рубашка ближе к телу» отражает индивидуалистическую тенденцию русской культуры. С другой стороны, китайская поговорка «一家人不说两家话» (В одной семье не говорят разные языки) отражает коллективистскую ориентацию китайской культуры [3, с. 346].

Исследуя структурно-семантические характеристики поговорок в концепте «семья» в русском и китайском языках, мы выявили значительные различия, отражающие уникальные культурные концепции и ценности. Русские и китайские поговорки отражают различные взгляды на семью, родство, авторитет, гендерные роли, эмоции и традиционные культурные практики. Эти открытия под-

черкивают важность глубокого понимания культурной специфики при изучении языковых феноменов, таких как поговорки.

Исходя из анализа, можно сказать, что в обоих языках поговорки отражают семейные ценности. В русском языке примером может служить поговорка «Дом, где смех и радость, всегда полон», которая подчеркивает важность позитивных эмоций и радости в семье. В китайском языке подобное представление находит отражение в поговорке «和气生财» (Гармония приносит процветание) [10, с. 213], где важность гармонии в семье ставится во главу угла.

В отношении брака и родительства поговорки также выявляют различия в культурных взглядах. Русская поговорка «Детей учат — сам учишь, сына воспитывай — сам воспитывайся» подчеркивает ролевую модель обучения и воспитания. В китайском языке поговорка «有其父必有其子» (Каков отец, таков и сын) [12, с. 254] подчеркивает принцип передачи обычаев и ценностей из поколения в поколение.

В русских поговорках часто присутствуют выражения, описывающие взаимоотношения в семье. Примером может служить поговорка «Семья и есть семья, когда вместе», подчеркивающая важность семейной близости и единства. В контрасте с этим, в китайских поговорках взаимоотношения в семье часто описываются более абстрактно, как в поговорке «人人为我,我为人人» (Все для меня, я для всех), где подчеркивается принцип взаимного уважения и поддержки [14, с. 336].

Русские и китайские поговорки также отражают социальные нормы и ожидания. Например, в русской поговорке «Брат брату - друг, товарищ и побратим» подчеркивается значимость братских связей и их роль в обществе. С другой стороны, китайская поговорка «子不教,父之过» (Если ребенок не учился, вина отца) говорит о важности образования и родительской ответственности в китайском обществе.

Время и его влияние на семью также находят отражение в поговорках обоих языков. Русская поговорка «Век долог, но старость коротка» отражает медитативное отношение к времени и старости. Китайская поговорка «日子过得越久, 感情越深» (Чем дольше проходит время, тем глубже становятся чувства) [7, с. 253] говорит о том, что время укрепляет эмоциональные связи в семье.

В воспитании детей поговорки отражают разные подходы. Русская поговорка «Что посеешь, то и пожнешь» говорит о важности нравственного воспитания и воздействия на детей. Китайская поговорка «孩子是父母的镜子» (Дети - зеркало родителей) [7, с. 254] подчеркивает роль родителей как моделей для подражания.

Паремии также отражают социальные изменения и их влияние на семью. Русская поговорка «Меняются времена - меняются нравы» говорит о переменчивости общественных норм и ценностей. Китайская поговорка «天下没有不散的筵席» (Нет такого пира, который бы не закончился) [7, с. 257] отражает изменчивость жизни и неизбежность перемен.

Исследование структурно-семантических характеристик паремий позволяет глубже понять уникальные культурные концепты и ценности, отраженные в языке. Каждая поговорка представляет собой миниатюрный портрет общества, отражающий его взгляды на семью, родство, авторитет, гендерные роли, эмоции и традиционные культурные практики.

Специфические взгляды на семейные обязанности также находят отражение в поговорках обоих языков. Например, в русской поговорке «Не тот муж, кто кормит, а тот, кто не кормит» подчеркивается ответственность мужчины как кормильца семьи. В то же время китайская поговорка «父债子还» (Отцовский долг вернет сын) выражает концепцию передачи обязанностей между поколениями.

Гендерные роли также являются важной темой, отражаемой в поговорках. В русской поговорке «Жена без мужа - как птица без крыла» подчеркивается традиционная гендерная роль женщины как зависимой от мужчины. В контрасте с этим, в китайской поговорке «妻贤夫神» (Мудрая жена делает мужа благородным) [7, с. 253] подчеркивается роль женщины как нравственного ориентира для мужа.

Поговорки обоих языков отражают общественные взгляды на детей. В русском языке это находит выражение в поговорке «Все дети - цветы жизни», подчеркивающей ценность каждого ребенка. В китайском языке подобный взгляд выражается в поговорке «虎父无犬子» (У тигра не бывает щенков), где подчеркивается ожидание, что дети будут следовать за своими родителями.

В русской культуре старость часто воспринимается как неизбежное угасание, что отражено в поговорке «Старость не радость». В китайской культуре старость воспринимается как возможность для мудрости и уважения, что отражено в поговорке «老当益壮» (Старость приносит крепость) [7, с. 256].

В заключение можно сказать, что поговорки обоих язы-

ков отражают ценность семьи. Русская поговорка «Семья не без уroda, но без уroda не семья» подчеркивает важность принятия всех членов семьи такими, какие они есть. В китайском языке это выражается в поговорке «家和万事兴» (Семейная гармония приносит процветание всем делам) [7, с. 253], подчеркивающей значимость гармонии в семье для общего благосостояния.

Исследование структурно-семантических характеристик паремий позволяет глубже понять уникальные культурные концепты и ценности, отраженные в языке. Каждая поговорка представляет собой миниатюрный портрет общества, отражающий его взгляды на семью, родство, авторитет, гендерные роли, эмоции и традиционные культурные практики. Эти открытия подчеркивают важность глубокого понимания культурной специфики при изучении языковых феноменов, таких как поговорки.

### Заключение

В ходе проведенного исследования было установлено, что поговорки как языковые единицы активно отражают культурные ценности и взгляды общества, в котором они используются. Сравнительный анализ русских и китайских поговорок позволил выявить как общие темы, так и уникальные аспекты каждой из культур. Было обнаружено, что в обеих культурах поговорки подчеркивают важность семьи, гармонии, образования, нравственности и роли времени. Однако степень акцента на этих ценностях и контекст их применения могут существенно варьироваться. Например, в русских поговорках акцент делается на важности семейного единства и поддержки, в то время как китайские поговорки часто подчеркивают важность гармонии и взаимного уважения в семье и обществе в целом. Также были обнаружены различия в отражении социальных ролей и обязанностей в поговорках. В русских поговорках преобладают традиционные гендерные роли и обязанности, тогда как в китайских поговорках они проявляются более непосредственно, часто через принципиальные взгляды на воспитание детей и передачу ценностей между поколениями.

В целом, исследование показало, что поговорки являются мощным инструментом для изучения культурных взглядов и ценностей. Они предоставляют уникальную возможность понять, как сообщество видит себя, свои ценности и идеалы. Поговорки открывают прямой путь к сердцу культуры, отражая ее самые глубокие и стойкие убеждения.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Ангелова М.М. «Концепт» в современной лингвокультурологии // Актуальные проблемы английской лингвистики и лингводидактики: сборник научных трудов. Выпуск 3. Москва: Национальный книжный центр, 2004. С. 3–10.
2. Архипова Н.Г., Куроедова М.А. Образ цветка как фрагмент языковой картины мира (на материале русского и китайского языков) // Вестник АмГУ. Серия

- «Гуманитарные науки». - 2021. - № 92. - С. 110–114.
3. Бредис М.А. Представления о денежных отношениях в пословицах (на материале русского, латышского, литовского, немецкого и английского языков): дис. ... канд. филол. наук / Бредис Михаил Алексеевич. Москва, 2017. 346 с.
  4. Гу Хэ, Доронина Е.Г. Паремиологическое представление концепта любовь в китайской и русской языковой картинах мира // Язык. Культура. Коммуникации. 2015. № 1 (3). С. 7.
  5. Даль В.И. Пословицы и поговорки русского народа. - М.: Диамант, 1998. - 544с.
  6. Дрога М.А., Юрченко Н.В., Контрерас С.Х.О. Языковая картина мира как отражение культурного фонда (на прим. паремий русского языка) // Верхневолжский филологический вестник. 2019. № 4 (19). С. 93–99.
  7. Исаев Э.Ш. Понятие «Концепт» в современной лингвистике / Э.Ш. Исаев, А.В. Сотникова // Интернет-журнал «Национальное Достояние». 2020. №2(3). С. 252–257.
  8. Очердько Ю.В. Лингвокультурный аспект коммерческой лексики в китайском языке / Ю.В. Очердько, А.М. Каликова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. Вып. 11. С. 258–262.
  9. Паремология без границ: монография / Е.Н. Антонова, М.А. Бредис, Т.Е. Владимирова и [и др.]; под ред. М.А. Бредиса, О.В. Ломакиной. Москва: РУДН, 2020. 244 с.
  10. Петелина Ю.Н. Концепт «торг» в английской и русской лингвокультурах: дис. ... канд. филол. наук / Петелина Юлия Николаевна. Астрахань, 2004. 213 с.
  11. Петелина Ю.Н. Торг // Антология концептов. Т. 2. Волгоград: Парадигма, 2005. С. 299–309.
  12. Пи Цзянькунь. Ложь, неправда и кривда как фрагмент русского паремиипространства (на фоне китайского языка) // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2014. № 2. С. 252–260.
  13. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. - Изд. 2-е, испр. и доп. - М.: Академический проект, 2001. - 989 с.
  14. Телия В.Н. Фразеология в контексте культуры. - М.: Языки русской культуры, 1999. - 336 с.
  15. Тимченко А.С. Образ купца-предпринимателя в китайских и русских пословицах и поговорках // Известия Алтайского государственного университета. №2–2(78). 2013. С. 249–251.

---

© Хуан Вэньхуа (127341705@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ГОРЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПРОЗЫ А. ВОЛОСА

## MOUNTAINS IN THE ARTISTIC SPACE ANDREI VOLOS'S PROSE

**E. Chetina**  
**Badiei Khamseh Fard Hananeh Sadat**

*Summary:* The authors of the article consider the artistic originality of the works of the modern writer Andrei Volos. The milestones of the characters' life path are conveyed through the perception of the mountain landscape. The description of mountains and the feelings they evoke reflects the dynamics of the characters' mental life. The mountain landscape and the motif of climbing the mountain acquires symbolic significance.

*Keywords:* modern literature, prose, eastern nature, mountain landscape, artistic originality, motif.

