ISSN 2223–2982

СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№3 2026 (МАРТ)

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

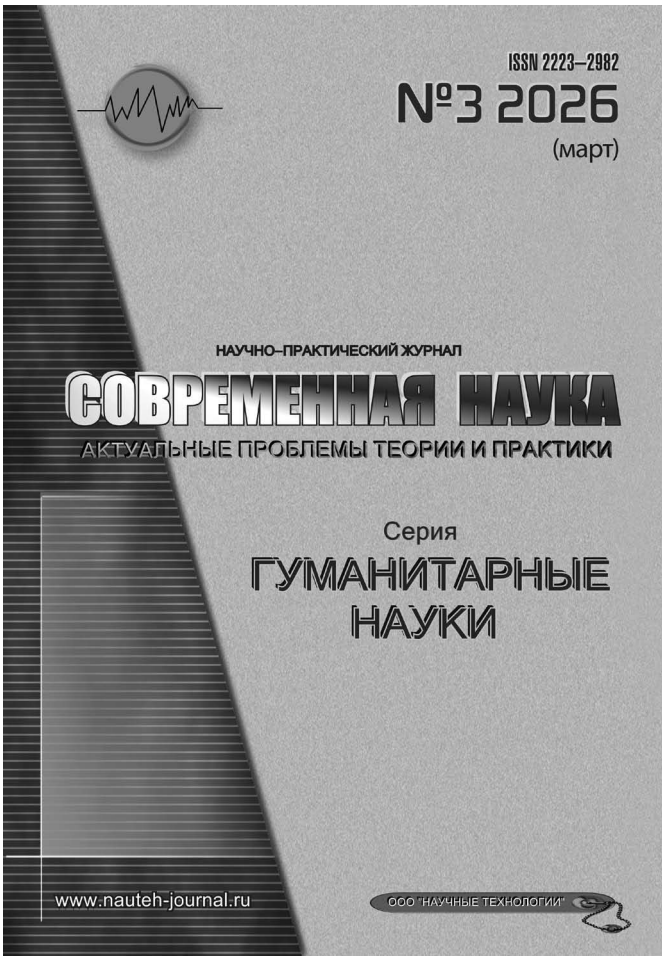
Подписной индекс издания
в каталоге агентства «Пресса России» — 80015

В течение года можно произвести подписку
на журнал непосредственно в редакции.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.х, 5.8.х, 5.9.х)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

Издатель:
Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

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

Журнал зарегистрирован Федеральной службой
по надзору в сфере массовых коммуникаций,
связи и охраны культурного наследия.
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

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 12.03.2026 г. Формат 84х108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982

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

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

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.

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

Багаутдинов Р.О., Муратов А.Э. – Влияние исламской религии на формирование идеологии башкирского движения
Bagautdinov R., Muratov A. – The influence of Islam on the formation of the ideology of the Bashkir movement 7

Горский А.С. – Исторический путь Киржачского шёлкового комбината в рамках отечественной текстильной отрасли: развитие и упадок
Gorsky A. – The historical path of the Kirzhach silk factory within the framework of the native textile industry: development and decline 10

Дмитриева А.Н. – Технология производства белковых дрожжей в Ленинграде (1940–1950-е гг.)
Dmitrieva A. – White yeast production technology in Leningrad (1940–1950s) 15

Задорожняя О.А. – Промышленное предпринимательство в Сибири: кожевенные предприятия Тюмени как образец развития регионального производства (1770-1820-е гг.)
Zadorozhnyaya O. – Industrial development in Siberia: tanneries in Tyumen as a case study in regional production 22

Захарченко И.А. – Солдаты-приамурцы на Первой мировой войне: социальный портрет новобранца по материалам РГИА ДВ
Zakharchenko I. – Soldiers of the First World War: a socio-cultural portrait of a conscript (based on the materials of the Vladivostok City Military Service Foundation) 31

Кравцов Л.М. – Категория пространства глазами участников первого русского кругосветного плавания 1803–1806 гг.
Kravtsov L. – The category of space through the eyes of participants in the first Russian circumnavigation of 1803–1806 39

Насрулла А.Н. – Образ Афганистана последней трети XIX века (по воспоминаниям Ивана Лавровича Яворского)
Nasrulla A. – The image of Afghanistan in the last third of the 19th century (based on the memories of Ivan Lavrovych Yavorsky) 45

Пашаева Ш.Ю., Ибрагимов З.А., Магамедрагимов А.О. – Возрождение Испикской керамики: анализ археологического материала и экспериментальная реконструкция технологического цикла (на примере работ З. Ибрагимова)
Pashayeva Sh., Ibragimov Z., Magamedragimov A. – The revival of the Ispik school of Ceramics: analysis of archaeological material and experimental reconstruction of the technological cycle (case study of Z. Ibragimov's works) 49

Рубини Франческо – Маршал Даву и переход от Эльбского наблюдательного корпуса к Первому корпусу Великой армии летом 1812 года
Rubini Francesco – Marshal Davout and the transition from the corps d'Observation de l'Elbe to the first corps of the Grande Armée in the summer of 1812 57

Слепцова Е.П. – Как создавалась периодическая печать и издательское дело в Орловской губернии конца XIX — начала XX вв.
Sleptsova E. – How the periodical press and publishing business were established in the Oryol province in the late XIXth and early XXth centuries 63

Холодов В.А., Мосин С.О., Буре Я.М. – Присоединение дальнего востока к России: особенности колонизации и межэтнического взаимодействия в XVII–XIX вв.
Holodov V., Mosin S., Bure Ya. – Joining the far east to Russia: features of colonization and interethnic interaction in the XVII–XIX centuries 67

Шандала Д.Е. – Неакадемическая деятельность томского государственного университета с 1945–1955 гг.
Shandala D. – Non-academic activity of Tomsk state university from 1945–1955 72

Шершуков А.В. – Неизвестная реформа: трансформация организационно-финансовых основ советских профсоюзов в конце 1980-х годов и её долгосрочные последствия
Shershukov A. – Unknown reform: transformation organization and financial foundations of soviet unions at the end 80th and long-term effects 80

Педагогика

Агамалиев Р.Т., Дорофеев М.С. – Письменная рефлексия как психическое орудие: влияние предварительного целеполагания на извлечение прикладных знаний в условиях профессиональной конференции
Agamaliev R., Dorofeev M. – Written reflection as a cognitive tool: the impact of preliminary goal-setting on the extraction of applied knowledge in a professional conference context 85

Бобкова Е.Ю., Казанцев И.В., Черкасова Е.В. – Интеграция интеллектуальных систем в образовательный процесс переподготовки и повышения квалификации специалистов сферы образования
Bobkova E., Kazantsev I., Cherkassova I. – The role of intelligent systems in the continuing professional development of educators 95

Ван Хунянь – Требования к системе упражнений для обучения китайских студентов (уровень B2) употреблению отрицательных конструкций
Wang Hongyan – Requirements for an exercise system aimed at teaching the use of negative constructions to Chinese students (B2-Level). 101

Грязнова Е.Д. – Проектирование антропоцентрической дидактики цифровой среды: междисциплинарный синтез педагогических, лингвистических и технологических подходов
Gryaznova E. – Designing the anthropocentric didactics of the digital environment: an interdisciplinary synthesis of pedagogical, linguistic, and technological approaches. 105

Дробышева Н.Н. – Актуализация навыков устной речи при обучении социологов языку специальности
Drobysheva N. – Improvement of oral speech skills in teaching sociologists the language of specialty 110

Игнашина З.Н. – Лексические особенности пуэрто-риканского национального варианта испанского языка
Ignashina Z. – Lexical features of the Puerto Rican national variety of Spanish 113

Капустина Н.А. – Актуальность технологии смешанного обучения иностранному языку в аграрном вузе на современном этапе
Kapustina N. – The relevance of blended learning technology for foreign language teaching in agricultural universities at the present stage 119

Молчатский С.Л., Воробьева О.В., Ефремова Ю.И. – Использование технологий искусственного интеллекта в системе повышения квалификации педагогических кадров
Molchatsky S., Vorobeva O., Efremova Yu. – Application of artificial intelligence technologies in teacher continuing education 123

Нелюбина Е.Г., Степанова Е.С., Казанцев И.В. – Методологические и технологические аспекты организации смешанного обучения в системе высшего и дополнительного профессионального образования
Nelyubina E., Stepanova E., Kazancev I. – Methodological and technological aspects of blended learning organization in higher and continuing professional education 128

Панфилова Л.В., Нелюбина Е.Г., Бобкова Е.Ю. – Анализ возможностей и проблем применения искусственного интеллекта в создании инклюзивной образовательной среды университета
Panfilova L., Nelyubina E., Bobkova E. – Analysis of opportunities and problems of applying artificial intelligence in creating an inclusive educational environment of the university 134

Пешева А.Д. – Импровизация как педагогический феномен в профессиональной подготовке хореографов
Pesheva A. – Improvisation as a pedagogical phenomenon in the professional training of choreographers 140

Семышева В.М. – Формирование профессиональных качеств у студентов аграрных специальностей в контексте модернизации системы высшего аграрного образования
Semysheva V. – Formation of professional qualities in agricultural students in the context of modernization of the higher agricultural education system. 144

Суханова Е.Ю., Сурков А.М., Гежа Р.В. – Формирование привычки ведения физически активного образа жизни у обучающихся вузов как у будущих родителей
Sukhanova E., Surkov A., Gezha R. – Formation of habits of leading a physically active lifestyle among university students as future parents 148

Фетисова Е. – АРТ-Софи – арт-терапевтический метод в рамках преподавания гуманитарных дисциплин (на примере преподавания философии)
Fetisova E. – ART-Sophie – an art-therapeutic method in the context of teaching humanities (using the example of teaching philosophy) 153

Черкашина Т.Т., Сунь Ялин, Го Юе – Развитие лексических умений в использовании глаголов на уроках русского языка в китайской аудитории
Cherkashina T., Sun Yalin, Guo Yue – Developing lexical skills in the use of verbs in Russian language lessons for Chinese students 158

Филология

Андрианова Ю.Г. – Проблема валидности научной информации и средств её репрезентации в научном тексте: теоретический и лингвистический аспекты
Andrianova Ju. – The problem of the validity of scientific information and the means of its representation in a scientific text: theoretical and linguistic aspects. 163

Беликова И.А., Кербер Е.В. – Реализация языковой антиномии в окказионализмах медиадискурса
Belikova I., Kerber E. – Implementation of language antinomy in occasional words of media discourse 171

Белоус А.А., Касарова В.Г. – Лингвистическая безопасность цифровой образовательной среды: постановка проблемы
Belous A., Kasarova V. – Linguistic security of the digital educational environment: problem statement 178

Бурухин В.В. – Совесть как «мерило» добра в произведениях для детско-юношеской аудитории: опыт лингвокультурологического анализа концептов
Burukhin V. – Linguocultural specificity of the concept "conscience" in works for children and youth as an element of representation of the concept "good". 183

Василькина Е.А. – Лингвистические особенности экспликации фемининности в англоязычных СМИ
Vasilkina E. – Linguistic features of femininity explication in English-language media. 188

Ганиева Н.Р. – Определение понятия «языковой образ мира»
Ganieva N. – Definition of the concept of "linguistic image of the world" 192

Головко Э.А. – Видеоконтент в социальных сетях как средство влияния на формирование ценностей у школьников
Golovko E. – Video content on social networks as a means of influencing the formation of values among schoolchildren 197