**Четина Елена Михайловна**

кандидат филологических наук, доцент, Пермский  
государственный национальный исследовательский  
университет  
chetina@mail.ru

**Бадией Хамсах Фард Хананех Садат**

аспирант, Пермский государственный национальный  
исследовательский университет  
Hannane.Badiei@mail.ru

*Аннотация:* Авторы статьи рассматривают художественное своеобразие произведений современного русского писателя Андрея Волоса. Вехи жизненного пути героев переданы через восприятие горного пейзажа. Описание гор и чувств, которые они вызывают, отражает динамику душевной жизни героев. Горный пейзаж и мотив восхождения в гору приобретают символическую значимость.

*Ключевые слова:* современная литература, проза, восточная природа, горный пейзаж, художественное своеобразие, мотив.

Известный писатель Андрей Волос родился и вырос в Таджикистане. Восточная тематика определяет художественный мир его прозы. Первый роман писателя «Хуррамабад» (2000), получивший Государственную премию Российской Федерации, посвящен трагическим событиям конца 1980–1990-х гг. Произведение состоит из ряда рассказов, образующих единое художественное пространство. Глава «Восхождение», открывающая роман, является своего рода прологом к дальнейшему повествованию о судьбах жителей Таджикистана. Главные герои, бабушка и внук предстают перед нами в тот момент, когда они выходят из автобуса и начинают трудный путь по «горной дорожке». Читатель не сразу понимает, куда и зачем они направляются. Постепенно, отдельными штрихами, автор открывает суть происходящего: родственники идут на кладбище, на могилу деда. «Пыльная плита» и ограда, которую красит внук, цветы и «скамеечка», на которой сидит уставшая бабушка, разговаривая с покойным мужем – реалии поминального ритуала, которые бережно воспроизводит автор.

Природно-культурный ландшафт, в котором отражены окрестности родного города писателя – Душанбе, подробно представлен в романе. Следует отметить топографическую достоверность мотива восхождения: русское кладбище расположено на горе, на окраине города. На интернет-страницах бывших жителей Душанбе имеются воспоминания о захоронениях соотечественников: «В 1937 году на восточной окраине столицы, на склонах больших, и тогда безлюдных холмов, было устроено Центральное кладбище, которое со временем сильно разрослось. Там упокоились многие выдающиеся люди поколения созидателей, превратившего зной-

ные пустынные долины в цветущие оазисы, а Душанбе – в центр просвещения, науки, культуры и промышленности». Э.Ф. Шафранская отмечает, что творчество ряда современных писателей – «референтов иноэтнокультуры», к которым она относит и А. Волоса, «объединяет специфическое изображение города как образа былой культуры». Писатель архивирует текст уходящего Города как «срез ушедшей империи» [9, с. 32]. Мотив утраты, на наш взгляд, является сюжетообразующим для жизненных историй героев романа. Критики подчеркивают трагизм существования героев «Хуррамабада», акцентируют внимание на отчуждении персонажей. Нам представляется, что в рассказе «Восхождение» (во многом автобиографическом) демонстрируется преодоление отчуждения, как между людьми, так и по отношению к природе Востока.

Кладбищенская гора, на которую поднимаются герои романа, – часть символически значимого южного ландшафта. Пейзажные зарисовки пронизывают повествование, где пересекаются две сюжетные линии: история жизни бабушки и едва намеченная история внука. Повествователь подчеркивает разный ритм существования героев и их различное видение мира в начале пути. Молодой человек порой раздражается, но старается идти медленно, поддерживая бабушку. «Закусив губу, она цепко схватилась за его предплечье, оперлась, изготовила палку, перехватив ее и выставив вперед, вообще вся воинственно напряглась – и шагнула». Страдающая от жары и боли в ногах старая женщина, задыхаясь, рассказывает ему «давнюю страницу своей долгой жизни с таким упорством, словно от того, как он ее поймет и запомнит, что-то зависело» [1, с. 14]. В конце пути молодой человек, который слышал «эту чужую историю столько

раз, что она успела стать своей», эмоционально сближается с бабушкой. В.В. Мароши, рассматривая мотивы «своего» и «чужого» в романе, упоминает рецепцию «чужого» нарратива внуком, для которого «чужой» становится «своим» [5, с. 142].

Каждый шаг по горной дороге как будто возвращает бабушку в прошлое. «Ах, да, горы...» [1, с. 11]. Она рассказывает внуку, как приехала в Таджикистан в 1930 году. Первые впечатления девятнадцатилетней жены командира, которая отправляется на далекую заставу, отражают ее напряженность и отчуждение. Доминантой восточного пейзажа являются горы, которые представлены сквозь призму сознания женщины. «Горы стояли словно вырезанные из огромных кусков пыльного папье-маше. Или из затхлой серой ваты, пролежавшей до весны между рамами. Ненастоящие. Она потом много всяких видела, но такого чувства не возникало. Невсамделишные» [1, с. 11]. Непонятные, «ненастоящие» горы предстают частью чуждого мира, в котором ей предстоит жить. Попутчица Шура, с которой она знакомится в дороге, тяжело переживает гибель мужа, красного командира. Эта трагическая история усиливает чувство страха у молодой женщины. В ее внутреннем монологе сопрягаются прошлое и настоящее: «Да, горы. Справа и слева. С той стороны (с чужой, с неприятельской, с обманчиво тихой вражеской стороны) они были точно такими же, как с этой, – серые, безжизненные... Какой снег!.. Еще бы, конец июля. Или начало августа. Какой тогда мог быть снег? Господи, да она бы засмеялась, если бы кто-нибудь ей сказал, что здесь может идти снег. Если бы, конечно, не заплакала» [1, с. 11].

Вехи жизненного пути бабушки переданы через ее восприятие горного пейзажа. Внутреннее отторжение героини воплощают ее первые визуальные впечатления, усиливающие чувство опасности: «шершавые серые склоны, страшные в своем жарком однообразии», «безжизненный бурый склон», серые деревья и «стеклистая мертвая трава». Тревога не покидает героиню, но она стремится к горной заставе, где должна встретиться с мужем. Горный пейзаж отражает исторически достоверное окраинное пространство. Таджикистан – горная страна, на большей части которой расположены живописные горные хребты. Горы занимают 93 процента таджикской территории. Горы в данном случае обозначают не только территориальные, но и культурные границы. Хоми Бхабха, описывая пограничное культурное пространство, отмечает, что «граница становится тем местом, откуда нечто начинает свое присутствие, стремясь в область «за пределами» [3, с. 165]. Восточные горы, таким образом, изначально являются для героини пространством «Другого» мира, связанного с гибелью.

Чередование точек зрения и пересечение голосов бабушки и внука придают объемность картине мира.

Внук постоянно смотрит на бабушку и про себя повторяет слова семейной истории. Бабушка незаметно наблюдает за внуком и ведет с ним внутренний диалог. Метафорически значимой является сцена, когда бабушка избавляет его от соринки, попавшей в глаз, возвращая внуку зрение. Во время совместного пути внук получает возможность по-новому увидеть окружающий мир. Молодой человек пытается осмыслить прошлое и понять наступившее время испытаний. Сакральность кладбищенского пространства актуализирует бытийные смыслы. Герой повторяет про себя заключительные слова философского стихотворения Державина о смерти: «...и общей не уйдет судьбы». Эта поэтическая фраза символически завершает его размышления о людях, которые покоятся на русском кладбище. «Сюда, на эти криволинейные, взметенные к вечно ясному небу пространства они отправлялись когда-то, на эту желтую звонкую землю, – и упрямо жили на ней, треща своими тракторами, царапая плугами ее грудь, чувствуя при каждом шаге, как тянет ремень кобура, и получали порой пулю в лоб или темное лезвие уратюбинского ножа в загорелый бок. И, принимая в себя их мертвых, эта желтая земля, прежде чужая, мало-помалу становилась родной» [1, с. 20]. Видимое пространство кладбища расширяется до исторически насыщенного пространства Хуррамабада. Критики отмечают кинематографичность прозы Волоса, «работающей на зрительный образ, который сразу возникает за фрагментами текста» [7, с. 23]. Эмоционально окрашенные горные пейзажи здесь создают визуально выразительный образ Востока.

Мотив восхождения на гору здесь приобретает символическое измерение. Поднимаясь в гору, героиня как бы возвращается в прошлое и вновь, преодолевая себя, упорно движется вверх, навстречу мужу. В воспоминаниях она, «с отчаянием понимая, что уже никогда отсюда не выберется», наконец слышит в ночной тьме взволнованный голос супруга. В настоящем времени она издали видит его могилу, вернее, чувствует, где она находится. Внук вначале недоумевает, «что она там смогла разглядеть». Перед его глазами – однообразный кладбищенский пейзаж: «по склону все выше и выше истекло все то же зеленое и пестрое переплетение древесных стволов, металла и гранита». Молодой человек понимает в итоге, что взору бабушки открыто то, что он пока не в силах увидеть и понять. «...Впрочем, ей виднее. Она здесь вообще, должно быть, лучше видит» [1, с. 20]. Приветствие: «Здравствуй, Коленка!» – звучит в двух временах. Эти слова героини, произнесенные в прошлом, повторяются и в настоящем, обозначая непреходящее, вечное измерение любви. «Ну, слава богу! Здравствуй, Коленка! – сказала она, опираясь об ограду и теребя проволочку, которой была замкнута калитка. – Пришли кое-как... Забрался ты на эту гору, не дойти до тебя. Фу...». В завершение пути, у кладбищенской ограды, время замедляется. Взаимодействие родных людей способствует

тому, что исчезает внутреннее напряжение. «Внук поставил бидончик, сумку, вынул из нее банки. Пока он разводил краску, она вымыла пыльную плиту, приспособила на влажный бетон цветы. Цветы вяли быстро, на глазах. Он красил ограду, кисть была тонкой, дело двигалось не быстро. Спешить особенно было некуда» [1, с. 23].

Описание гор и чувств, которые они вызывают, помогает проследить динамику душевной жизни героев. Для внука, выросшего на Востоке, привычный горный пейзаж является «своим»: «Когда стояли, отдыхая, она проследила его взгляд. Внук смотрел на горы. Отчего-то у всех, кто смотрит на заснеженные вершины, лица становятся печальными. Такие красивые эти вершины – просто не верится. Выдумка, мираж» [1, с. 10]. Бабушка долгое время внутренне не принимает восточный пейзаж: «Есть же места, где хоть кладбища на равнине». А тут погост – и тот на горе» [1, с. 18]. Она постоянно отстраняется от странного мира, который освещает «чудовищно большое, отвратительно жаркое солнце». Однако в конце рассказа бабушка по-другому видит далекие горы. «Она сидела на скамеечке, рассказывала ему что-то, а иногда оборачивалась и смотрела на заснеженные пики, парившие в воздухе, и, как у всех людей, которые смотрят на вершины, у нее было печальное лицо» [1, с. 23]. Неприятие «безжизненных» серых гор, вид которых напоминал о смерти, сменяется чувством причастности. Повествователь фиксирует, как изменился взгляд героини: она, как и внук, печально смотрит в небо. «Заснеженные пики, парившие в воздухе», воплощают красоту и бесконечность пространства Востока.