Голубятникова (Реброва) А.Д. – Языковые средства репрезентации концепта «Москва» в художественном тексте С.Н. Дурылина «В родном углу. Как жила и чем дышала старая Москва»
Golubyatnikova (Rebrova) A. – Language means of representing the concept "Moscow" in S.N. Durylin's artistic text "in my hometown. how old Moscow lived and breathed" 202

Дубровина М.Э., Сулейманова А.С. – К вопросу о палатализации согласных в турецком языке
Dubrovina M., Suleymanova A. – On the question of palatalization of consonants in the Turkish language 209

Корлякова А.Ф. – Современные стратегии преподавателя высшей школы по формированию мотивации студентов к изучению иностранного языка: от теории к практике
Korlyakova A. – Modern strategies of a higher education teacher to form students' motivation to learn a foreign language: from theory to practice 214

Малая О.Г. – Цифровые каналы коммуникации: трансформация маркетинговых стратегий
Malaya O. – Digital communication channels: transforming marketing strategies.....218

Полякова Н.А. – Формы альтернативного культурного пространства в романе Алексея Варламова «Купол»
Polyakova N. – Forms of alternative cultural space in Alexei Varlamov's novel "The dome".....223

Стародубова О.Ю. – Кинематографичность как стратегия трансляции динамики этнокультурного кода в художественном тексте (лингводидактический аспект)
Starodubova O. – Cinematography as a strategy for conveying the dynamics of ethnocultural code in fiction (linguodidactic aspect).....226

Степанова Н.Н. – Верлан как социолингвистическое явление
Stepanova N. – Verlan as a sociolinguistic phenomenon.....231

Ферапонтова Ю.В. – Особенности речевой агрессии в профессиональном общении сотрудников МЧС и ее влияние на межкультурное взаимодействие
Ferapontova Yu. – Features of speech aggression in professional communication of emercom staff and its impact on intercultural interaction 236

Филиппова Т.В. – Проблема «Иного» и «субалтерна» в постколониальном дискурсе: лингвопоэтический и культурологические аспекты
Filippova T. – The problem of the "Other" and the "subaltern" in postcolonial discourse: linguopoetic and cultural studies aspects 241

Хашим А.Х.Х., Млечко А.В. – Роль спортивного маркетинга в улучшении имиджа спортивных клубов среди болельщиков
Hashim A.H., Mlechko A. – The role of sports marketing in improving the image of sports clubs among fans 245

Хэмед Т.Х.Х., Млечко А.В. – Эффективность медиапланирования для формирования положительного имиджа политиков в Ираке
Hamad T.H., Mlechko A. – The effectiveness of media planning to create a positive image of politicians in Iraq 250

Чапаева Л.Г. – О донских диалектизмах в «Словаре языка Михаила Шолохова»
Chapaeva L. – On Don dialectalisms in Mikhail Sholokhov's dictionary of the language.....255

Чжан Цзин – Сравнительное исследование преподавания английского и русского языков как иностранных
Zhang Jing – A systematic comparative study of teaching English and Russian as foreign languages 258

Чжан Юйтин – «Злой» одиночка и «добродушный» мир в стихотворении Н.А. Некрасова «Человек лишь в одиночку…»
Zhang Yuting – The "Evil" loner and the "Good-Natured" World in N.A. Nekrasov's Poem "A person only in solitude…".....261

Информация

Наши авторы. Our Authors.....265

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....267

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.03

ВЛИЯНИЕ ИСЛАМСКОЙ РЕЛИГИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИДЕОЛОГИИ БАШКИРСКОГО ДВИЖЕНИЯ

THE INFLUENCE OF ISLAM ON THE FORMATION OF THE IDEOLOGY OF THE BASHKIR MOVEMENT

R. Bagautdinov
A. Muratov

Summary: In the early 20th century, the Bashkir intelligentsia became increasingly involved in Muslim movements in Russia. Delegates from Bashkortostan participated in the First All-Russian Muslim Congress in Moscow in May 1917. Prominent Bashkir figure A.Z. Validi participated in its preparation and conduct. The forum approved several resolutions concerning the further development of the Russian state and the role of Muslims within it.

Keywords: Ufa province, Provisional Government, Muslim congresses, national-cultural autonomy, equality.

Багаутдинов Радик Олегович
доктор исторических наук,
доцент Уфимский университет науки и технологий
boradik@mail.ru
Муратов Артур Эдуардович
Ассистент, Уфимский университет науки и технологий
muratovaeh@uust.ru

Аннотация: В начале XX в. Башкирская интеллигенция всё активнее стала втягиваться в мусульманские движения России. Делегаты от Башкортостана принимали в I Всероссийском мусульманском съезде в мае 1917 г. в Москве. В его подготовке и проведении участвовал видный башкирский деятель А.З. Валиди. На форуме были утверждены ряд постановлений, касающихся дальнейшего обустройства российского государства и роли мусульман в его структуре.

Ключевые слова: Уфимская губерния, Временное правительство, мусульманские съезды, национально-культурная автономия, равноправие.

Ислам оказал глубокое влияние на башкир, сформировав не только их религиозные убеждения, но и повседневный уклад жизни, а также став основой для социальных регуляторов. Исламские принципы и нормы укоренились в коллективном сознании башкирского народа и отразились в общественно-политических взглядах башкирской интеллигенции.

Мусульманское движение начала XX в. втягивало в свою орбиту и башкирскую интеллигенцию, а также духовенство региона. Среди активных учредителей «союза мусульман» были, например, башкиры Белебеевского уезда, Уфимской губернии: Шах-Айдар Шахгарданович Сыртланов и Ямалетдин Хурамшинов Хурамшин они же являлись членами мусульманской фракции Государственной Думы [3].

Рассматривая вопрос влияния религии на формирование идеологии башкирского движения, в первую очередь следует отметить события, происходившие в 1917 г., в частности, всероссийские мусульманские съезды.

После Февральской революции наблюдалась значительная активизация мусульманских этносов. События, развернувшехся в Петрограде с февраля 1917 года, привели к свержению монархического строя в России и установлению двоевластия, представленного Временным правительством и Петроградским Советом. Февральская революция стала первой из двух, произошедших в России в 1917 году, непосредственным следствием которой явилось отречение императора Николая II от престола, что ознаменовало конец династии Романовых и Российской империи. Власть перешла к Временному правительству, возглавляемому князем Георгием Львовым, которое формировалось на основе коалиции между либеральными и социалистическими силами, стремившимися к проведению политических преобразований.

Основной целью новоиспеченных являлось создание демократически избранных органов исполнительной власти и созыв Учредительного собрания. Параллельно с этим социалисты сформировали Петроградский Совет, который, наряду с Временным правительством, стал органом власти, обусловив ситуацию, известную как двоевластие.

Февральская революция привела, в том числе, и к нарастанию общественно-политической активности мусульманских народов. Предлагались различные формы как территориальной, так и культурно-национальной автономии, выдвинутые во время мусульманских съездов [1].

С 1 по 11 мая 1917 года в Москве состоялся Первый Всероссийский мусульманский съезд, собравший около 800 делегатов (общее число участников превысило 900), в работе которого приняли участие представители различных организаций и политических сил, от консервативных до радикальных, за исключением сторонников

большевизма.

В состав президиума вошли: меньшевики Ибрагим Ахтямов (Уфа) и И. Алкин (Казань), М. Биги, мулла Х. Габаши (Казанская губерния), Х. Досмухамедов (Уральская область), эсер Г. Исхаки (Москва), Ф. Карими (Оренбург), Дж. Саидахметов (Крым), А. Топчибашев (Баку), У. Ходжаев (Туркестан), А. Цаликов и С. Якубова (Казань). С приветственным словом от имени Временного правительства к участникам съезда обратился С. А. Котляревский, глава Департамента инославных и иноверных исповеданий Министерства внутренних дел, являвшийся кадетом. Он подчеркнул, что вопросы, касающиеся внутреннего государственного устройства России, находятся в компетенции Учредительного Собрания и что Россия должна сохранить свою целостность [7.С. 299].

В процессе подготовки к данному форуму состоялись собрания мусульман в регионах, ключевым вопросом значилось определение будущего государственного устройства России [2]. Ахмет-Заки Валиди, видный деятель башкирского национального движения, активно участвовал в подготовке и проведении I Всетуркестанского съезда мусульман, прошедшего в Ташкенте в апреле 1917 года, где мусульмане Туркестана приняли резолюцию в поддержку федеративного устройства России. В тот же период был сформирован Туркестанский краевой мусульманский Совет (Шуро), в состав которого вошел Заки Валиди [4. С.132]. На этом же съезде он был избран делегатом на I Всероссийский съезд мусульман. До этого момента он представлял уфимских мусульман в Мусульманской фракции IV Государственной Думы [5 С.172,173]. Необходимо упомянуть, что А.-З. Валиди, направляясь в Туркестан, сделал остановку в Оренбурге, где он инициировал собрание с представителями башкирской интеллигенции, на котором призвал их к отправке делегатов от башкирского народа на Московский мусульманский съезд [5 С. 173].

Форум утвердил ряд постановлений. В частности, относительно структуры российского государства было заявлено, что Россия должна стать демократической республикой, основанной на принципах национальной федерации, а этнические группы без четко обозначенных территорий обладать правом на национально-культурную автономию. В сфере образования принято решение о введении всеобщего, обязательного и бесплатного начального обучения на родных языках с изучением русского языка как отдельной дисциплины. В области прав женщин установлено, что мусульманки должны обладать равными политическими и гражданскими правами с мужчинами. В религиозных делах была вынесена резолюция о реформировании Оренбургского Магометанского Духовного собрания. В военной сфере съезд постановил, что армию необходимо формировать с учетом национальной принадлежности, с созданием отдельных мусульманских подразделений, при этом военнослужащие должны проходить службу в пределах территории, где они были призваны.

Второй общероссийский мусульманский съезд был созван в Казани, его работа проходила с 21 июля по 2 августа 1917 года, собрав 188 делегатов. В то же время здесь проводились и другие значимые мероприятия: 10-й Всероссийский съезд мусульманского духовенства (с 18 по 26 июля) и первый в истории Всероссийский мусульманский военный съезд (с 17 по 26 июля) [6].

В эпоху башкирского национального подъема ислам стал инструментом политической борьбы, хотя само освободительное движение башкир не было религиозно-политическим проектом. Кульминацией башкирского национального стремления стало провозглашение национальной автономии в ноябре 1917 года и формирование собственных органов власти, включая духовное управление.

В этом процессе органично соединились политические и духовные цели башкирского национального движения. В политическом измерении движение стремилось к созданию автономной Башкирии, независимой от Российской империи. В духовной сфере приоритетом было учреждение собственного духовного ведомства, отражающего религиозную идентичность и культурное своеобразие башкирского народа [7 С.316].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бускунов А.М. Идеи политической свободы в выступлениях башкирских депутатов в Государственной думе России в начале XX века. Вестник Башкирского университета.2011. Т.16. № 4. С. 1372–1375.
2. Вильданова Р.К. Закир Кадыри и трансформация идей татарского национального движения в начале XX века. Симбирский научный вестник. 2011. № 2. С. 31–35
3. Муратов А.Э., Багаутдинов Р.О. Формы общественно-политической активности мусульман Уфимской губернии в 1905-1907 гг. Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2024. Т. 24. № 2 (66). С. 123–134.
4. Урал—Алтай: через века в будущее: Материалы IV Всероссийской научной конференции, посвященной III Всемирному курултаю башкир. Уфа, 2010. —334 с.

5. Тоган З.В. Воспоминания. Книга 1. Уфа: Башкирское издательство «Китаи», 1994–400 с.
6. Чубукчиева Л.З. Женский вопрос на всероссийском мусульманском съезде в Москве: по материалам личного архива Шефики Гаспирский // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия: Исторические науки. 2012. № 1. С.199-208.
7. Юнусова А.Б. Ислам в Башкортостане. Религии: Ислам. Уфа: Уфимский полиграфкомбинат, 1999. — 352 с.

© Багаутдинов Радик Олегович (boradik@mail.ru), Муратов Артур Эдуардович (muratovaeh@uust.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.14

ИСТОРИЧЕСКИЙ ПУТЬ КИРЖАЧСКОГО ШЁЛКОВОГО КОМБИНАТА В РАМКАХ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТЕКСТИЛЬНОЙ ОТРАСЛИ: РАЗВИТИЕ И УПАДОК

Горский Алексей Сергеевич
Аспирант, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
alexgor2772@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена исследованию исторического пути шёлкового производства во Владимирской области от истоков промысла до крупного текстильного предприятия в контексте отечественной текстильной промышленности — Киржачского шёлкового комбината. Методологическую основу статьи составляют историко-промышленный и историко-экономические подходы на основе не введённых в научный оборот материалов, предоставленных Киржачским районным краеведческим музеем, что обеспечивает достоверность реконструкции исторических данных, позволяя расширить малоизученные периоды становления Киржачского шёлкового комбината. В статье анализируются условия формирования и широкого распространения шёлковых промыслов в Покровском уезде, также формированию устойчивых производственных и торговых связей, обусловленных его географическим расположением. Используя региональные материалы, рассматривается процесс трансформации шёлкового промысла в фабричное производство и роль купеческих династий в развитии шёлковой индустрии в XIX веке. Отдельное внимание уделяется развитию предприятия в советский период, реализации пятилетних планов и изменениям механизмов развития предприятия. В заключении статьи анализируются причины спада производства текстильной индустрии в условиях социально-экономических преобразований конца XX века. Исторический путь Киржачского шёлкового комбината позволяет проследить основные этапы и структурные изменения шёлковой промышленности России.

Ключевые слова: шелкоткачество, Киржачский район, фабрики, купечество, текстильная промышленность, ткацкие станки.

THE HISTORICAL PATH OF THE KIRZHACH SILK FACTORY WITHIN THE FRAMEWORK OF THE NATIVE TEXTILE INDUSTRY: DEVELOPMENT AND DECLINE

A. Gorsky

Summary: The article is devoted to the research of the historical path of silk production in the Vladimir region from the origins of the craft to a large textile enterprise in the context of the native textile industry - the Kirzhach Silk Factory. The methodological basis of the article is the historical-industrial and historical-economic approaches based on materials not introduced into scientific circulation, provided by the Kirzhach district local history Museum, which ensures the reliability of the reconstruction of historical information, allowing to expand the poorly explored periods of the formation of the Kirzhach Silk Factory. The article analyzes the conditions for originate and wide distribution of silk crafts in the Pokrovsky district, as well as the formation of stable production and trade relations due to its geographical location. Using regional materials, the process of transformation of silk craft into factory production and the role of merchant dynasties in the development of the silk industry in the 19th century are considered. Was analyzed the development of the enterprise in the Soviet period, the realization of five-year plans and changes in the mechanisms for the development of the enterprise. In conclusion, the article analyzes the reasons for the decline in the production of the textile industry in the context of socio-economic transformations at the end of the 20th century. The historical path of the Kirzhach Silk Factory allows us to trace the main stages and structural changes of the silk industry in Russia.

Keywords: silk weaving, Kirzhach district, factories, merchants, textiles, looms.

Введение

Шёлковые ткани занимают значимое место в истории текстильной промышленности России, что неоднократно отмечалось в трудах отечественных исследователей, посвящённых развитию лёгкой промышленности. В научной литературе становление российского шелкоткацкого производства «укладывается в рамки 18 века» [11]. В ряде историко-экономических и краеведческих исследованиях подчёркивается особая роль Покровского уезда, где шёлковый промысел развивался особенно активно, охватив множество сёл от Покрова до Киржача. Появление промысла в Покровском уезде тесно связано с его географическим расположением и транспортной инфраструктурой. Прохождение Стромынского тракта через Покровский уезд, включая город Киржач, историки рассматривают как один из факторов формирования «шёлкового пояса» Владимирской губернии.

Широкое распространение шелкоткачества к середине XIX века в Покровском уезде произошло благодаря крестьянам-отходникам, они первыми освоили это новое ремесло, благодаря чему и произошла эволюция

от кустарных форм шелкоткачества к фабричному производству. Ключевую роль шёлкового производства в Киржаче сыграли фабрики, принадлежавшие купеческой семье Соловьёвых. Предпринимательский энтузиазм, любовь к своему городу, являлись основой их деятельности, определившей социально-экономическое и градообразующее развитие города. Единственными авторами, которые наиболее последовательно раскрыли в своих трудах вклад купцов Соловьёвых в становление шёлковой промышленности в Киржаче, являются краевед С.А. Харизоменов и библиограф семьи Соловьёвых И.Ф.Токмаков. Недостаток источниковой базы пополнили сведения о хронике комбината в период с конца XIX до середины XX века материалами, предоставленными Киржачским районным историко-краеведческим музеем. В статье представлены результаты исследования истории отечественного шелкоткачества, этапов его расцвета и последующего упадка на примере Киржачского шелкомбината.

Объект исследования: Хроника Киржачского шёлкового комбината как крупного текстильного предприятия.

Методы исследования: анализ архивных источников, новых материалов Киржачского районного краеведческого музея, историко-промышленный и сравнительный анализ.

Актуальность исследования: обусловлена необходимостью подробного изучения истории российских шелкоткацких традиций в контексте регионального промысла Покровского уезда, имеющего важнейшее значение в становлении и развитии отечественной текстильной отрасли.

Научная новизна исследования: анализирование малоисследованных периодов развития Киржачского шелкомбината с помощью неиспользованных ранее материалов, анализ малоизученных периодов становления Киржачского шёлкового комбината в контексте всей текстильной отрасли.

Цель исследования: комплексно исследовать процесс развития шёлкового производства в Киржаче, его особенностей, достижений и влияния на развитие шёлкообрабатывающей отрасли в стране.

Задачи исследования: обобщить и систематизировать разрозненные сведения о развитии Киржачского шелкомбината; найти недостающие исторические факты о предприятии; продемонстрировать эволюцию производства, используя историко-промышленный анализ развития; оценить масштаб местного производства в рамках государства, его влияния на экономику региона. Выявить причины спада производства Киржачского шелкомбината, отражающего общий кризис производства в отрасли.

Подъём товарно-денежных отношений, «усиление процесса дифференциации крестьянства, выделение из его среды зажиточных с одной, и бедняков с другой» [14], создавали благоприятные условия для становления новых промыслов. «Россия сохи и цепа, водяной мельницы и ручного ткацкого станка, стала быстро превращаться в Россию плуга и молотилки, паровой мельницы и парового ткацкого станка» [10, с. 597–598]. Шёлк в стране становится всё более востребованным, его главные пользователи - узкий круг лиц высшего и среднего класса. Постепенно стала прививаться роскошь и у промыслового люда, создавая «в крестьянской среде потребителя шёлковых и бархатных товаров» [16, с. 21].

«С 60-х гг. шёлковое и бархатное производства стали шагать исполинскими шагами» благодаря усиленному росту благоприятных хозяйственных условий в стране [16, с. 19]. О быстром распространении шелкового промысла из Москвы и её окрестностей в соседнюю Владимирскую губернию пишет В.И. Ленин. «Фабрика ищет дешёвого ткача и такового она находит в его родной деревне, вдали от центров промышленности… Понижение зарплаты от центров промышленности к периферии — факт, не подлежащий сомнению… Предприниматели, следовательно, прекрасно умеют пользоваться теми условиями, которые искусственно задерживают населе-

Рис. 1. Количество открытых фабрик в Покровском уезде за период с 1825 г. — 1870 г. [16, с. 17–18].

ние в деревнях» [10, с. 444]. В.И. Ленин, изучив состояние фабрично-заводской промышленности России, ставит на первое место во Владимирской губернии Покровский уезд.

Значительное число деревень Покровского уезда, охваченных шёлковым промыслом, располагались вдоль Стромыни. Ключевое значение для развития шёлкового производства имела эта дорога, которая пересекала город и имела направление из Москвы через Филипповскую волость, далее на Юрьев, Владимир и Нижний Новгород. «Быстрое развитие шёлкового производства в Киржаче дало возможность сыграть ему роль центра в дальнейшем распространении промысла. Из Киржача промысел распространился радиально во все стороны по уездным трактам» [16, с. 16]. В 1825 году в Покровском уезде появились две фабрики, а в период с 1845 по 1850 гг возникло 11 небольших фабричных заведений, что говорит о росте шёлкового промысла [16, с. 17–18], (См. Рис. 1). В 1861 г. «жители города Киржач ... занимаются работами на шёлковых и бумажных фабриках как в самом городе, так и в уезде» [15, с. 31].

Становление киржачского шелкоткацкого производства связано с предпринимательскими начинаниями иконописца Петра Александровича Соловьёва. В начале 1840 года А.П. Соловьёв и его сыновья — Пётр и Александр открыли несколько светёлок, в которых использовался труд ткачей-отходников. Как пишет И.Ф. Токмаков: «опыт Соловьёвых увенчался неожиданным успехом» [15, с. 46]. Будущие купцы за короткий срок смогли многократно увеличить свои средства, имея в избытке дешёвую деревенскую рабочую силу. В 1849 году Соловьёвы построили пряже-красильную фабрику, а в 1865 году миткально-красильную и ситце-набивную в 1879 г. [15, с. 42].

В 1879 году основана миткально-ткацкая фабрика М.А. Недыхляевой, дочери А.А. Соловьёва. В 1874 году в первые в России, в г. Киржаче на фабрике Соловьёва был открыт красильный цех, в котором осуществлялось производство искусственного ализарина, полученного инженером К.А. Бибановым при поддержке П.П. Соловьёва. В Большой Советской Энциклопедии есть сведения: «В России синтетический ализарин начали вырабатывать в 1874 году в г. Киржач» [1, с. 1282]. Киржачские мастера получили возможность окрашивать шелка в добротные оттенки, получая шёлковые ткани высокого качества. С 1875 года фабриканты приступают к механизации фабрик. «Механизация в шёлковом деле шла медленнее, чем в других отраслях текстильной промышленности» [13], поскольку ручной труд в шелкоткачестве долгое время сохранялся на всех этапах выработки шёлка.

Первые волнения и недовольства фабричных рабочих стали проявляться с 1905 года во время Всероссийской забастовки. Рабочие фабрик Соловьёвых требовали «повышение заработка, сокращение рабочего времени и улучшение быта» [2]. После спада в стране военного напряжения в 1913 году во Владимирской губернии наблюдался общий рост промышленности. Главными направлениями механизации на шёлковых фабриках страны в 1913 г. «являлись: внедрение паровых машин и замена ручных станков механическими» [13]. В губернии насчитывалось «пять шелкоткацких и шесть шелкокрутильных фабрик с общим количеством 1293 человека» [3, с. 52]. Объём киржачской шёлковой продукции в этот период достиг рекордных 7 млн. кв. метров шёлка, что составляло до 20% всего объёма российской шёлковой ткани. Следующая крупная забастовка на фабриках Соловьёвых и М.А. Недыхляевой произошла в январе 1917 г. В протестных выступлениях приняли участие около 250 рабочих. Основными требованиями было: увеличение расценок на миткаль, оплачивание простоев в рабочее время из-за перебоев сырья, повышение заработной платы и др. Фабрикантами были удовлетворены лишь некоторые требования рабочих, что свидетельствует о нарастании социально-экономической напряжённости в фабричной среде. [12].