Символически значимый горный пейзаж возникает также в заключительной части исторического романа «Возвращение в Панджруд» (2013). Андрей Волос описывает долгий путь на родину изгнанного из столицы и ослепленного поэта Джафара Рудаки. Великий таджикский поэт рассказывает историю своей жизни юному поводырю Шеравкану, заново переживая и по-новому осмысляя события. Исследователи отмечают, что художественное пространство романа «выступает как метафизическое пространство самостановления личности» [6, с. 19]. Мотивы пути и совместного странствия «старшего» и «младшего» соотносимы с мотивами рассказа «Возвращение». Взаимопонимание героев возникает постепенно. Долгое путешествие по горной дороге эмоционально сближает путников. Старик и мальчик, не понимавшие друг друга, в итоге помогают друг другу по-новому увидеть мир.

Слепой поэт, вернувшийся в родной дом, просит поводыря описать горы.

— Шеравкан, ты видишь гору справа? Горбатая... на вершине еще, наверное, еще лежит снег.

— Ну да, – Шеравкан сощурился, разглядывая белые шапки, плывущие в пронзительно синем небе.

— Мы звали ее собачьей горой...не знаю, почему...

может быть, и сейчас ее так зовут. Я любил на нее смотреть. Правда, красивая?

Шеравкан пожал плечами.

— Красивая... [2, с. 630].

Подросток привычно соглашается со своим наставником, созерцающим красоту вечности.

— Джафар покивал. Его охватила странная горечь. Вот он вернулся... а здесь все как прежде. Молодые горы сияют белизной снегов.

Он – старик, а они по-прежнему молоды... Когда уходил, он тоже был молод. Он вздохнул.

— Ладно, что ж... Ничего не поделаешь» [2, с. 630].

Погруженные в воспоминания герои прозы А. Волоса смотрят за горизонт, на величественные горы. На исходе жизни они испытывают просветление, принимая мир. Эмоционально прочувствованные пейзажные картины соотносят горы и небо как воплощение вечности.

Интерпретации горного пейзажа в произведениях А. Волоса, на наш взгляд, соотносимы с образными решениями, представленными в персидской классической литературе. Специфику пространственного текста в иранской художественной культуре рассматривают такие ученые, как Бабак Дариуш, Мухаммад Бехнамфар, Мариям Заманипур, Рашид Мохассель, Хешматолла Мотедаен, Фатима Джафари-э-Камангир [11, 12, 13]. Рашид Мохассель подчеркивает значимость горы как «самого близкого места к небу» для средневекового мировоззрения. Уход в горы «был символом отказа от телесного... это был знак, указывающий на смирение и преклонение людей перед своим создателем» [11, с. 120]. Бабак Дариуш прослеживает смысловые изменения термина «гора» и эволюцию сакрального образа горы в средневековой поэзии. Филологи отмечают духовную связь героя с горами и небом в стихах Рудаки, Фирдоуси, Низами, Саади, Руми. «Этот мир – гора, а наши действия – призывы, отголоски которых возвращаются к нам... Мы, как горы, и эхо в нас принадлежит вам» [13, с. 89].

В поэзии Рудаки величественная гора персонифицируется и «дает благословение человеку»: «Сияние твое ярче солнца; твое благословение вечно». В его стихах упоминаются легендарные горы Каф, которые расположены на краю земли и служат границей между мирами. Священная гора персонифицируется и уподобляется человеку, ставшему на молитву. «Белый снег покрыл черную гору и кедр, украшавший четки, выглядел, как черное ядро» [13, с. 91]. Мотив возвращения к горе, символизирующий возрождение человека, прослеживается как в персидской поэзии, так и в творчестве А. Волоса. Писатель приближается к осмыслению ландшафтного кода восточной культуры.

В ходе обзора современной исторической прозы литературоведы подчеркивают, что знание эпохи по-

зволяет авторам проявить «умеренную стилизацию и тактичность в речевой структуре» [8, с. 84]. Исследователи, отмечая лексическое богатство и многообразие стиля исторического романа А. Волоса, справедливо отмечают, что «текст не перегружен, нет орнаментальной, декоративной избыточности, перегруженности экзотизмами» [4]. Э.Ф. Шафранская акцентирует внимание на «гуманитарной миссии» писателя, который знакомит с творчеством Рудаки читателей разных стран

[10, с. 624]. На наш взгляд, в этом произведении удачно сочетаются историческая основа сюжета, реконструкция национальных культурных традиций и стилизация поэтического языка средневековья. Творческие искажения А. Волоса близки культурным традициям Востока. Продуктивным представляется дальнейшее исследование восточного компонента художественного мира писателя.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Волос А. Хуррамабад. М.: Зебра Е, 2005. 480 с.
2. Волос А. Возвращение в Панджруд. М.: ОГИ, 2014. 640 с.
3. Бхабха Х. Местонахождение культуры // Перекрестки. Журнал исследований восточноевропейского пограничья. 2005. № 3–4. С. 161–192.
4. Лихина Н.Е. «Возвращение в Панджруд»: ориентальная традиция в историческом контексте. URL: <https://scipress.ru/philology/articles/vozhvrashhenie-v-pandzhrud-a-volosa-orientalnaya-traditsiya-v-istoricheskom-kontekste.html>.
5. Мароши В.В. Мотивы «своего» и «чужого» в структуре «романа-пунктира» «Хуррамабад» А. Волоса // Сюжетология и сюжетология. 2021. № 1. С. 103–116.
6. Половинкина Т.В. Приметы древнего мусульманского мира в романе А. Волоса «Возвращение в Панджруд» // Universum: Филология и искусствоведение. 2020. № 11. С. 19–21.
7. Ремизова М.С. Свои и чужие в городе счастья: Вышла книга лауреата премии Антибукер Андрея Волоса // Независимая газета. 2000. 6 апр. № 13 (136).
8. Русская проза рубежа XX–XXI веков: учеб. пособие под ред. Т.М. Колядич. М.: Флинта; Наука, 2011. 520 с.
9. Шафранская Э.Ф. Мифопоэтика инокультурного текста в русской прозе XX–XXI вв.: автореф. дис. . . . докт. филол. наук. Волгоград, 2008. 40 с.
10. Шафранская Э.Ф. Роман Андрея Волоса «Возвращение в Панджруд»: реконструкция повседневности Мавераннахра и судьбы поэта Рудаки // Полилингвистика и транскультурные практики. 2018. Т. 15. № 4. С. 618–627.
11. Dariush B., Motedaen H. The Importance of Mountains in Iranian Literature in the Course of Time and the Effect of Modernity on its Conceptualization // Bagh-e-Nazar. 2019. № 10 (42). P. 83–94.
12. Jafari-e-Kamangir F., Modaberi M. Mountain, and its manifestation in Shahnameh-ye-Ferdousi // LIRE. 2003. № 1 (2). P. 63–72.
13. Rashed Mohassel M., Behnamfar M., Zamanipour M. The manifestations of a mountain in ancient Persia with a glance at its reflection in Persian literature // Journal of the Iranian studies. 2012. № 21. P. 119–146.

© Четина Елена Михайловна (chetina@mail.ru), Бадией Хамсех Фард Хананех Садат (Hannane.Badiei@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ СОВРЕМЕННЫХ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ПЕСЕН (НА ПРИМЕРЕ РОК- ИСПОЛНИТЕЛЕЙ)

### LEXICAL FEATURES OF THE TEXTS OF MODERN GERMAN-LANGUAGE SONGS (USING THE EXAMPLE OF ROCK PERFORMERS)

**L. Shatilova**  
**Ya. Zubkova**  
**N. Leonova**  
**V. Boriskin**

*Summary:* This study is devoted to the study of the lexical features of the texts of modern German-language songs. The conducted research revealed that the lexical means of expressiveness of the language are quite readily used by the authors during the writing of their musical works to give euphony, a special expressive coloring and to convey their emotional state. The most frequently used techniques at the lexical level are metaphor, allegory, lexical repetition, synonyms, antonyms, phraseological units. Sometimes there is a pun (pun on words).

*Keywords:* song discourse, rock performer, lexical features, metaphor, repetition.

**Шатилова Любовь Михайловна**

доктор филологических наук, доцент, профессор,  
Московский городской педагогический университет  
shatilova-79@mail.ru

**Зубкова Яна Владимировна**

кандидат филологических наук, доцент, доцент,  
Московский городской педагогический университет  
zubkovayav@mgpu.ru

**Леонова Наталья Михайловна**

кандидат филологических наук, заместитель УВР,  
учитель, Общеобразовательное частное учреждение  
«Русская школа», (г. Видное, Московская область)  
natalyaleonova4@yandex.ru

**Борискин Владислав Андреевич**

Независимый исследователь  
vlborisk3@gmail.com

*Аннотация:* Данное исследование посвящено изучению лексических особенностей текстов современных немецкоязычных песен. Проведенное исследование выявило, что лексические средства выразительности языка довольно охотно используются авторами в ходе написания своих музыкальных произведений для придания благозвучности, особой экспрессивной окраски и для передачи своего эмоционального состояния. Наиболее часто используемыми приемами на лексическом уровне являются метафора, аллегория, лексический повтор, синонимы, антонимы, фразеологизмы. Иногда встречается и каламбур (игра слов).

*Ключевые слова:* песенный дискурс, рок-исполнитель, лексические особенности, метафора, повтор.

В современном языкознании у лингвистов не угасает интерес к изучению текстов разных стилей речи. Особое внимание в исследованиях уделяется лингвокультурному анализу текста, особенностям менталитета того или иного народа, связанным с историей и имеющим отражение в языке [1, 2, 3, 6, 7, 8].

Песенный дискурс является особой формой хранения культурных знаний. С помощью музыки и песенных композиций человек познает и интерпретирует окружающий его мир. Данный процесс глубок и интенсивен, а воздействующая способность песни может определенным образом повлиять на мировоззрение слушателя. Поэтому песенные тексты, популярные в определенной социальной среде, у лиц разного возраста, пола, сферы деятельности и т. д., являются ценным материалом для изучения особенностей культуры народа, его мировоззрения и мировосприятия, традиций, обычаев, а также для выявления социальных характеристик лингвокультурного сообщества [5].