К 1920 году, после пережитых политических потрясений, вся российская промышленность оказалась в полном упадке. «Промышленное производство сократилось в семь раз. Производство текстиля в 14 раз, более чем на 90%» [5]. В 1920–1921 годах валовая выработка текстильной промышленности всей губернии составляла всего 5% довоенного периода. С мая 1920 года прекратили работу все ткацкие и красильно-отделочные фабрики Киржача. За 1922 год вся шёлковая промышленность района выпустила лишь сотую часть того количества, которое было выпущено в 1913 году [6, с. 26].

В 1930 г. был создан Киржачский шёлковый комбинат, в состав которого вошли фабрики, получившие новые наименования: «Красная работница», фабрика «Рабочий», фабрика «Рабочая борьба», фабрика «им.Урицкого». Начиная с 1931 года увеличился объём выпускаемой продукции на 34,3%. (см.табл.1).[8] Благодаря консолидации производственных мощностей и усилиям трудового коллектива в Киржачском районе были сохранены и продолжены традиции шелкоткацкого производства.

До 40-х гг. восстановление шёлковых фабрик в стране повсеместно проводилось дореволюционной шелкоткацкой техникой. В 1938 году после восстановления полуразрушенной фабрики Соловьёвых (в цехе №1), устанавливается 300 японских станков, закупленных Советским Союзом в счёт платежей за КВЖД [17, с. 47]. С их установкой расширяется выпуск натуральных шёлковых и полушёлковых тканей. В 1940 году из вискозы производили 1634 тыс. метров ткани, что составляло 35% всей ткацкой продукции комбината [8]. Несмотря на на-

Таблица 1.

Количество выработанной ткани за 1931–1990 г.г.

1931 г.	1935 г.	1940 г.	1945 г.	1948 г.	1949 г.
300 тыс. метров	679 тыс. метров	3 512 тыс. метров	3 062 тыс. метров	4 323 тыс. метров	5 100 тыс. метров
1950 г.	**1955 г.**	**1960 г.**	**1965 г.**	**1988 г.**	**1990 г.**
6 775 тыс. метров	13 978 тыс. метров	16 846 тыс. метров	13 512 тыс. метров	53 500 тыс. кв. метров	50 000 тыс. метров

Таблица 2.

Спад производства текстильной промышленности Владимирской области [3, с. 180].

	1990 год	1993 год	1995 год
Шёлковые ткани	53,7 млн.кв.м.	34,9 млн.кв.м.	4,8 млн.кв.м.
Хлопчатобумажные ткани	1001,8 млн.кв.м.	256,7 млн.кв.м.	97,4 млн.кв.м.

пряжённую предвоенную обстановку, государство продолжало активно субсидировать текстильную промышленность. Объём выпуска суровых тканей на комбинате увеличился с 1637 тыс. м в 1937 г. до 5178 тыс.м в 1940 г., превысив этот показатель более чем в три раза. Одновременно возросло производство крепдешина, саржи и поплина [7, с. 43].

В годы войны все текстильные предприятия Владимирской области произвели объём продукции только на 37%, выполняя военные заказы правительства. В 1942 году Киржачский шелкомбинат с трудом преодолел спад производства, допущенный в 1941 году. С 1945 года комбинат был переориентирован с выпуска парашютных тканей на производство потребительского текстиля, что позволило постепенно восстановить довоенные объёмы по производству шёлковых тканей.

Девятый пятилетний план (1971–1975) годов стал для комбината периодом активной модернизации и роста производства. Впервые в пятилетнем плане был заложен комплекс мероприятий технического, экономического, социального развития, а также повышения материального обеспечения работников. Заработная плата увеличилась на 25%, материальное поощрение, по сравнению с 1971 г.), в 1975 г. увеличится на 23% и составит 231 руб. За этот же период построено 28 779 кв. метров жилой площади, выполнен план по благоустройству посёлка, получившего название «Шелкомбинат». Комбинат за годы пятилетки стал одни из ведущих предприятий шёлковой промышленности по выпуску тканей технического назначения с валовой продукцией на 208,7% [7, с. 58–63]. К началу 1970 года комбинат выработал 18,6 млн метров суровых и 17,8 млн. метров шёлковых тканей. К концу девятой пятилетки выпуск готовых тканей возрос на 85,3% [4, с. 248–249]. К 1975 году Киржачский шелкомбинат стал выпускать по объёму и ассортименту тканей больше, чем производили все шелкоткацкие фабрики дореволюционной России вместе взятые [9, с. 198]. В период с 1921 до 1977 года объём всей выпущенной продукции превысил полмиллиарда метров. (Табл.1).

К 1990-му году производство тканей комбината достигло рекордных 50 млн. кв. метров в год. В этом же году на комбинате работало 5126 человек — это четвёртая часть всего населения Киржачского района. В 1993 году проявляются первые признаки угасания производства, а в 1996 объём продукции упал в 50 раз. К 1995 году на грани развала оказалась вся текстильная промышленность Владимирской области.

17 Февраля 1998 года Арбитражный суд Владимирской области вынес решение о банкротстве Киржачшёлка.

Заключение

Спад производства Киржачского шёлкового комбината был обусловлен социально-политическими процессами периода перестройки и последующего перехода к рыночной экономике, что являлось характерным для всей текстильной отрасли. Потеря источников сырья и устойчивых связей с союзными рынками сбыта привели текстильную отрасль к серьёзным финансовым потерям. В данных условиях Киржачский шёлковый комбинат оказался не в состоянии адаптироваться к новым экономическим условиям, что привело предприятие к финансовому краху.

Во второй половине XX — начале XXI века отечественная шёлковая промышленность столкнулась с системным спадом, в результате чего производство шёлковых тканей в России на длительный период оказалось практически утрачено, а внутренний рынок был заполнен преимущественно импортной продукцией. Анализ исторического пути Киржачского шёлкового комбината позволяет рассматривать данный региональный кейс как репрезентативный пример процессов деиндустриализации, характерных для отрасли в целом.

Проведённое исследование показывает, что одним из ключевых факторов устойчивого развития шёлковых

предприятий в прошлом являлась преемственность профессиональных традиций и кадрового опыта, обеспечивавшая сохранение технологической и культурной идентичности производства. В современных условиях особую актуальность приобретают проекты ревитализации бывших промышленных территорий, направленные на сохранение и научную интерпретацию историко-промышленного наследия, а также на формирование новых социально-экономических и культурных функций малых городов. Реализация подобных инициатив, в том числе применительно к территории Киржачского шёлкового комбината, может рассматриваться как одно из перспективных направлений актуализации наследия отечественной шёлковой промышленности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая Советская Энциклопедия. – 3-е изд. / гл. ред. А.М. Прохорова. — М.: Издательство «Советская Энциклопедия», 1970. — Т. 1. — 607 с.
2. Дело о забастовке на фабрике М. Недыхляевой, 1905 г. // ГАВО. Ф.266. Оп.13. Д. 87. Л. 1–8.
3. Зенкович А.А. Очерки социально-экономического развития Владимирского края XVIII-XX вв. — Владимир: Нива, 2003. — 216 с.
4. Интересное о крае. Люди, история, жизнь, природа земли Владимирской: сборник. / Г.П. Аннин, О.Н. Бадер, К.С. Батурина [и др.] / Составитель: Н.С. Софронов. — Ярославль: Верхне-Волжское книжное издательство, 1973. — 376 с.
5. Кричевский Г.Е. Всё или почти всё о текстиле: история, настоящее, прорыв в будущее: учебное пособие. — М.: [б.и.], 2013. — Т. 1. — 240 с.
6. Кротов С.А. Киржач и его окрестности. — Киржач: Издательство Агентства печати Новости, 1988. — 45 с.
7. Кротов С.А. Киржачский шелковый комбинат. Очерк истории. Рукопись. — 63 с. // МБУК «КРИКиХМ», БФКИХМ, арх. КИ-5. — л. 1–63.
8. Кротов С.А. Образование Шёлкового Комбината. Рукопись. — 21 с. // МБУК «КРИКиХМ», БФКИХМ, арх. КИ-5. — л. 35–55.
9. Кротов С.А. Чистая капля России. — М.: Издательский дом "Деловая пресса", 2008. — 228 с.
10. Ленин В.И. Полное собрание сочинений: Развитие капитализма в России. — 5-е изд. — М.: Государственное издательство политической литературы, 1971. — Т. 3. — 791 с.
11. Митрофанова Н.Ю. Становление искусства шелкоткачества в России в XVIII веке в контексте европейской культуры: автореферат диссертации кандидата искусствоведения. — СПб., 2004. — 29 с.
12. Рапорта уездных исправников и переписка с начальником Владимирского губернского жандармского управления, о забастовочном движении рабочих Владимирской губернии, 1917 г. // ГАВО Ф. 14. Оп. 5. Д. 3610. Л. 1–32.
13. Романов А.А. Развитие шёлковой отрасли в Москве в последней трети XIX - начале XX вв. // Вестник университета. — 2013. — №8. — С. 251–255.
14. Романченко Л.Т. Развитие шёлковой промышленности в Московской губернии: автореферат диссертации кандидата экономических наук. — М., 1952. — 15 с.
15. Токмаков И.Ф. Историко-статистическое описание города Киржача (Владимирской губернии), в связи с церковно-археологическим обзором священных достопамятностей этого края со времени святого преподобного Сергия, Радонежского чудотворца и его ученика Романа Киржачского. — М.: "Русская" типо-литография, 1884. — 366 с.
16. Харизоменов С.А. Промыслы Владимирской губернии. — М.: Типо-Литография И.Н. Кушнерева, 1882. — 3-й вып. — 149 с.
17. Черепанов К.В. КВЖД в истории Японо-Советского соперничества. // Вестник Омского университета. Серия «Исторические науки». — 2014. — №2. — С. 37-49.

© Горский Алексей Сергеевич (alexgor2772@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.16

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОИЗВОДСТВА БЕЛКОВЫХ ДРОЖЖЕЙ В ЛЕНИНГРАДЕ (1940–1950-Е ГГ.)[1]

Дмитриева Александра Николаевна
Аспирант, ФГАОУ ВО Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
Admitrieva1989@yandex.ru

Аннотация: Актуальность исследования обусловлена необходимостью анализа технологических факторов развития пищевой промышленности Ленинграда в период восстановления после блокады. В статье рассматривается малоизученная технология производства белковых дрожжей. Данная технология, изначально созданная как ответ на экстремальные условия войны, в послевоенные годы прошла сложный процесс адаптации к мирным условиям в рамках политики восстановления промышленности и решения задач продовольственного снабжения. Источниковую базу исследования составили архивные документы, содержащие отчёты о научно-исследовательских разработках и их практическом внедрении. Исследование демонстрирует роль данной технологии как элемента системы научно-технических решений, направленных на преодоление ресурсных ограничений в ходе восстановления и модернизации пищевой промышленности Ленинграда в 1940–1950-е гг.

Ключевые слова: Ленинград, пищевая промышленность, восстановление промышленности, гидролизная промышленность, продовольственное снабжение, белковые дрожжи.

WHITE YEAST PRODUCTION TECHNOLOGY IN LENINGRAD (1940–1950S)[2]

A. Dmitrieva

Summary: The topicality of this issue is based upon the necessity to analyse the technological factors of Leningrad food industry in the period of its restoration after the siege. The article examines under-researched technology of white yeast production. It was initially created in response to the extreme conditions of the war. After the war it went through a difficult path of adaptation to the peaceful conditions in the framework of industry restoration process and food supply solutions. The research is based upon the archived documents, covering research and development solutions as well as their practical implementation. The importance of this technology as an element of scientific and technical solutions dealing with resource constraints during the restoration and modernization of the food industry in Leningrad in the 1940s and 1950s is highlighted.

Keywords: Leningrad, food industry, industrial restoration, hydrolysis industry, food supply, white yeast.

Производство пищевых продуктов из нетрадиционного сырья с использованием ресурсосберегающих технологий сохраняет свою актуальность как в национальном, так и в глобальном контексте. Изучение опыта советских ученых на сегодняшний день представляет ценность не только с точки зрения сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне и трудовом подвиге советских граждан, но и в качестве фундамента проведения дальнейших прикладных исследований и стимула для будущих научных прорывов.

Большинство ресурсов в военные и первые послевоенные годы было направлено на поддержку тяжелой и военной промышленности, а вопросы снабжения населения перешли в разряд второстепенных. Однако поддержание жизнеспособности населения оставалось приоритетной задачей, требовавшей срочных и эффективных мер. В Ленинграде население было вынуждено использовать в пищу продукты, традиционно не относившиеся к пищевым. Наиболее приемлемыми из них были соевый шрот, водоросли, отходы пищевых производств (жмыхи, очистки, лузга) [1, 2, 3]. Большое подспорье в решении продовольственной проблемы оказала гидролизная промышленность СССР [4]. Профессор Шарков В.И. разработал технологию получения гидроцеллюлозы, которая стала одним из самых известных заменителей, однако пищевой ценности не имела в принципе, так как целлюлоза не усваивается организмом [5]. Более значимым оказалось его предложение об использовании пищевых дрожжей. Речь идет о так называемых белковых дрожжах, которые по количеству содержащегося в них белка могли составить конкуренцию продуктам животного происхождения. За разработку технологии получения пищевой целлюлозы и белковых дрожжей он был удостоен ордена Трудового Красного Знамени в ноябре 1942 г. Основные положения технологии производства белковых дрожжей в СССР связаны с именами Гивартовского Р.В. и Плевако Е.А. [6].

В основном упоминания о белковых дрожжах отно-

1 Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 25–28-02684, https://rscf.ru/project/25-28-02684/»
2 The study was supported by the Russian Science Foundation № 25-28-02684, https://rscf.ru/project/25-28-02684/»

сятся к военному времени. В работах, отражающих основные тенденции развития пищевой промышленности СССР [7, 8, 9] производство белковых дрожжей не выделяется как перспективное направление пищевой или гидролизной промышленности. Упоминания об использовании дрожжей и полуфабрикатов из них в основном относятся ко времени блокады Ленинграда [10].

Вопрос получения питательных веществ волновал ученых еще в XIX в. В монографии Селибера Г.Л. [11], изданной в 1926 г., представлен обзор исследований, посвященных синтезу жира микроорганизмами. Автор отмечает, что во второй половине 20-х гг. ученые не располагали достаточной теоретической базой. В Германии в период Первой Мировой войны активно разрабатывалась тема получения жира микробами [12. Л. 2]. Из вышесказанного можно заключить, что данное направление интересовало ученных уже продолжительное время, однако к началу Великой Отечественной войны комплексных научных трудов или фундаментальных обобщающих исследований по этой проблеме создано не было.

Изучение исторической литературы позволяет сделать вывод о крайне ограниченной освещенности вопроса получения пищевых веществ при помощи микроорганизмов в историографии. Анализ архивных источников и научных публикаций приводит к заключению, что проблема применения белковых дрожжей (а также других пищевых заменителей) в качестве пищевых продуктов находилась в поле активного общественного дискурса преимущественно в военные и послевоенные годы.

Целью данного исследования является анализ развития технологии производства белковых дрожжей в Ленинграде в 1940–1950-е гг., выявление факторов ее становления и трансформации в послевоенных условиях, а также причин последующего свёртывания в качестве пищевого производства.

Для достижения поставленной цели необходимо выполнить следующие задачи: проанализировать взаимодействие гидролизной и пищевой промышленности Ленинграда как основу для адаптации технологий производства белковых дрожжей в послевоенный период; выявить специфику технологии производства белковых дрожжей; определить ее роль в системе государственной политики восстановления и модернизации пищевой промышленности Ленинграда, а также проанализировать социокультурные факторы (восприятие населением, потребительские практики), определившие границы её применения в качестве пищевого продукта.

Исследование основано на принципах историзма и системного анализа, с применением историко-генетического и историко-сравнительного методов. Особое внимание уделяется анализу архивных материалов, отражающих как технологические аспекты производства, так и социально-экономические условия послевоенного Ленинграда. В работе применяются следующие методы: хронологический метод, который позволяет выстроить хронологию формирования технологий получения пищевых дрожжей и внедрения их в промышленное производство, метод исторической реконструкции, системно-структурный и историко-генетический методы.

В исследовании использованы документы из Центрального государственного архива научно-технической документации (ЦГА НТД СПб), Центрального государственного архива историко-политических документов (ЦГА ИПД СПб). В частности, были проанализированы архивные документы, содержащие отчеты о научно-исследовательских разработках и об их внедрении, нормативные инструкции и пр.

Производством белковых дрожжей занимались работники гидролизной промышленности. Однако основной целью последней было производство спирта из непищевого сырья. Еще в 1934 г. началось строительство нескольких гидролизных заводов по всей стране, в том числе в г. Ленинграде. В том же году в Ленинградской Лесотехнической академии была организована кафедра гидролизных производств, которая стала первой в СССР. Для того, чтобы решить вопросы, возникающие в связи со становлением гидролизной промышленности, был создан Всесоюзный научно-исследовательский институт гидролизной и сульфитно-спиртовой промышленности (далее «ВНИИГС»). Основной целью развития отрасли была выработка большого количества этилового спирта для дальнейшего его использования в получении синтетического каучука. Другой важной задачей было получение пищевого сахара из непищевого сырья. Однако война внесла свои коррективы в развитие промышленности.

Научными разработками в области возможности производства белковых дрожжей в СССР начали заниматься ещё в 1937 г. Однако практическое применение им нашли лишь в 1941 г., когда необходимы были заменители продуктов питания, желательно, не уступающие им по пищевой ценности.

Наибольшего размаха производство белковых дрожжей достигло в период блокады Ленинграда. В начале 1942 г. в Ленинграде соорудили несколько гидролизно-дрожжевых установок, оборудование для которых было получено с законсервированных предприятий [13. Л. 2]. На Ленинградской кондитерской фабрике им. Микояна белковые дрожжи начали производить в промышленных масштабах. Затем ввели в эксплуатацию цех на 1-м ликеро-водочном заводе. Постепенно в Ленинграде

было организовано 18 цехов по производству дрожжей. Для обеспечения бесперебойной работы оборудования в условиях периодических перебоях в подаче электроэнергии на заводе им. Микояна были установлены дизельные газогенераторные двигатели, которые, в свою очередь, приводили в движение динамомашины для выработки электроэнергии. Подобная технология получения электроэнергии помогала сохранить разные виды пищевой продукции, т.к. есть технологические процессы, остановка которых может значительно сказаться на качестве готовой продукции.

Белковые дрожжи представляли собой продукт микробиологического синтеза. Их получали не напрямую из непищевого сырья (опилок, отходов), а путём культивирования специальных дрожжевых культур на питательных средах. Эти среды готовились методом гидролиза исходного растительного сырья, в процессе которого содержащиеся в нём сложные углеводы расщеплялись до простых сахаров, пригодных для ассимиляции микроорганизмами. Таким образом, технология базировалась на двух ключевых компонентах: доступном сырье для гидролиза и чистой производственной культуре дрожжей.

Согласно технологическим расчётам того периода [6. с. 6; 14. с. 8], из одной тонны сухого растительного сырья получали от 150 до 400 кг углеводов для питательных сред, что в итоге позволяло произвести 50–150 кг сухих (или 200–600 кг прессованных) дрожжей. Параллельно исследователи детально изучали пищевую и энергетическую ценность полученного продукта. Научными работниками была проведена большая работа по изучению пищевой и энергетической ценности белковых дрожжей. Так же была доказана их эффективность в борьбе с дистрофией, различными дефицитами и другими заболеваниями, в том числе у детей [15. Л. 5; 16].

Схема производства дрожжей включала в себя автоклавный метод гидролиза древесины, очистка гидролизата осуществлялась фильтрацией, размножение дрожжей осуществлялась приточным способом, а промывка дрожжей сепаратором.

Сырьем для производства дрожжей, точнее для среды, на которой выращивались дрожжи, было сырье пищевое и непищевое, в том числе отходы производства, такие как опилки деревьев хвойных и лиственных пород, сульфитно-спиртовая барда, сульфитные щелоки, отходы крахмально-паточного производства. Уже тогда советские ученые работали по принципу, который и по сей день не теряет своей актуальности: «Zero waste» («ноль отходов») или принцип безотходного производства, который позволял наиболее экономно использовать сырье. Такой подход является более рациональным и характерным для современного производства.

Технология отличалась значительной ресурсоемкостью: для получения 100 кг сухих дрожжей требовалось переработать около 500 кг сухого сырья, затратив 2,5 тонны пара, 300 кВт ч электроэнергии и 120–130 кг серной кислоты [6. с. 6].

Технологический цикл производства включал пять основных стадий: гидролиз сырья, очистку полученного гидролизата, культивирование дрожжевой биомассы, её сепарацию из бражки и финишную обработку готового продукта. Ниже автор описывает лишь основные технологические операции производства белковых дрожжей. Более развернуто о технологии их производства можно узнать из работ ученых, которые активно работали над разработкой этой темы [6, 14, 17, 18].

Ключевым элементом технологии являлось не получение дрожжей напрямую из сырья, а создание на его основе питательной среды для культивирования чистых штаммов микроорганизмов. В ленинградском производстве преимущественно использовалась культура дрожжей *Monilla murmanica*. Получение качественного продукта было возможно лишь при соблюдении строгих биотехнологических условий: поддержании чистоты культуры, обеспечении оптимального состава питательной среды и контроле её физико-химических параметров.

Технологический процесс выращивания дрожжей, занимавший около 12 часов, представлял собой цикл последовательных операций: от набора сусла и активного размножения культуры до отбора продукта, перекачки бражки и санитарной обработки оборудования. Процесс начинался с кислотного гидролиза сырья для получения сахаров. Затем гидролизат очищали, нейтрализовали и обогащали солями азота и фосфора, формируя питательную среду. Культивирование дрожжей в ферментерах требовало постоянной аэрации для обеспечения аэробных условий и удаления углекислого газа.