Научная новизна исследования состоит в том, что в работе впервые рассматриваются лексические особенности текстов современных немецкоязычных песен на примере рок-исполнителей.

Цель исследования заключается в выявлении лексических особенностей текстов современных немецкоязычных песен на примере текстов песен рок-исполнителей.

Материалом для данного исследования послужили следующие музыкальные композиции: 1) Rammstein «Mein Land», 2) Die Toten Hosen «Stille Nacht», 3) Wir sind Helden «Nur ein Wort», 4) Silbermond «Das Beste», 5) Tokio Hotel «Durch den Monsun», 6) Die Ärzte «Schreinach Liebe», 7) Juli «Perfekte Welle».

В работе использовались следующие методы анализа лексических особенностей текстов песен:

- Анализ повторяющихся слов и фраз: повторяющиеся слова и фразы могут быть ключевыми для понимания темы и настроения песни.
- Изучение употребления синонимов и антонимов, что позволит выявить эмоциональный окрас текста и его стилевые особенности.
- Оценка употребления фразеологических оборотов и идиом, фразеологизмы могут передавать особенности менталитета и культуры автора.
- Исследование использования метафор и аллегорий: метафоры и аллегории могут передавать глубокие смыслы и образы, заключенные в тексте песни.
- Анализ использования ритмических и звуковых эффектов: ритм и звуковые эффекты могут оказывать влияние на эмоциональное воздействие текста песни на слушателя.
- Изучение синтаксических конструкций и грамматических особенностей: грамматическая структура текста песни может отражать стилистические особенности и авторский посыл.
- Анализ использования языковых игр и игры слов: языковые игры могут придавать тексту остроту и оригинальность.
- Изучение жанровых и тематических особенностей текста песни, так как понимание жанра и тематики песни поможет определить ее целевую аудиторию и общий контекст.

Эти методы могут помочь более глубоко понять значения и идеи, заложенные в текстах песен, а также выявить стилистические особенности и характеристики их авторов, кроме того, анализ лексических особенностей текстов песен помогает выявить исторические, социокультурные и литературные аспекты, которые могут быть закодированы в словах и выражениях песен. В результате такого анализа можно получить более полное представление о мироощущении и творческом подходе исполнителя или автора песни.

В немецком языке для разговорной речи характерны такие явления, как широкое использование идиом, поговорок, сленговых выражений и т. д. Эмоциональность и живость речи достигается путем употребления всевозможных частиц (*doch, mal, ja, denn, schon* т. д.) и междометий (*aha! oh!* и др). Предпочтение отдается стилистически-нейтральным лексическим средствам, или относящимся к разговорной лексике. Характерно также использование слов-джокеров (например: *Sache, Zeug, Kram, Dinge, Kerl* и т. д.), заменяющих детальные описания [4].

#### Проведем анализ выбранных композиций

1) Песня Rammstein «Mein Land» может быть проанализирована с использованием всех вышеперечисленных методов.

Повторяющимися словами в песне являются «Mein Land» (моя страна) и «Meine Welle» (моя волна) и «mein Strand» (моё побережье). Эти фразы являются центральными в тексте и подчеркивают идею национального самосознания и принадлежности к определенной стране.

В песне используются синонимы и антонимы для создания эмоционального окраса: *Süd* и *Nord*, *West* и *Ost* (стороны света: юг и север, запад и восток). Фразеологические обороты и идиомы в песне отсутствуют.

Текст представляет собой повествование, где лирический герой задает себе вопрос «Куда ты идешь?» и перемещается из одного направления в другое. Однако в некоторых строках можно увидеть образные выражения:

«*Eine Stimme aus dem Licht fällt dem Himmel vom Gesicht*» – эта строка содержит образ голоса, падающего с небес, что можно трактовать как метафору божественного или пророческого голоса.

«*Reisst den Horizont entzwei*» – здесь используется метафора разрыва горизонта, что может символизировать разрушение границ или открытие новых перспектив.

«*Meine Welle und mein Strand*» – эта фраза употребляется для обозначения земли, страны лирического героя, используя образы волны и берега как метафоры.

Остальные строки носят более прямой, повествовательный характер, без явного использования метафор или аллегорий. Но возможны и другие трактовки образных выражений в зависимости от интерпретации.

Ритмические и звуковые эффекты в песне создают атмосферу таинственности и драматизма, что характерно для музыки группы Rammstein.

Грамматическая структура текста песни весьма узкая и проста, что свидетельствует о стилистической направленности на прямое и ясное выражение идей группы.

В песне можно увидеть использование языковых игр и игр слов, таких как «*Du bist hier in meinem Land. Meine Welle und mein Strand*» (Ты здесь в моей стране. Моя волна и моё побережье), что придаёт тексту остроту.

Тематически песня «Mein Land» рассматривает идею родины, национальной принадлежности и чувства идентичности, что является типичным для творчества Rammstein и может быть интерпретировано в контексте современной немецкой культуры.

2) Die Toten Hosen «Stille Nacht» – это песня о потере и скорби. В песне многократно повторяются слова «*Stille Nacht*» (тихая ночь), «*heilige Nacht*» (святая ночь), а также фраза «*Schlaf in himmlischer Ruh*» (спи в небесном покое). Эти фразы символизируют пустоту и уединение, которые испытывает главный герой песни.

В тексте также употребляются синонимы и антонимы, такие как «*Knabe*» (мальчик) и «*Christ*» (Христос) используются для обозначения младенца Иисуса. Антонимы «*stille*» (тихий) и «*tönt es laut*» (звучит громко) контрастируют тишину ночи и ангельское пение. В тексте нет явных фразеологизмов или идиом.

Главный герой песни испытывает пустоту и уединение, об этом символизирует фраза «*Stille Nacht*» («тихая ночь») на немецком языке.

Метафоры играют важную роль в тексте песни, например, в строках «*Holder Knabe mit lockigem Haar*» (прекрасный мальчик с вьющимися волосами) – метафора, описывающая младенца Христа. «*Gottes Sohn*» (Сын Божий) – метафорическое обращение к Иисусу.

Ритмические и звуковые эффекты также присутствуют в песне, создавая атмосферу тишины и покоя, что соответствует общей теме песни. Синтаксические конструкции и грамматические особенности текста не выделяются особыми характеристиками, однако можно отметить простоту и ясность изложения мыслей. Преобладают простые повествовательные предложения. Используются обращения: «*Liebe Brüder und Schwestern*». Языковые игры и каламбуры отсутствуют.

В целом, песня Die Toten Hosen «*Stille Nacht*» отличается эмоциональной глубиной, темной атмосферой и разным языком.

3) Песня «*Nur ein Wort*» группы Wir sind Helden имеет сильный эмоциональный окрас и передает сложные чувства и мысли через текст.

Фраза «*Bitte, gib mir nur ein 'Oh'*» многократно повторяется в припеве, создавая рефрен. Также повторяются слова «*Wort*» (слово) и «*schweigst*» (молчишь).

Употребление синонимов и антонимов также играет важную роль в тексте, позволяя передать разнообразные оттенки эмоций и мыслей. Синонимы «*denken*» (думать) и «*fühlen*» (чувствовать) используются для описания внутреннего состояния. Антонимы «*schön*» (красиво) и «*verrückt*» (безумно) контрастируют красоту молчания и безумие стремления к нему.

Фразеологические обороты и идиомы добавляют тексту оригинальности и отражают особенности культуры и менталитета исполнителей. «*Um Kopf und Kragen reden*» – идиоматическое выражение, означающее «говорить без умолку». Метафоры в песне также несут глубокий смысл и помогают слушателям понять скрытые сообщения и образы. «*Dein Schweigen ist dein Zelt*» (Твое молчание – твой шатер) – метафора, сравнивающая молчание с убежищем.

«*In deine tiefen Wasser Große Wellen schlagen*» (Бросать большие волны в твои глубокие воды) – метафора, описывающая стремление пробудить эмоции.

Ритмические и звуковые эффекты создают атмосферу песни и усиливают ее эмоциональное воздействие. Ритмический рефрен «*Bitte, gib mir nur ein 'Oh'*» создает музыкальность. Аллитерация «*sch*» в «*schön*», «*schweigst*», «*Schulter*» придает напевность. Преобладают простые повествовательные и побудительные предложения. Используются инверсии: «*Wie du dein hübsches Köpfchen neigst*».

«*Dir A bis Z ins Ohr geschrien*» (Прокричал тебе от А до Я в ухо) – игра слов, намекающая на использование словаря.

Тема данной песни – стремление к эмоциональному контакту и преодоление молчания, метафорически представленного как препятствие.

4) Песня «*Das Beste*» группы Silbermond имеет следующие лексические особенности.

Фраза «*Du bist das Beste, was mir je passiert ist*» повторяется дважды, создавая рефрен. Слово «*Liebe*» (любовь) также повторяется несколько раз.

В тексте встречаются как синонимы (для «*schön*» (красивый/ая): «*wunderschön*», «*wertvoll*» (чудесный, ценный)), так и антонимы: (антонимы для «*Leben*» (жизнь): «*sterben*» (умирать)).

В песне присутствуют идиомы: «*Jemanden den Atem rauben*» (букв. украсть у кого-то дыхание) – идиоматическое выражение, означающее «лишить дара речи».

«*Du bist die Reise ohne Ende*» (Ты – путешествие без конца) – метафора.

«*Leg ich meine kleine große Welt in deine schützenden Hände*» (Кладу свой маленький большой мир в твои защищающие руки) – аллегория.

Ритм и звуковые эффекты в песне создают эмоциональную атмосферу и подчеркивают смысловые аспекты текста. Рефрен «*Du bist das Beste...*» создает запоминающийся ритм. Аллитерация в «*schön und wertvoll*» придает музыкальность строке.

Синтаксические конструкции в тексте просты и понятны, что делает песню доступной для широкой аудитории. Преобладают простые предложения. Используются условные предложения, например: «*Wenn du neben mir liegst...*»

В тексте используются языковые игры и игры слов, такие как «*kleine große Welt*» (маленький большой мир) –

оксюморон, языковая игра со словами.

Итак, анализ лексических особенностей песни «Das Beste» позволяет понять ее эмоциональную глубину и стилистическую выразительность, а также определить целевую аудиторию и общий контекст песни.

5) Песня «Durch den Monsun» группы Tokio Hotel содержит следующие лексические особенности.