Завершённую дрожжевую биомассу отделяли от культуральной жидкости (бражки) методом сепарации или отстаивания. Для коагуляции клеток перед сепарированием использовали известь. Однако в условиях дефицита оборудования сепарация часто была недоступна, что вынуждало применять более длительный и менее эффективный метод отстаивания. Производство сепараторов было свёрнуто, что подтверждается архивными источниками [19. Л. 2]. 27 сентября 1943 г. бюро Ленинградского горкома обязало местный механический завод возобновить их выпуск, признав это оборудование критически важным для обеспечения качества пищевых дрожжей [20. Л. 2]. Для решения проблемы часть оборудования, включая сепараторы, была мобилизована с законсервированных предприятий города. Это по-

могло наладить производство белковых дрожжей.

В условиях отсутствия сепараторов применялась альтернативная технология коагуляции дрожжей с помощью молочнокислых бактерий (Leuconostoc), что удлиняло процесс отделения биомассы.

Полученное дрожжевое молоко подвергалось дальнейшей переработке. Для придания товарной формы и увеличения срока годности использовались три основных метода: прессование в брикеты под давлением 3–4 атмосферы, уваривание в пастообразный продукт (иногда с добавлением соли) или сушка с получением дрожжевой крупки. Сушка была наиболее рациональным способом, обеспечивающим длительное хранение готового продукта.

Несмотря на кажущуюся простоту и доступность исходного сырья, технологический цикл выращивания белковых дрожжей был многоступенчатым и требовал строгого соблюдения режимов. Для устранения специфического дрожжевого вкуса и запаха, а также для улучшения усвояемости, продукт перед употреблением требовал продолжительной тепловой обработки, что осложняло его интеграцию в повседневные кулинарные практики. Так, для приготовления горячих блюд и соусов необходимо было подвергнуть дрожжи тепловой обработке для улучшения вкусовых и ароматических качеств. Ниже описаны способы подготовки дрожжей к закладке их в блюда, описанные в инструкции, утвержденной Наркомторгом СССР № 13/1 1943 г. [21].

Прессованные дрожжи необходимо нагревать на водяной бане при закрытой крышке в течение одного часа с добавлением воды и соли, из следующего расчета: на 1 кг дрожжей идет 30 г воды и 15 г соли. После чего их варят еще час при среднем нагреве без водяной бани при постоянном помешивании. Сухие дрожжи обрабатывают аналогично, но с предварительным разведением их в холодной воде (на 1 кг дрожжей 4 л воды).

Согласно рекомендаций расход прессованных дрожжей для приготовления первых блюд составлял 30 – 50 г, для вторых – 20 – 40 г, а на изготовление 1 л соуса – 200 - 250 г. Сухих дрожжей следовало брать в 5 раз меньше, соответственно.

Отсутствие возможности применения дрожжей без использования дополнительной тепловой обработки подтолкнуло ученых и технологов к созданию дрожжевых полуфабрикатов. Для приготовления полуфабрикатов использовали следующие способы обработки: плазмолиз, автолиз, гидролиз, длительная дезодорация паром, обработка спиртом, кислотами и щелочами, выпаривание, поджаривание, сушка.

Всего было разработано несколько видов полуфабрикатов: нейтральные дрожжи, нейтральный экстракт, дрожжевой экстракт, экстрактовая мука, дрожжи «А», взбивающийся белок [22. Л. 10].

Нейтральные дрожжи представляли из себя порошок, влажностью 5 -6%. Его получали дистилляцией белковых дрожжей водяным паром с дальнейшим отделением жидкой фазы и промывкой дрожжевой массы. После чего массу высушивали. После такой обработки полуфабрикат, в зависимости от качества исходного сырья, мог иметь нейтральный вкус, либо обладать приятным недрожжевым вкусом, а также отличался низким содержанием золы и азотопуриновых соединений. В дальнейшем технологическая схема была упрощена: пятикратная промывка дрожжей с пропусканием пара заменили на двухкратную промывку холодной водой. Это, в целом, позволило сократить процесс до 2-х часов. Данный полуфабрикат можно изготавливать из некачественных дрожжей, тем самым снижая потери при производстве [22. Л. 18–21].

Нейтральный экстракт получается выпариванием под вакуумом жидкости, являющейся отходом при выработке нейтральных дрожжей. Он вырабатывался в виде пастообразной массы темно-коричневого цвета, влажностью 25–30%. По вкусу напоминал грибной экстракт [22. Л. 21].

Дрожжевой экстракт вырабатывали в виде массы пастообразной консистенции приятного острого вкуса. По технологии производства он близок к получению нейтральных дрожжей. Отличия заключаются в продолжительности обработки водяным паром (45 минут против 2 часов у нейтральных дрожжей), а также введена обработка соляной кислотой дрожжевого осадка в течение 20 минут при пропускании паром с дальнейшей нейтрализацией гидролизата [22. Л. 48].

Экстрактовая мука представляет собой смесь из сухих дрожжей (60%), белкового экстракта (35%) и вещества для выравнивания вкуса. Рекомендована для использования в качестве приправы [22. Л. 40].

Дрожжи «А» получаются обработкой дрожжей спиртом, с отделением жидкой фазой, высушиванием и последующим измельчением дрожжей. Исходя из немецкой технологии, данный полуфабрикат должен был обладать приятным ореховым привкусом. Однако на практике данного эффекта добиться не удалось. Кроме того, производство данного полуфабриката требует значительных затрат спирта (на 100 кг полуфабриката требуется 416 кг прессованных дрожжей и 2060 л спирта) [22. Л. 11–12].

Несмотря на очевидную экономическую нецелесообразность дрожжей «А», поиск эффективных путей использования белковых дрожжей продолжался. Производство полуфабрикатов изучалось и разрабатывалось в рамках научно-исследовательской работы по теме № 171 «Использование дрожжей для пищевых целей» в 1946–1948 гг. [23. Л. 46]. Результатом работы стала рекомендация к внедрению полуфабрикатов в качестве сырья для пищевой промышленности [24. Л. 42], в частности взбивающегося белка как альтернативы яичному белку в производстве пастильных изделий [25. Л. 71].

Научные изыскания по технологии производства белковых дрожжей активно продолжались до 1949 г. [25. Л. 71]. В 1947 г. была разработана и внедрена в производство схема выращивания белковых дрожжей на спиртовой барде, которая затем совершенствовалась вплоть до 1963 г. В послевоенные годы производство белковых дрожжей стало частью государственной политики по обеспечению продовольственной безопасности и поддержанию уровня питания населения в условиях дефицита. Однако вопрос применения белковых дрожжей обсуждался лишь в узких научных кругах, в частности в отчетах по научной деятельности научно-исследовательских институтов и различной научной методической литературе. Белковые дрожжи являлись вынужденной заменой богатых белком продуктов. Даже несмотря на то, что в справке о производстве белковых дрожжей для пищевой промышленности Ленинграда, составленной Лазутиным П.Г. на имя Жданова А.А. 26 августа 1944 г., утверждается, что белковые дрожжи и изделия из них широко используются в общественном питании и пользуются большим спросом [26. Л. 189]. Кроме того, дрожжи предлагались для выдачи в столовых рационного питания в качестве ненормируемого, выдаваемого ежемесячно продукта. Но все же они воспринимались населением лишь как «блокадный продукт» без принятия его как полноценного продукта питания, который можно было бы использовать как современный «суперфуд». В дальнейшем белковые дрожжи вырабатывались в основном в качестве кормовых добавок для животноводства. В XXI в. учёные вновь обсуждают возможность получения белковых дрожжей и применения их в пищевой промышленности [27, 28, 29].

С 1948 по 1951 ВНИИГС параллельно занималась разработкой технологии получения дрожжей с большим содержанием жира, что являлось важным прикладным направлением в рамках общей проблемы биологического синтеза жира. Из отчета научно-исследовательских работ по теме № 224 «Производство жировых дрожжей из непищевого сырья» за 1948 г. следует, что проблема биологического синтеза жира оставалась нерешенной на технологическом и практическом уровне. Еще на стадии изучения жирообразующих организмов в лабораторных и полупроизводственных условиях выявили существенный недостаток при их культивировании: необходимость больших площадей. Как следствие, трудности в соблюдении необходимого санитарного состояния и накопления чистой культуры дрожжей [30. Л. 13]. В отчете по теме № 204 «Производство жировых и мицелиальных дрожжей» за 1951 г. отмечается заинтересованность ученых в получении данных микроорганизмов, с целью получения кормовых дрожжей с повышенным содержанием жира для выкармливания птиц и молодняка в животноводстве, а также получения дрожжей со способностью хорошо фильтроваться, для того чтобы заменить сепарацию более простой и экономной процедурой фильтрации [31. Л. 16]. В октябре 1951 г. на Саратовском гидролизном заводе закончили монтаж опытной установки для производства жировых и мицелиальных дрожжей, разработанной по проекту «Гипрогидролиза», составленного в г. Ленинграде 29 января 1951 г. за номером «С-338», чертежи «С-3276» и «С-3277» [31. Л. 15].

Производство жировых дрожжей, однако, так и не вышло за рамки опытных установок и не достигло промышленных масштабов, несмотря на сохранявшийся научный интерес к этой проблеме. Тем более оно не могло сравниться по масштабам и степени внедрения с производством белковых дрожжей.

Послевоенный период в истории производства белковых дрожжей в Ленинграде демонстрирует характерную трансформацию научно-технических приоритетов в условиях смены экономических и социальных ориентиров. Если в военные годы технология получила внедрение как экстренная мера по обеспечению продовольственной безопасности, то в 1945-1950-е гг. ее развитие пошло по пути технологической оптимизации и поиска новых ниш применения, проходившего в русле общих задач восстановления и модернизации пищевой промышленности города.

Научно-исследовательские работы послевоенных лет были сосредоточены на совершенствовании технологических параметров и расширении сырьевой базы. Знаковым достижением стала разработка и внедрение в 1947 г. схемы выращивания дрожжей на спиртовой барде, что позволяло интегрировать производство белковых продуктов в существующие промышленные циклы. Параллельно велись интенсивные исследования в области создания специализированных дрожжевых полуфабрикатов — нейтральных дрожжей, дрожжевых экстрактов, экстрактовой муки, которые должны были преодолеть потребительское неприятие через улучшение органолептических свойств и удобства использования.

Вопреки всем усилиям по технологической опти-

мизации и попыткам интегрировать дрожжи в систему общественного питания в рамках социальной политики, пищевые дрожжи воспринимались населением лишь как заменитель натуральных продуктов питания в условиях острого дефицита. Поэтому в послевоенное время интерес к белковым дрожжам, как и к другим пищевым заменителям, несмотря на положительные стороны, заметно угас.

Особое направление послевоенных исследований представляла разработка технологии получения жиросодержащих дрожжей, которая велась в рамках отдельных научно-исследовательских тем ВНИИГС. Хотя эти работы не вышли за рамки опытных установок, они свидетельствуют о попытках адаптации дрожжевых технологий к нуждам животноводства и поиске новых рынков сбыта.