Повторяющиеся слова и фразы: «*Durch den Monsun*» (Сквозь муссон) – эта фраза повторяется несколько раз, становясь рефреном. «*Dann wird alles gut*» (Тогда все будет хорошо) – также повторяющаяся фраза. Эти фразы являются ключевыми для понимания темы песни о сильной буре и непогоде.

Антонимы: «*Leer*» (пустой) и «*voll*» (полный), описывающие контраст. Синонимы: «*Besiegen*» (победить) и «*kämpfen*» (бороться).

Фразеологические обороты и идиомы: «*Hinter die Welt*» (на край света) – идиоматическое выражение. «*Am Abgrund entlang*» (по краю пропасти) – устойчивый оборот. Текст песни содержит метафорические образы, например описания бури и муссона как символического изображения трудностей и испытаний: «*Ich muss durch den Monsun*» (Я должен пройти сквозь муссон) – муссон как метафора препятствий; «*Die Mächte hinter dieser Tür*» (Силы за этой дверью) – аллегория внутренних преград. Эти метафоры и аллегории усиливают смысл песни и помогают передать эмоции и идеи, содержащиеся в тексте.

Припев создает ритмичность. Аллитерация «и» в «*weil uns einfach nichts mehr halten kann*» усиливает звучание. Преобладают простые предложения. Используются инверсии: «*War der eben noch bei dir*». Языковые игры: «*Ans Ende der Zeit, bis kein Regen mehr fällt*» (До конца времени, пока не перестанет идти дождь) – игра слов с концептами времени и дождя.

Тема песни – преодоление трудностей ради возлюбленного, путь к воссоединению через метафорический «муссон».

6) Die Ärzte – одна из самых известных и популярных рок-групп в Германии, их песня «Schrei nach Liebe» не является исключением. В ней группа выражает свою яркую социальную позицию и призывает к борьбе против ненависти и расизма.

В песне встречаются повторяющиеся слова и фразы: «*Oh oh oh, Arschloch*» – повторяется как припев, «*Deine Gewalt*» – повторяется в куплетах.

Использование синонимов и антонимов также подчеркивает эмоциональный окрас текста, например,

сочетание слов «*Liebe*» (любовь) и «*Hass*» (ненависть) для выражения контраста между этими чувствами. Синонимы для «*Hass*» (ненависть) – «*Attitüde*», «*Gewalt*» (агрессия, насилие).

Фразеологические обороты и идиомы также присутствуют в тексте, усиливая его выразительность и эмоциональную нагрузку. «*Ständig kocht dein Blut*» (вечно кипит твоя кровь) – идиома, означающая сильные эмоции. «*Graue Theorie*» (серая теория) – устойчивое выражение.

В тексте используются метафоры и аллегории, такие как «*Deine Springerstiefel sehnen sich nach Zärtlichkeit*» (Твои ботинки жаждут нежности) – метафора. «*Zwischen Störkraft und den Onkelz steht 'ne Kuschelrock LP*» – аллегория особого рода рок-музыки.

Рефрен «*Oh oh oh, Arschloch*» создает запоминающийся ритм. Аллитерация «sch» в «*sehnen sich nach*» усиливает звучание. Преобладают простые повествовательные предложения. Часто используются вопросительные предложения: «*Warum hast du Angst vorm Streicheln?*».

Эти стилистические особенности и авторская манера делают текст песни «Schrei nach Liebe» характерным и узнаваемым для фанатов группы «Die Ärzte».

Языковые игры и игра слов используются для придания песне остроты и оригинальности, что характерно для творчества группы. «*Kuschelrock*» – сочетание двух контрастных идей «нежность» и «рок».

Тема песни – критика агрессивного, грубого поведения, которое на самом деле является защитным механизмом для скрытия потребности в любви и нежности. В целом, текст использует резкий, прямолинейный язык и яркие образы для высмеивания псевдо-брутального имиджа, за которым на самом деле скрывается желание нежности и любви.

7) Песня «Perfekte Welle» исполнителя Juli является прекрасным примером немецкой рок-музыки с текстом, который обладает интересными лексическими особенностями.

В песне много повторяющихся слов и фраз, таких как «*Das ist die perfekte Welle*» (Это идеальная волна) – повторяется несколько раз, становясь рефреном. «*Ich bin hier, ich bin frei*» (Я здесь, я свободен) – повторяющаяся фраза.

В тексте песни используются синонимы и антонимы для передачи настроения и эмоциональной окраски. Например, «*Zweifel*» (сомнения) и «*Glauben*» (вера) – антонимы, «*verstaubt*» (запылившийся) и «*perfekt*» (идеальный) – антонимы, описывающие контраст.

В песне также присутствует метафоры и аллегории:

«*Siehst dein Leben wie einen Film*» (Видишь свою жизнь как фильм) – метафора. «*Stellst dich in den Sturm*» (Встаешь на встречу шторму) – аллегория преодоления трудностей.

В песне можно встретить использование идиомов, таких как «*vom Fleck bewegen*» (сдвинуться с места) – идиоматическое выражение со значением «предпринять действия»; «*Salz in den Augen haben*» (иметь соль в глазах) – идиома, означающая слезы.

Музыкальное сопровождение песни и ритмические особенности текста создают энергичное и волнующее настроение, что усиливает его эмоциональное воздействие. Рефрен создает ритмичность и запоминаемость. Аллитерация «*sch*» в «*schlägt dir ins Gesicht*», «*schreist*» усиливает звучание.

Структура предложений и грамматические особенности текста отражают стилистическую изюминку и авторское владение языком. Преобладают простые повествовательные предложения.

В песне можно увидеть использование языковых игр, например, с «*frei*» (свободный) – «*Ich bin hier, ich bin frei*» может относиться как к физической, так и к эмоциональной свободе.

Жанр – рок-баллада. Тематика – преодоление сомнений, погоня за мечтой и обретение свободы, используя метафору «идеальной волны». Текст песни богат образами и метафорами, связанными с серфингом и водной стихией. Центральная идея – необходимость следовать за своей мечтой, невзирая на сомнения и трудности. Рефрен и ритмические элементы создают запоминающееся и вдохновляющее звучание.

8) Песня «*Fenster*» группы Kraftklub содержит ряд лексических особенностей, характерных для музыки данного исполнителя. В основном тексте песни используется простой, но выразительный сленговый язык, который характеризуется своеобразной игрой слов и оригинальными фразами.

Например, в припеве песни повторяется фраза «*Spring aus dem Fenster für mich*» – повторяется многократно, становясь рефреном. «*Geh dein' Weg*» – повторяется дважды.

В тексте песни встречаются антонимы: «*Eliten*» (элиты) и «*der Normale*» (обычный человек), которые подчер-

кивают контраст между правящим классом и простыми людьми. «*Was Gutes tun*» (сделать что-то хорошее) и «*die Probleme*» (проблемы) – антонимы, указывающие на противоположные действия. Также присутствуют фразеологизмы и идиомы: «*die Geduld verlieren*» (потерять терпение); «*etwas in die Hand nehmen*» (взять что-то в свои руки).

Метафора «*Spring aus dem Fenster für mich*» (Выпрыгни из окна для меня) призывает к решительным действиям; метафора нежелания видеть реальность: «*die Wahrheit nicht vertragen*» (не выносить правду).

Ритмические и звуковые эффекты: рефрен создает ритмичность и запоминаемость, повторение «*spring*» в конце создает звуковой эффект.

В тексте преобладают простые повествовательные и вопросительные предложения; используются повелительные предложения: «*Geh dein' Weg*», «*Spring aus dem Fenster*».

Тематика песни – критика современного общества, призыв к личной ответственности и активным действиям для изменения ситуации.

Текст песни содержит резкую критику элит, правительства и СМИ, которые, по мнению автора, обманывают людей. Центральная идея – необходимость брать ответственность на себя и предпринимать действия для изменения ситуации, не полагаясь на других. Рефрен «*Spring aus dem Fenster für mich*» метафорически призывает к решительным поступкам. Использование повторов, ритма и звуковых эффектов усиливает эмоциональное воздействие текста.

Таким образом, анализ данных песен с использованием вышеперечисленных методов позволяет понять особенности текстов современных немецкоязычных песен, а также выявить истинное значение и эмоциональный потенциал этой композиции.

Проведенное исследование выявило, что лексические средства выразительности языка довольно охотно используются авторами в ходе написания своих музыкальных произведений для придания благозвучности, особой экспрессивной окраски и для передачи своего эмоционального состояния. Наиболее часто используемыми приемами на лексическом уровне являются метафора, аллегория, лексический повтор, синонимы, антонимы, фразеологизмы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Авербух К.Я. Культурная память слов как проявление языковых знаний о мире / К.Я. Авербух, Л.Г. Попова, Л.М. Шатилова // Инновационное развитие науки и образования: монография / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 15–22. – EDN YRXMWD.

2. Баранова К.М. Диахронический взгляд на константы в американской языковой картине мира / К.М. Баранова, О.Г. Чупрына // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2015. – № 6. – С. 8–15. – DOI 10.18384/2310-712X-2015-6-8-15. – EDN VLRPFPP.
3. Ионина А.А. Особенности создания и восприятия текста в Интернете / А.А. Ионина // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2010. – № 2(6). – С. 33–39. – EDN NBJTKH.
4. Колесник А.В. Лингвостилистические особенности текстов популярных англоязычных и немецкоязычных песен / А.В. Колесник // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 12–12(80). – С. 236–242.
5. Морозов А.Ю. Речевые особенности социального диалекта «BLACK ENGLISH» в произведениях песенного творчества афро–американцев / А.Ю. Морозов // Язык в пространстве и времени: Тезисы и материалы международной научной конференции 29–30 октября 2002 г. Часть 1. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2002. – С. 113–115.
6. Сулейманова О.А. К вопросу о нормативности письменного академического дискурса / О.А. Сулейманова // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2017. – № 2(26). – С. 52–61. – EDN YSKPOD.
7. Шатилова Л.М. Современные методы и подходы к исследованию художественного текста / Л.М. Шатилова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 7–2(49). – С. 199–202. – EDN TUJEBL.
8. Chukshis V.A. On the issue of the place of dialect phraseology in the ethnocultural space of Austria / V.A. Chukshis, L.M. Shatilova, O.A. Kasatkina // Revista San Gregorio. – 2021. – No. 44. – P. 73–79. – DOI 10.36097/rsan.v1i44.1588. – EDN BEEMZR.

---

© Шатилова Любовь Михайловна (shatilova-79@mail.ru), Зубкова Яна Владимировна (zubkovayav@mgpu.ru),  
Леонова Наталья Михайловна (natalyaleonova4@yandex.ru), Борискин Владислав Андреевич (vlborisk3@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ГЛАГОЛЫ ПОЛЯ РЕЧИ КАК СРЕДСТВО АКТУАЛИЗАЦИИ НЕОПРЕДЕМЧЕННОЙ ФОРМЫ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОСТИ

### SPEECH VERBS AS A MEANS OF ACTUALIZING THE NON-OBJECTIFIED FORM OF INSTRUMENTALITY

V. Iarkova

*Summary:* The author of the article considers instrumentality as a semantic category, focusing on the features of the functioning of Russian speech verbs of instrumental semantics. Using the verb to scold / to tell off (i.e., *песочить* in Russian) as a case study, the paper deals with its etymology, semantic nuances, and contextual usage. The researcher uses various dictionaries and encyclopedias to map the verb's meanings and highlight its expanded semantic potential. It is demonstrated that instrumentality is actualized in a non-objectified form.

*Keywords:* semantic category, instrumentality, non-objectified form of instrumentality, Russian, verb, denominal verb, speech verb.

Категория инструментальности рассматривается как семантическая категория функциональной грамматики, отражающая представление о деятельности субъекта, которая имеет целенаправленный характер и реализуется с помощью определенного средства [18; 20]. Данная категория широко представлена глагольной лексикой. В предлагаемой работе анализ семантических свойств глагола *песочить* (сов. *пропесочить*), выявляемых в процессе функционирования, включает несколько этапов: изучение этимологии рассматриваемой языковой единицы, исследование словарных дефиниций и описание функционального потенциала глагола в аспекте инструментальности.

*Песочить* – глагольная лексема, происходящая от существительного *песок* в значении «сыпучие крупинки твердых минералов, главным образом кварца» [17, с. 26]. По П.Я. Черных, данное существительное происходит от древнерусского (с XI в.) и старославянского слова *пъсъкъ* в значении «песок», «песчаное место», *пъсъчный*, *пъсъчаный* (исследователь ссылается на И.И. Срезневского, II, 1789–1790). Отмечается, что глагол (*про*)*песочить* – «недавнее слово»: *песочить* фиксируется в словарях с 1959 года, *пропесочить* – с 1961 года [17, с. 26]. В панхроническом корпусе Национального корпуса русского языка (НКРЯ) глагол в несовершенном виде зафиксирован с 1967 года в повести И. Грековой (Е.В. Вентцель) «На испытаниях»: «— А генерал-то Сиверс меня как *песочил*...» [9].

Дефиниционный анализ глагола проводился на ос-

**Яркова Влада Вячеславовна**  
аспирант, Пермский государственный национальный  
исследовательский университет;  
ассистент, Национальный исследовательский  
университет «Высшая школа экономики», (г. Пермь)  
vladaiarkovaa@gmail.com

*Аннотация:* В статье инструментальность рассматривается как функционально-семантическая категория. Исследование посвящено изучению функциональных особенностей глаголов поля речи в аспекте инструментальности на примере глагола *песочить* (сов. *пропесочить*). Проведен этимологический анализ, доказана отсубстантивная природа глагола; установлены семантические признаки рассматриваемой языковой единицы; изучены способы актуализации значения инструмента, которое реализуется в неопредмеченной форме; зафиксировано расширение семантического потенциала глагола.

*Ключевые слова:* функционально-семантическая категория, категория инструментальности, неопредмеченная форма инструментальности, русский язык, отсубстантивный глагол, глагол поля речи.

нове следующих лексикографических источников: Большой толковый словарь русского языка под редакцией С.А. Кузнецова (БТСРЯ), издания Малого академического словаря под редакцией А.П. Евгеньевой 1957–1984 и 1999 гг. (МАС-1, МАС-2), Словарь «Культура речевого общения: этика, прагматика, психология» Н.Н. Романовой и А.В. Филиппова (С–РиФ), Словарь многих выражений (СМВ), Словарь современного русского литературного языка (ССРЛЯ), Современный толковый словарь русского языка Т.Ф. Ефремовой (ТС–Е), Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова (ТС–О), Энциклопедический словарь Б.Ю. Иванова (ЭС–И).

В указанных словарях были выявлены следующие значения:

I. Большой толковый словарь русского языка под редакцией С.А. Кузнецова (БТСРЯ):

1. Разг. Кого-что: резко критиковать, бранить, выговаривать. Например: «*Песочить детей за проделки*»; «*Песочить кого-либо на активе*»; «*Песочить прогульщика*»; «*Песочить класс*» [5].

II. Издание Малого академического словаря под редакцией А.П. Евгеньевой (1957–1984) (МАС-1):

1. (значение дается в совершенном виде) Прост.: сделать строгий выговор, сильно разбранить; пробрать. Например: «*Конечно, неприятно: привык сам критиковать, а тут — на тебе, самого пропесочили*»; «*[Недочет] предложил пропесочить неградивого Куторгу на собрании колхозников*» [7].

III. Издание Малого академического словаря под редакцией А.П. Евгеньевой (1999) (МАС-2):

1. Прост.: резко критиковать, бранить. Например: «*[Председателей] песочили, отдавали под суд — ничего не помогало: пустошей становилось больше год от году*» [8].

IV. Словарь «Культура речевого общения: Этика. Прагматика. Психология» Н.Н. Романовой и А.В. Филиппова (С-РиФ):

1. Резко критиковать, бранить [10].

V. Словарь многих выражений (СМВ):

1. Разг. Кого-что: резко критиковать, бранить, выговаривать. Например: «*Песочить детей за проделки*»; «*Песочить кого-либо на активе*»; «*Песочить прогульщика*»; «*Песочить класс*» [12].

VI. Словарь современного русского литературного языка (ССРЛЯ):

1. Прост.: сильно бранить, ругать; подвергать суровой критике. Например: «*Алексей Иванович, радостно возбужденный, подмигнул мне: — А ведь проняло человека! Нет, не зря мы его песочили! Коллективное внушение — великая вещь*»; «*Наш план утвердили. Потом эмтеэсовского агронома песочили. Покрывает своих механизаторов*» [13].

VII. Современный толковый словарь русского языка Т.Ф. Ефремовой (ТС-Е):

1. Разг.-сниж.: сильно бранить, ругать. 2. Разг.-сниж.: Подвергать суровой критике [14].

VIII. Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова (ТС-О):

1. Прост. Кого-что: резко критиковать, бранить. Например: «*Песочить лентяя на собрании*» [16].

IX. Энциклопедический словарь Б.Ю. Иванова (ЭС-И):

1. Разг. Кого-что: резко критиковать, бранить, выговаривать. Например: «*Песочить детей за проделки*»; «*Песочить кого-либо на активе*»; «*Песочить прогульщика*»; «*Песочить класс*» [19].

Синонимичный ряд глагола *песочить* был составлен при помощи «Словаря синонимов русского языка» З.Е. Александровой, электронных ресурсов КартаСлов.ру, Академик и Синонимайзер, при разработке которого был использован Словарь синонимов В.Н. Тришина. Глагольная лексема имеет следующий ряд синонимов: *ругать* [1; 2, с. 327; 6; 11]; *шерстить*, *греть*, *шпиговать*, *пушить*, *критиковать*, *распекать*, *продирать с песочком*, *мыть голову*, *мыть голову*, *отделявать под орех*, *продирать с песком*, *бранить*, *прорабатывать*, *отделявать*, *продирать*, *ругать на все корки*, *чихвостить*, *жучить*, *отчитывать*, *отделявать на все корки* [1; 6;

11]; *пробирать с песком*, *протирать с песочком*, *давать жизни*, *делать втык*, *делать втык*, *давать духу*, *протирать с песком*, *взбучивать*, *взгревать*, *разделявать по орех*, *снимать стружку*, *строжить* [1; 11]; *журить*, *выговаривать*, *наказывать*, *хлестать*, *бичевать*, *честить*, *дрючить*, *вздрючивать*, *шугать*, *собачить*, *разносить*, *костить*, *отщелкивать*, *пробирать*, *утюжить*, *крыть*, *разделявать* [6]; *подвергать критике*, *пестручить* [11].

Большая часть лексикографических источников фиксирует одно значение глагола (БТСРЯ; МАС-1; МАС-2; С-РиФ; СМВ; ССРЛЯ; ТС-О; ЭС-И). Зафиксированное значение является переносным. Отсутствие информации о существовании прямого значения делает анализ семантики глагола с точки зрения изначально заложенного смысла затруднительным.

Глагол *песочить* может иметь в своем окружении различное количество участников. Максимальное количество валентных соединений равно четырем: «кто-то / что-то (субъект) резко критикует / бранит / ругает (действие) кого-то / что-то (объект) за что-то (причина действия) на чем-то (время и место действия)». В качестве неполного замещения валентных соединений выступают синтаксические конструкции, в которых может быть опущен субъект, причина и / или время и место действия: «*Песочить детей за проделки*» (опущены субъект, время и место действия); «*Песочить кого-либо на активе*» (опущены субъект и причина действия) [5; 12; 19]; «*Песочить лентяя на собрании*» (опущены субъект и причина действия) [16]; «*Песочить прогульщика*» (опущены субъект, причина, время и место действия); «*Песочить класс*» (опущены субъект, причина, время и место действия) [5; 12; 19]; «*Конечно, неприятно: привык сам критиковать, а тут — на тебе, самого пропесочили*» (опущены субъект, причина, время и место действия); «*[Недочет] предложил пропесочить нерадивого Куторгу на собрании колхозников*» (опущена причина действия) [7]; «*[Председателей] песочили, отдавали под суд — ничего не помогало: пустошей становилось больше год от году*» (опущены субъект, причина, время и место действия) [8]; «*Алексей Иванович, радостно возбужденный, подмигнул мне: — А ведь проняло человека! Нет, не зря мы его песочили! Коллективное внушение — великая вещь*» (опущены причина, время и место действия); «*Наш план утвердили. Потом эмтеэсовского агронома песочили. Покрывает своих механизаторов*» (опущены субъект, причина, время и место действия) [13]. При опущении валентного соединения «за что-то» причина действия может быть обусловлена отношением субъекта к объекту или ситуацией: «*Песочить прогульщика*» [5; 12; 19] (отношение субъекта к объекту: Прогульщик — человек, который не выходит на работы или пропускает занятия без уважительных причин [4]); «*Песочить лентяя на собрании*» [16] (отношение субъекта к объекту: лентяй — человек, склонный к праздности, лени, любящий без-



делье, избегающий труда и не желающий трудиться [4]); «*[Недочет] предложил пропесочить нерадивого Куторгу на собрании колхозников*» [7] (отношения субъекта к объекту: нерадивый – такой, который без усердия относится к своим обязанностям, делам и т.п.; недобросовестный [19]); «*[Председателей] песочили, отдавали под суд — ничего не помогало: пустошей становилось больше год от году*» [8] (ситуация: председатели не обращают внимание на проблемы окружающей среды; появляется все больше пустошей); «*Наш план утвердили. Потом эмтеэзовского агронома песочили. Покрывает своих механизаторов*» [13] (ситуация: агроном покрывает коллег, защищает недобросовестных сотрудников).