Технология, оптимизированная для условий дефицита, оказалась неконкурентоспособной в условиях послевоенного восстановления, где приоритет отдавался традиционным продуктам питания. Дальнейшее развитие дрожжевых производств пошло по пути их перепрофилирования для нужд кормовой базы животноводства, что ознаменовало завершение пищевой фазы в истории этой технологии. Таким образом, исследование технологии производства белковых дрожжей в Ленинграде в 1940–1950-е гг. демонстрирует, как военные технологические разработки адаптировались к условиям мирного времени в рамках государственной политики восстановления промышленности и социальной поддержки населения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красноженова Е.Е. Продовольственное обеспечение населения Ленинграда в условиях блокады (1941–1944 гг.) // Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2024. № 4 (81). С. 108–120. DOI 10.54398/1818-510X.2024.81.4.010.
2. Ходяков М.В. Кондитерское производство в блокадном Ленинграде. 1941–1943 гг. // Новейшая история России. – 2022. – Т. 12, № 4. – С. 812–839. DOI 10.21638/spbu24.2022.401.
3. Грибачева А.П. Производство пищевой продукции в блокадном Ленинграде // Труды Института истории обороны и блокады Ленинграда. – 2024. – № 2. – С. 210–229.
4. Суходолов А.П. Развитие отечественной гидролизной промышленности // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2009. – № 3. – С. 49–52.
5. Фролов М.И. Вклад ленинградских ученых в создание и развитие военной техники, вооружения и в обеспечение жизни населения блокированного Ленинграда (1941-1944 гг.) // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2012. № 3. С. 83–90.
6. Лазарев А.И., Плевако Е.А., Фишер П.Н. Белковые пищевые дрожжи: Способы получения дрожжей и изготовления из них различных пищевых продуктов. - Молотов: Молотовск. обл. госсанинспекция, 1943. 28 с.
7. Филатов К.Е. Основные этапы развития пищевой промышленности в СССР. - Москва, 1965. 200 с.
8. Сиволап И.К. Пищевая промышленность СССР. — Москва: Госполитиздат, 1957. 180 с.
9. Зотов В.П. Пищевая промышленность Советского Союза. - Москва: Пищепромиздат, 1958. 202 с.
10. Грибачева А.П. Производственная деятельность предприятий пищевой промышленности блокадного Ленинграда (1941-1943 гг.) // Genesis: исторические исследования. 2025. № 5. С. 118-132. DOI: 10.25136/2409-868X.2025.5.71061.
11. Селибер Г.Л. Образование и разложение жиров микроорганизмами. - Ленинград: Глав. упр. науч. учреждениями (Главнаука), 1926. 110 с.
12. Центральный государственный архив научно-технической документации Санкт-Петербурга (ЦГАНТД СПб). Ф. Р-325. Оп. 21. Д. 403.
13. Центральный государственный архив научно-технической документации Санкт-Петербурга (ЦГАНТД СПб). Ф. Р-325. Оп. 21. Д. 514.
14. Каганов В.М., Лукасик Я.С., Молчанова О.П., Пирогов Н.М. Белковые дрожжи и их применение в пищу. - Москва: Медгиз, 1944. 15 с.
15. Центральный государственный архив научно-технической документации Санкт-Петербурга (ЦГАНТД СПб). Ф. Р-325. Оп. 21. Д. 621.
16. Цветкова К.П. Санитарная практика в условиях блокады Ленинграда // Гигиена и санитария. 1976. № 12. С. 55–60.
17. Пищевые дрожжи, их значение в питании, способ производства и применения при изготовлении блюд / Сост. и отв. ред. И.Г. Селескериди. - Москва: Медгиз, 1947. 16 с.
18. Матрозова Р.Г. Производство белковых дрожжей. - Москва: Пищепромиздат, 1944. 26 с.
19. Центральный государственный архив научно-технической документации Санкт-Петербурга (ЦГАНТД СПб). Ф. Р.325. Оп. 21. Д. 419.
20. Центральный государственный архив историко-политических документов Санкт-Петербурга (ЦГАИПД СПб). Ф. Р-25. Оп. 15. Д. 224.
21. Инструкция по применению пищевых дрожжей (сухих, прессованных и жидких) при изготовлении блюд в предприятиях общественного питания // Гигиена и санитария. 1943. № 5-6, с. 30.
22. Центральный государственный архив научно-технической документации Санкт-Петербурга (ЦГАНТД СПб). Ф. Р-325. Оп. 21. Д. 621.
23. Центральный государственный архив научно-технической документации Санкт-Петербурга (ЦГАНТД СПб). Ф. Р-325. Оп. 21. Д. 888.
24. Центральный государственный архив научно-технической документации Санкт-Петербурга (ЦГАНТД СПб). Ф. Р-325. Оп. 21 Д. 621.
25. Центральный государственный архив научно-технической документации Санкт-Петербурга (ЦГАНТД СПб). Ф. Р-325. Оп. 21. Д. 888.
26. Центральный государственный архив историко-политических документов Санкт-Петербурга (ЦГАИПД СПб). Ф. Р-24. Оп. 2В. Д. 6641.

27. Лыско К.А., Шамсутдинова В.Р., Ганькина Е.В., Борисенко Е.Г. Дрожжевые технологии в производстве продуктов питания // Пищ. пром-сть. – 2006. – № 11. – С. 54–55.
28. Борисенко Е.Г., Мадзу О.Б., Пироговская Е.К., Маслова Т.А., Азанова А.А. Производство дрожжевых продуктов широкого профиля // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Процессы и аппараты пищевых производств». - 2019. - №1. - С. 3–9.
29. Неустроев А.П., Тихонов С.Л., Тихонова Н.В. Технология получения микробного белка из дрожжей // Дальневосточный аграрный вестник. - 2023. - Том 17. - № 4. - С. 209–217.
30. Центральный государственный архив научно-технической документации Санкт-Петербурга (ЦГАНТД СПб). Ф. Р-325. Оп. 21. Д. 810.
31. Центральный государственный архив научно-технической документации Санкт-Петербурга (ЦГАНТД СПб). Ф. Р-325. Оп. 22. Д. 1071.

© Дмитриева Александра Николаевна (Admitrieva1989@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.19

ПРОМЫШЛЕННОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО В СИБИРИ: КОЖЕВЕННЫЕ ПРЕДПРИЯТИЯ ТЮМЕНИ КАК ОБРАЗЕЦ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА (1770-1820-Е ГГ.)

Задорожняя Ольга Анатольевна
кандидат исторических наук, доцент,
БУ ВО Сургутский государственной университет
zadorozhniaya.olga@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению процесса становления и развития кожевенного производства конца XVIII – первой четверти XIX вв., рассматриваемого в качестве важной отрасли промышленного предпринимательства Сибири. Особое внимание в работе уделено роли купеческих династий в экономическом развитии Тюмени. В статье систематизированы данные о масштабах производства, организационных формах, процессах переработки сырых кож и методах управления купеческими кожевенными предприятиями. Установлено, что кожевенное дело конца XVIII – первой четверти XIX вв. являлось ключевой отраслью промышленности Тюмени, где внедрялись семейные формы организации труда и производства, что способствовало повышению успешности предприятий. Полученные результаты демонстрируют большой вклад купеческих династий в развитие промышленного производства Сибири, совершенствование приемов и способов обработки сырья, расширение рынков сбыта и формированию профессионального слоя рабочих на примере города Тюмени (Тобольской губернии).

Ключевые слова: купец, гильдия, Тюмень, кожевня, салотопня, мыловарня, юфть, кожа, обрабатывающая промышленность.

INDUSTRIAL DEVELOPMENT IN SIBERIA: TANNERIES IN TYUMEN AS A CASE STUDY IN REGIONAL PRODUCTION

O. Zadorozhnyaya

Summary: The article is devoted to the study of the formation and development of the leather industry at the end of the XVIII – first quarter of the XIX centuries, considered as an important branch of industrial entrepreneurship in Siberia. Special attention is paid to the role of merchant dynasties in the economic development of Tyumen. The article systematizes data on the scale of production, organizational forms, raw leather processing processes and management methods of merchant tanneries. It has been established that the leather industry of the late XVIII – first quarter of the XIX centuries. It was a key industry in Tyumen, where family forms of labor and production organization were introduced, which contributed to increasing the success of enterprises. The results obtained demonstrate the great contribution of merchant dynasties to the development of industrial production in Siberia, the improvement of techniques and methods of processing raw materials, the expansion of sales markets and the formation of a professional stratum of workers using the example of the city of Tyumen (Tobolsk province).

Keywords: merchant, guild, Tyumen, tannery, bakery, soap factory, yuft, leather, industry.

Введение

В последней четверти XVIII в. в Тобольской губернии увеличилось число промышленных заведений в различных отраслях. Ключевую роль в этом процессе сыграло гильдейское купечество, активно вкладывающее капитал в промышленное производство. Данный феномен был обусловлен рядом факторов: усовершенствованием промышленного производства, расширением географии вывоза продукции за пределы губернии, а также ростом общей численности населения и производителей [14]. Примечательно, что в Тобольской губернии наблюдалось существенное перераспределение рабочих: первенство в кожевенной отрасли постепенно переходило от Тобольска к Тюмени. Важным фактором развития промышленности стало тесное взаимодействие тюменских промышленников: во-первых, с сельскохозяйственной округой, где были сосредоточены традиционные промыслы, мелко-кустарные заведения и сельские ремесленники, во-вторых, с городскими ремесленными цехами, выходцами из которых были многие местные купцы. Существенное влияние оказала конкурентная борьба между производителями Омска, Ишима, Ялуторовска и Тюмени, в которой тюменские кожевники со временем заняли лидирующие позиции [10, с.2-4]. Именно в этот период произошло формирование промышленно-промыслового центра Тобольской губернии и становление слоя новых собственников кожевенных предприятий. Этому способствовали: разрешение открывать предприятия без специального разрешения (1775 г.) и выделение слоя городских ремесленников и гильдейского купечества (1785 г.).

Результаты и их обсуждение

Начиная с 80-х гг. XVIII в. в Российской империи наблюдался устойчивый рост промышленного производства, что особенно отразилось на отраслях по переработке сельскохозяйственной продукции [1, с. 102–110; 13]. Большинство предприятий кожевенной, салотопенной

и мыловаренной отраслей находилось в собственности гильдейского купечества, что повлияло на специфику их деятельности и особенности развития окраинных территорий [15, с. 70]. Для купечества была характерна переориентация с рискованных торговых операций на более стабильные отрасли из-за спроса населения на промышленные товары [11, с. 28–29]. В изучаемый период гильдейскому сословию Тобольской губернии, по данным Д.И. Копылова, принадлежало 69 предприятий, которые появились у купцов как до записи в гильдию, так и позже [13]. Первый вариант – запись в гильдию с уже имеющимся предприятием - был более характерен для выходцев из цеховых ремесленников Тюмени, что расширяло сферы их деятельности, включая организацию сбыта собственной продукции, а в ряде случаев и увеличение объемов производства. По данным источников, в Тюмени в изучаемый период действовало 58 предприятий по переработке сельскохозяйственной продукции, принадлежащих купцам (См. Рис. 1). Отметим, что не все кожевни работали весь период по разным причинам: в 1810 г. функционировало 14, в 1819 г. – 13, в 1825 г. – 20 купеческих предприятий.

По данным источников большинство предприятий в Тюмени принадлежало династиям: Башариных, Барашковых, Колмогоровых, Масловых, Палапежниковых, Пеньовских, Прасоловых, Проскуряковы, Решетниковых, Рожковых, Сорокиных, Тонких и Щетининых. Отметим, что представители перечисленных фамилий состояли в родственных или семейно-брачных отношениях, что также обеспечивало стабильное положение в купеческом обществе Тюмени и деловом мире Западной Сибири.