Рассматриваемая лексема толкуется с помощью глаголов *резко критиковать* [5; 8; 10; 12; 13; 16; 19], *(сильно) бранить* [5; 8; 10; 12; 13; 14; 16; 19], *выговаривать* [5; 12; 19], *сделать строгий выговор, резко разбранить, пробрать* [7], *ругать, подвергать суровой критике* [13; 14]. Глагол выражает определенный вид деятельности, то есть лексема обладает семантическим признаком акциональности: «кто-то / что-то делает что-то».

Речевое действие, реализованное глаголом *песочить*, предполагает причину (каузальность), то есть действие, которое объект ситуации совершил в прошлом и которое является неприемлемым с позиции субъекта: «кто-то / что-то резко критикует / бранит / ругает кого-то / что-то за что-то»: «*Песочить детей за проделки*» [5; 12; 19] (причина: проделка – поступок, предосудительный, противоречащий общепринятым правилам поведения и являющийся часто шуточной выходкой) [4]; «*Песочить прогульщика*» [5; 12; 19] (причина: прогул – социальное действие, представляющее неявку, невыход на работу, на занятия без уважительных причин [4]); «*Песочить лентяя на собрании*» [16] (причина: лень – отсутствие желания работать, нелюбовь к труду; отсутствие желания делать что бы то ни было [15]); «*[Недочет] предложил пропесочить нерадивого Куторгу на собрании колхозников*» [7] (причина: нерадивость – отрицательное нравственно-этическое качество личности, проявляющееся как лень, нестарательность, беспечность при выполнении любой работы [3]); «*[Председателей] песочили, отдавали под суд – ничего не помогало: пустошей становилось больше год от году*» [2] (причина: беспечное, безответственное отношение к окружающей среде); «*Наш план утвердили. Потом эмтеэзовского агронома песочили. Покрывает своих механизаторов*» [13] (причина: защита недобросовестных сотрудников, коллег).

Наблюдается целенаправленный и побудительный (каузативный) характер действия: «кто-то / что-то делает что-то для достижения определенного результата» и «кто-то / что-то побуждает кого-то / что-то сделать что-то или не делать что-то» соответственно. Так как действие, которое было совершено объектом ситуации, неприем-

лемо для субъекта, субъект стремится воздействовать на объект так, чтобы в будущем он не совершил то же самое действие: «*Алексей Иванович, радостно возбужденный, подмигнул мне: – А ведь проняло человека! Нет, не зря мы его песочили! Коллективное внушение — великая вещь*» [13]. Так как при толковании глагольной лексемы используются прилагательные и наречия, обозначающие качественные характеристики действия (*сделать строгий выговор – строгий* [7], *подвергать суровой критике – суровый* [13], *резко критиковать – резко* [5; 8; 10; 12; 16; 19], *сильно разбранить – сильно* [7; ], *сильно бранить – сильно* [13; 14]), можно говорить о наличии определенного эмоционального воздействия субъекта на объект.

Акциональность, каузальность, целенаправленность, каузативность обуславливают инструментальность: «кто-то / что-то делает что-то с помощью чего-то для достижения определенного результата». Поскольку глагол *песочить* относится к глаголам поля речи (семантический признак локутивности), при реализации действия средством достижения цели будет являться речь. Речь соотносится с неопределенными способами актуализации инструментальности. Для более полного описания функционального потенциала глагола с позиции инструментального значения предлагается перейти к контекстуальному анализу. Материалом исследования служат контексты из Национального корпуса русского языка (НКРЯ), корпуса русского языка лаборатории корпусной лингвистики Лейпцигского университета (LCC), корпуса Sketch Engine (SE). Всего выявлено 111 контекстов: НКРЯ – 25, LCC – 49, SE – 37.

Инструментальная ситуация может предполагать:

1. наличие субъекта. Чаще всего субъектом выступает авторитетное лицо в определенной социальной группе, лицо с высоким социальным статусом. Может указываться как должность, которую занимает субъект, так и имя и / или фамилия: *генерал, Маяковский, Саша, мы, девочки, он, начальник кафедры, те, Тимофей Тимофеевич, местный оперуполномоченный, никто, ротный, дружеские компартии соцлагеря, Зеленский, маман, мангака, комиссия, вахина, начальник, Аким, депутаты, Михаил Галустян и Сергей Светлаков, компартия, мадамы, Женька, Владимир Путин или Дмитрий Медведев, пуговичницы, все, современники: «А генерал-то Сиверс меня как песочил...»*; После экзаммена полковника вызвал *начальник кафедры* и стал немилосердно *песочить*» [9]; «*Раз в месяц или в 2 месяца Владимир Путин или Дмитрий Медведев вызывают Татьяна Голикову на ковер и песочат*» [22]. Интересно, что можно наблюдать субъект в форме ТВОР, который выполняет функцию псевдоинструмента: «*Потом новенького еще раз водили в посадку «песочить» всей толпой*» [21].

2. наличие объекта воздействия. Объектом может выступать как одно конкретное лицо, так и общность, коллектив, группа людей: *меня, социал-оппортуниста, лидера бельгийской рабочей партии, одного из руководителей, дочь, его, прогульщиков, (ему) мозги, кого-то, таких, нас, стоящего перед ним угреватого человека в форме, тех (, кто ...), других, опоздавших, этого, Вову, райкомовских и горкомовских чиновников, Чаушеску, всех министров, каждого, глав райадминистраций, друг друга, людей, ветслужбу, районных деятелей, членов правительства, губернатора, остальных гигантов супертяжелого веса, (своих) редакторов, молодежь, воспитателей, недисциплинированных учащихся, прокуратуру, (своего) супруга, армейские структуры, родственников, солдат, глав силовых структур и местных администраций, то, Белый дом, медиков, католиков, новенького, претендентов, страну, Симоненко, (всяких) докторов, Рупу, нерадивых, район, старшину, себя, тебя, их: «Он еще не вступил, а **его** уже песочили»; «... так и Маяковский теперь в стихах кроет, громит, песочит **“социал-оппортуниста” Эмиля Вандервельде, лидера бельгийской рабочей партии, одного из руководителей** // Интернационала» [9]; «Вам по старости нечем заняться что ли больше, кроме как **молодежь** песочить» [21]; «... продолжают **“бичевать и песочить” страну**, которую мы гордо называем Россия, а иностранцы завистливо – **Раша!**» [21; 22]. В некоторых случаях объектом может выступать часть или орган человеческого тела, объекты собственности: «**Два года ему мозги** песочили, довели и теперь лезут...» [9]; «Хватит песочить мне **мозги!**»; «Все равно, за рацию могут **мозги** долго песочить, если увидят»; «Шутки про ваз всегда в моде, его **калины и приоры (= машины)** стебут и песочат, глумятся...» [22]. В случае с песочить мозги фиксируется новое значение глагола: донимать, мучить.*
3. наличие дополнительных участников, наблюдателей: *при свекрови, публично (при всех): «А Саша дочь **при свекрови** песочил, основываясь в этот раз на сельскохозяйственной тематике»; «Он **публично (= при всех)** песочит Уайтхолл за «поспешность», проявленную британским колониализмом в ликвидации империи...» [9].*
4. указание на время наступления действия: *завтра, сейчас, с сегодняшнего дня, сразу: «**Завтра** тебя будем песочить»; «**С сегодняшнего дня** буду песочить каждого отбывающего номер сытого кота в составе, болельщики всё видят!»; «**Сейчас** Вову начнут песочить за наряд» [21];*
5. акцент на продолжительность действия: *некоторое время, постоянно, долго, с утра, по сегодняшний день, регулярно: «И да, еще, именно меня песочили **постоянно** на род собраниях, хотя матом*

*не ругалась, двойки не получала, и вообще была девочка приличная...»; «Партия — это партия! — И его там песочили **долго**» [9].*

6. указание места, где происходит действие: *на заседании кафедры, на родительских собраниях, на партсобраниях, там, дома, в комнате, на собраниях, на собраниях, везде, на партийных и прочих собраниях, в послесловиях, на страницах самой манги, в правительстве, в газетах, здесь: «Раньше таких песочили **на партсобраниях**, теперь дают им опохмелиться» [9]; «С утра меня песочат **в нашей комнате** за то, что не подготовила вопроса, затянула занятия» [9; 22].*
7. указание причины: *за то, что..., за + [существительное], потому что + [ситуация]: «Но больше всего нас песочили **за то, что мы, оказывается, много ездим на Запад** (это уже после середины восьмидесятых)»; «...тогда девчата нещадно песочили меня, **потому что давно догадались, ради чьих вечно опущенных в книгу глаз...**» [9]; «После этого он начал песочить всех министров по очереди **за коррупцию** в подотчетных им ведомствах...» [21]; «Не единожды его вызывали “на ковер” – песочили **за опоздания, прогулы, загулы**, и жена подсыпала перцу — писала заявления, так сказать, боролась за здоровый быт» [22].*
8. указание цели: *чтоб(ы) + [глагол]: «Песочили», **чтоб показать критический подход**, но денег ни копейки не пообещали» [9]; «Им крайне выгодно нас везде песочить – **чтоб контрактов себе побольше взять**» [22].*
9. акцент на степень эмоциональной окраски речевого действия: *как + [глагол], как + [существительное] (сравнение), нещадно, так, что искры летят, немилосердно, язвительно, давай + [глагол], изо всех сил, красноречиво, на полную катушку, сурово, ощутимо: «Впрочем, у дяди Васи, – подполковника Архипова, – иногда случаются заскоки и солдат начинают песочить **как настоящих десантников**» [21; 22]; «Где он всем раздает указания и приказы, кого-то обязательно песочит **так, что искры летят**»; «...тогда девчата **нешадно** песочили меня, потому что давно догадались, ради чьих вечно опущенных в книгу глаз...» [9].*

При выполнении контекстуального анализа были обнаружены значения, которые еще не зафиксированы в используемых нами словарях: «Если долго **“песочить” (= вырезать что-то, царапать)** по одному месту, то рисунок становится глубоким, похожим на гравировку, наиболее эффективно такие работы смотрятся с противоположной стороны и плоское стекло приобретает объем барельефа»; «Эта труба в определенный момент может деформироваться, начнет протекать – скважина будет **песочить (= подавать воду с песком)**» [21]; «В итоге просто сигнал в обход транзистора подали и гейна

стало прям завались ) и потрескивания пропали, правда звук стал сильно **песочить (= допускать посторонние шумы)**»; «Единственный выявленный минус - на дешевых транзисторных комбо начинает немного **песочить (= допускать посторонние шумы, производить некачественный звук)**, но 10 минут настройки и проблема решается!» [22].

Анализ семантических свойств глагола песочить (сов. прпесочить), выявляемых в процессе функционирова-

ния, был выполнен в три этапа. Рассмотрено происхождение рассматриваемой языковой единицы, доказана ее отсубстантивная природа; установлены такие семантические признаки, как акциональность, казуальность, целенаправленность, (эмотивная) каузативность, инструментальность, локутивность; изучены способы актуализации значения инструмента, которое реализуется в неопредмеченной форме; зафиксировано расширение семантического потенциала глагола.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Академик. URL: <https://academic.ru/> (дата обращения: 24.09.2024).
2. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка: Практический справочник: Ок. 11 000 синоним. рядов. 11-е изд. М.: Русский язык, 2001. 568 с.
3. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). URL: <http://cult-lib.ru/doc/dictionary/spiritual-culture/index.htm> (дата обращения: 24.09.2024).
4. Большой толковый словарь русских существительных Л.Г. Бабенко. URL: [https://noun\\_ru.academic.ru/](https://noun_ru.academic.ru/) (дата обращения: 24.09.2024).
5. Большой толковый словарь русского языка под ред. С.А. Кузнецова. URL: <https://gufo.me/dict/kuznetsov> (дата обращения: 24.09.2024).
6. КартаСлов.ру. URL: <https://kartaslov.ru/> (дата обращения: 24.09.2024).
7. Малый академический словарь под ред. А.П. Евгеньевой (1957–1984). URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/mas/> (дата обращения: 24.09.2024).
8. Малый академический словарь под ред. А.П. Евгеньевой (1999). URL: <https://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> (дата обращения: 24.09.2024).
9. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 24.09.2024).
10. Романова Н.Н., Филиппов А.В. Словарь «Культура речевого общения: Этика. Прагматика. Психология». URL: [https://speech\\_culture.academic.ru/](https://speech_culture.academic.ru/) (дата обращения: 24.09.2024).
11. Синонимайзер. URL: <https://sinonim.org/> (дата обращения: 24.09.2024).
12. Словарь многих выражений. URL: [https://all\\_words.academic.ru/](https://all_words.academic.ru/) (дата обращения: 24.09.2024).
13. Словарь современного русского литературного языка. URL: <https://iling.spb.ru/dictionaries/346> (дата обращения: 24.09.2024).
14. Современный толковый словарь русского языка Т.Ф. Ефремовой. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/efremova/> (дата обращения: 24.09.2024).
15. Толковый словарь русского языка Д.Н. Ушакова. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/ushakov/> (дата обращения: 24.09.2024).
16. Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/ogegova/> (дата обращения: 24.09.2024).
17. Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2 т. Т. 1: А–Пантомима. 3-е изд. М.: Русский язык, 1999. 624 с.
18. Шустова С.В., Маслова Д.Л. Инструментальные глаголы: лексикографический и переводческий аспекты. Пермь: АНО ДПО «Пермский институт экономики и финансов», 2023. 192 с.
19. Энциклопедический словарь Б.Ю. Иванова. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/es/> (дата обращения: 24.09.2024).
20. Ямшанова В.А. Категория инструментальности в немецком языке. Л.: Ленинградский финансово-экономический институт, 1991. 159 с.
21. Leipzig Corpora Collection. URL: [https://corpora.uni-leipzig.de/de?corpusId=rus-su\\_web\\_2019](https://corpora.uni-leipzig.de/de?corpusId=rus-su_web_2019) (дата обращения: 24.09.2024).
22. Sketch Engine. URL: <https://skell.sketchengine.eu/> (дата обращения: 21.08.2024).

© Яркова Влада Вячеславовна (vladairkovaa@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## Наши авторы

**Abashev V.** – PhD, Professor, Perm State National Research University

**Alexandrov A.** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Head of the Department, Birsky branch Ufa State University of Science and Technology

**Aliyeva F.** – Leading Researcher, Dagestan Federal Research Center of the Russian Academy of Sciences, Makhachkala

**Anchek S.** – Doctor of Philological Sciences, Head of Department, Language of the Adygea Republic Research Institute for the Humanities named after T.M. Kerashev

**Artemenko B.** – Candidate of Sciences (PhD) in Biology, Associate Professor, Head of Department, of Theory, Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk

**Badiei Khamseh Fard Hananeh Sadat** – PhD student, Perm State National Research University

**Batoev S.** – Doctor of Medical Science. Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "I.M. Sechenov First Moscow State Medical University"

**Bochkareva T.** – Associate Professor, Orenburg State University

**Boriskin V.** – Independent researcher

**Burdina S.** – Doctor of Philology, Professor, Perm State National Research University

**Chetina E.** – Candidate of Philology, Lecturer, Perm State National Research University

**Chizhikova S.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy

**Gainutdinova A.** – Lecturer, Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

**Glubokova M.** – Candidate of Pharmaceutical Sciences, Associate Professor, Samara State Medical University

**Gorbatov A.** – Doctor of History, docent, Kemerovo State University

**Huang Wenhua** – graduate student, Blagoveshchensk State Pedagogical University

**Iarkova V.** – PhD Student, Perm State National Research University; Research Assistant, National Research University «Higher School of Economics», Perm

**Ibragimova R.** – Federal State Educational Institution of Higher Education "Kazan (Volga Region) Federal University"

## Our authors

**Ilyaskhanova I.** – Chechen State Pedagogical University, Grozny

**Ismailova (Kosmosova) I.** – Institute of Public Service and Management RANEPA

**Kalashnikov N.** – Candidate of Sciences (PhD) in Pedagogy, Director of Children's Ecological Center, Chelyabinsk

**Karimova K.** – Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Moscow

**Kartavtseva Yu.** – Candidate of Science degree, senior lecturer, Kuban State Technological University

**Katunina E.** – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Samara State Medical University

**Khristoforova N.** – Candidate of Philology, Associate Professor, Moscow Aviation Institute

**Kirsanova M.** – Candidate of philological sciences, associate professor, Russian state agrarian university-Moscow Timiryazev agricultural academy

**Kletskaya S.** – PhD in Philology, Associate Professor, Southern Federal University

**Klimova Yu.** – Candidate of Philological Sciences, Belgorod State National Research University

**Kokhanovskaya I.** – Russian University of Medicine

**Kovaleva A.** – Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Pskov State University"; Velikiye Luki

**Kozlov A.** – Senior lecturer, The State University of Management, Moscow

**Kravchenko O.** – Candidate of Philological Sciences, Belgorod State National Research University

**Lavrishcheva E.** – PhD in Philology, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yelets State University named after I.A. Bunin"

**Leonova N.** – Candidate of Philological Sciences, Deputy Head, teacher, General education private institution "Russian School"

**Lobanova E.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor. Autonomous Non-profit organization of Higher Education "Russian New University"

**Malkova M.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Lugansk State Pedagogical University"

**Maslova G.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Pskov State University”, Pskov

**Mayorov G.** – Associate Professor, Candidate of Economic Sciences, ‘State University of Management’

**Melikhova E.** – Associate Professor, Russian Biotechnological University, Moscow

**Mi Ruonan** – Postgraduate, Lomonosov Moscow State University, Moscow

**Narciss M.** – postgraduate student, St. Petersburg Institute of History of the Russian Academy of Sciences

**Novikova E.** – Postgraduate student, Irokbass first year of study; teacher-psychologist MAOU "Secondary school No 93, Kemerovo

**Orlova I.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow State University of Technology and Management named after K.R. Razumovsky (First Cossack University)

**Osina T.** – Candidate of Philology, teacher, Russian State Social University

**Ovchinnikov V.** – Doctor of History, professor, Kemerovo State University

**Perevalov A.** – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Lieutenant Colonel of the Internal Service, Head of the Department, Ural Institute of GPS of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Yekaterinburg

**Pisarenko V.** – Southern Federal University, Rostov-on-Don

**Rassokhin M.** – Colonel of the Internal Service, Head of the Faculty, Ural Institute of GPS of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Yekaterinburg

**Rodina O.** – candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Industrial University of Tyumen

**Romero I.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Belgorod State National Research University

**Sapozhnikov G.** – Candidate of Technical Sciences, Autonomous non-profit organization of additional professional education "Academy of Business and Innovative Technologies"

**Sereda E.** – Candidate of Philology, Associate Professor, Russian State Social University

**Shatilova L.** – Doctor of Philology, Professor, Moscow City University

**Shorina L.** – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecture, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy

**Skopa V.** – Doctor of Historical Sciences, Professor Corresponding Member, Russian Academy of Natural Sciences; Head of the Department, Altai State Pedagogical University, Barnaul

**Slepak E.** – graduate student, Plekhanov Russian University of Economics; Head of Department, "Plekhanov School of Business "Integral", Moscow

**Solovyeva O.** – Senior Lecturer, Saint-Petersburg State University, of Architecture and Civil Engineering

**Spirchagova T.** – Ph.D., Associate Professor, Kazan (Volga Region) Federal University

**Stepanyants M.** – Graduate student, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow

**Toropova A.** – Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, and Acting Head of the Department, MGIMO, Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

**Tregubova Yu.** – PhD in Philology, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Yelets State University named after I.A. Bunin”

**Tsygankova E.** – senior lecturer, Financial University under the Government of the Russian Federation

**Tyumaseva Z.** – Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Head of Department, Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk

**Ulanova K.** – Associate Professor, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

**Usov S.** – Senior Lecturer, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow

**Volosova S.** – Senior Lecturer, Yaroslavl State Pedagogical University (YAGPU) named after K.D. Ushinsky

**Yelesina Yu.** – Colonel of the Internal Service, Senior Lecturer, Ural Institute of GPS of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Yekaterinburg

**Zaruba N.** – Doctor of sociological sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Kuzbass State Technical University named after T.F. Gorbachev, Kemerovo

**Zhang Jiyuan** – Post-graduate student, Perm State National Research University

**Zinyakov N.** – Doctor of History, professor, Kemerovo State University

**Zubkova Ya.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Moscow City University

## Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

**За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.**

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

### Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

### Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

### Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» ( e-mail: [redaktor@nauteh.ru](mailto:redaktor@nauteh.ru) ).