Далее перейдем к анализу особенностей развития кожевенных предприятий, принадлежащих наиболее известным купеческим династиям Тюмени. К примеру, купцы Башарины в рассматриваемый период имели в собственности четыре кожевни, из них две были построены самостоятельно, а две - куплены у местных предпринимателей. Планируя заниматься промышленным производством, купцы расширяли предприятия за счет проведения ремонта и установки нового оборудования. В.П. Башарину пришлось полностью перестроить купленное помещение кожевни на берегу Туры и частично установить новые приспособления для обработки кожи. Только после завершения работ купец подал документы в местные органы власти на оформление предприятия, что не только узаконило проведенные работы, но и дало возможность возвести второй корпус. Общая площадь заводских помещений, превышавшая 50 кв саженей, позволила увеличить объем выпускаемой продукции в 6,5 раза [3, Л. 211, 225, 239, 252; 9, Л. 68 об. - 69]. Важными факторами для развития предприятия стали: составление предварительного плана выпуска продукции на несколько лет и привлечение для работ членов семьи или дальних родственников. В среднем ежегодно на предприятии работало трех мастера (2 наемных), до восьми рабочих (4 наемных). Наибольшей кожевней владел П.М. Башарин, которая включала основной производственный корпус (24 чана, 3 котла, 15 печей, и 5 толчей), по четыре сушильни и сарая для хранения материалов и два амбара. Благодаря этому объемы производства удалось увеличить до 9 тыс. в год. В отдельные годы на предприятии трудилось до 50 человек: пять мастеров-кожевников, десять подмастерьев и двадцать чернорабочих, для обслуживания толчеи и на покраску привлекали 15–50 временных рабочих. Сам собственник занимался поставкой сырья и материалов, а также поиском заказчиков. Продукция данной кожевни отличалась высоким качеством и пользовалась спросом у местных ремесленников. Отметим, что на предприятии существовало разделение труда и была установлена примерная норма выработки, от которой зависело жалованье работников [6, Л.79об. -80].

В Тырновской слободе Тюмени действовало несколько кожевенных предприятий тюменского купечества, пять из них принадлежало семье купеческой семье Прасоловых. Первая кожевня (1738) позволила главе семейства вступить в ремесленный цех, а его сыновьям Силе

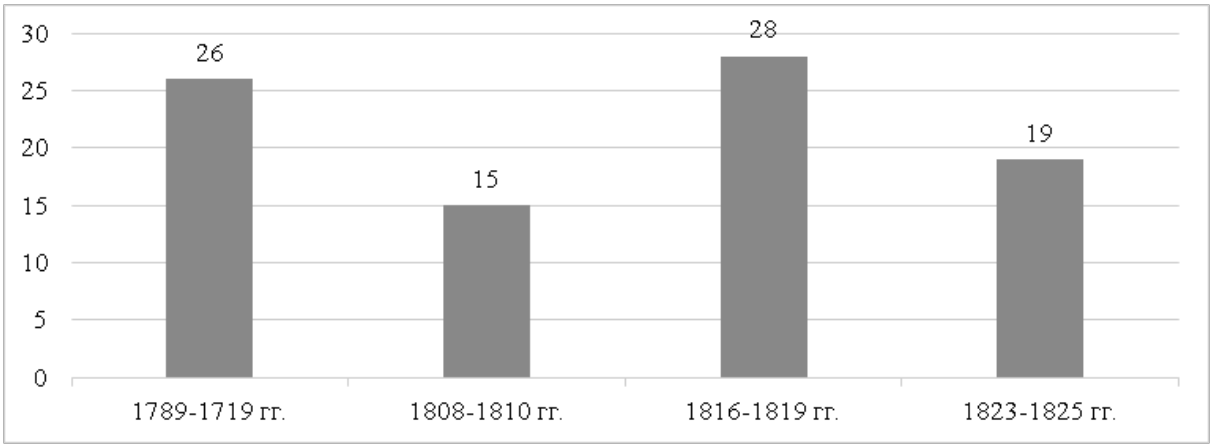


Рис. 1. Динамика численности купеческих кожевенных Тюмени (1789–1825 гг.).

и Ивану Семеновичам - в гильдию для занятия промышленным производством [4, Л. 87об. -88]. В 1815 г. с разрешения архитектора Тихонова они начали строительство второй кожевни [5, Л. 66 об. - 67]. К 1820-х гг. два предприятия размещались в трех производственных помещениях общей площадью 117 кв саженей и имели отдельные сушильни. В среднем на каждом предприятии работали: мастер, два подмастерья, несколько учеников и до семи наемных рабочих. Дополнительно привлекались до трех толчей и десяти красильщиков, а при необходимости – члены семьи. Это позволило увеличить объемы выпускаемой продукции к 1819 г. на 300%. [5, Л. 60 об. -61].

В 1820-е гг. братья Прасоловы произвели раздел наследственного имущества. После этого Сила Семенович, женившись на дочери местного предпринимателя, основал еще одну кожевню. Для успешного ведения дел купец оформил отдельные документы на каждое предприятие. Так, каждая кожевня купца получила условно свою специализацию, что облегчило закупку сырья, использование оборудования и введение планирования для каждого вида продукции [9, Л.60 об. -61]. Отметим, что чаще всего функции мастера выполнял сам купец или члены его семьи, наемными были подмастерья, три толчея и семь чернорабочих [4, Л. 87 об. -88]. Семья Прасоловых на протяжении длительного периода сохраняла принципы семейного владения предприятием, что может, стремясь более удобно организовать как свой труд, так и родственников.

Тюменский купец В.Ф. Прасолов использовал другие принципы организации производства, расширив площадь кожевни с 66 до 100 кв. саженей. С момента начала работы предприятие ежегодно выпускало до 8, 3 тыс. кож, из них красной и черной юфти - 7 тыс., белой - 1 тыс. и 0,3 тыс. подошвенной. Такая структура ассортимента указывала на ориентацию на особую продукцию: красная юфть использовалась для производства дорогой обуви и галантереи. Ограниченные площади не позволяли одновременно выделывать несколько партий кож, поэтому купец передал надомникам не только первичную выделку, но и покраску сырья [3, Л.75-76]. Вся произведенная продукция сбывалась среднеазиатским купцам по Иртышской линии и местным ремесленникам [9, Л. 66об. -67]. Данный факт показывает переход от ремесленной мастерской к мануфактуре, в которой сочеталось собственное производство, надомники и сложившаяся система сбыта, а также предварительные заказы в основном на подошвенную кожу.

Династия тюменских купцов Проскуряковых владела девятью кожевнями, благодаря чему кожевенное дело стало основой их предпринимательской деятельности. Развитие предприятий отличалось предварительным планированием, введением единого семейного управления и вложением части прибыли в другие отрасли. Купцы начали свое дело с двух производств: деревянная кожевня после перестройки (1800 г.) выпускала до пяти тыс. штук продукции в год; на втором предприятии, после восьмилетней реконструкции, изготавливали до девяти тыс. кож [7, Л.74об. -75]. Проскуряковы активно использовали разные факторы позволяющие увеличить как себестоимость самих предприятий, так и объемы выпускаемой продукции (См. Таблица1).

Таблица 1.
Способы усовершенствования купцами Проскуряковых кожевенного производства [7, Л. 64об. -65 Л. 64об. -65].

№	практика	характеристика
1	виды деятельности	переход от продажи сырой кожи к изготовлению готовой продукции (конская сбруя, обувь, ремни)
		изделия чарошной мастерской продавались на рынке
2	организации труда	Надомники - для первичной обработки кож (подошвенные, чарошные)
		дорогая продукция, для которой – квалифицированные мастера
3	специализация кадров	специалисты: чарошники, башмачники, сапожники
		должности управляющих - родственники, что обеспечивало преемственность
		мастера-владельцы или их родственники – цеховые ремесленники

Для деятельности Проскуряковых характерно создание производственного комплекса с элементами разделения труда, что позволило увеличить годовой объем произведенной продукции до 60 тыс. руб. Поскольку реконструкция предприятий требовала вложений денежных средств, купцы вынуждены были расширить торговую деятельность, прибыль от которой они использовали для кожевни. Со временем рядом с кожевенным предприятием появилась собственная чарошная мастерская, в которой изготавливали различные виды обуви для простого населения из кожи собственного производства [3, Л. 215 об. - 248]. Оказалось, что такой способ работы приносил больше прибыли и способствовал реализации всей готовой продукции, поэтому купцы стали раздавать заказы городским ремесленникам. Основным товаром купеческого предприятия были кожа и кожевенные изделия как собственного производства, так и приобретенные у сельских ремесленников [9, 64 об. -65, 78]. Процветание династии Проскуряковых во многом опиралось на организацию труда работников, улучшение производственных процессов и расширение ассортимента продукции.

Ремесленники Барашковы из Тюмени, перейдя в купеческую гильдию, сохранили производство в качестве основного занятия. На начальном этапе объем выпуска

едва достигал 300 штук в год, поэтому на предприятии были заняты исключительно купец и члены его семьи, даже при выполнении тяжелых работ. Благодаря заказу военного ведомства на выделку недорогих кож братьям Егору Васильевичу и Ивану Васильевичу удалось увеличить производство продукции до восьми тыс. в год [6, 93об. -94]. Денежные средства от контракта были вложены в расширение предприятия, что позволило заняться выпуском дорогой продукции – красной и белой юфти. В 1808 г. братья владели единым предприятием из двух отдельных помещений (40 и 42 кв. сажени) и вели переговоры с местной властью о перестройке одного из корпусов. Стабильная работа кожевни установилась лишь к 1819 г., когда окончательно отказались от труда надомников и временных рабочих [9, Л. 209, 254]. В планах развития предприятия главное место занимали - соблюдение технологий и использование нового оборудования, что позволяло одновременно обрабатывать 360 кож. Кроме того, купцы стали использовать для перевозок речные пути и осуществлять заготовку сырья на год вперед (См. таблицу 2).

Таблица 2.

Изменения в организации кожевенного производства купцов Барашковых [9, Л.58об. -59].

№	этап	изменения
1	перевозки	отказ от прямых поставок на Ирбитскую, Ишимскую и Семипалатинскую ярмарки из-за высокой стоимости перевозок
		перевозки осуществлялись в период навигации на плотах артелями плотовщиков: вниз по реке – готовая продукция, обратно – сырье и попутный товар
2	предварительные закупки	приобретение сырья на год вперед
3	четкий график производства	не нарушать составленный план работы

После раздела наследства братья продолжали совместно заниматься перевозкой готовой продукции и оптовой закупкой сырья. Е.В. Барашков объединил принадлежащие ему две кожевни в одно предприятие, состоящее из трех корпусов (102 кв сажени) [9, 208, 255]. Известность купцов в деловом мире и качество выпускаемой продукции обеспечили им круг постоянных покупателей на Ирбитской ярмарке, в крепостях Иртышской линии и в Тюмени.

Кожевенное заведение другого купца Тимофея Семеновича Барашкова (1775) было перестроено, что позволило увеличить объемы произведенной продукции до 2, 5 тыс. штук [4, 89об. -89.]. Так как площадь предприятия была небольшой, купец стал привлекать для работ надомников, не вкладывая дополнительного капитала и учитывая сезонность спроса. Петр Барашков (1783), владея небольшим предприятием, лично исполнял обязанности управляющего и главного мастера. Это сократило количество торговых поездок, но позволило контролировать весь процесс производства. Он стал участвовать в операциях по поставке товаров на ярмарки совместно с другими купцами через наемных приказчиков [9, 68–69, 219, 250].

В Тюмени в указанный период сформировался устойчивый механизм включения ремесленников в купеческую среду, что было характерно для семьи Сорокиных. Анализ источников позволяет выделить факторы, способствующие сохранению положения семьи в деловом мире Сибири (См. Таблица №3).

Семейная мастерская купцов Сорокиных располагалась в холодной части жилого дома, но они стремились увеличить объемы продукции. Для этого купцы стали привлекать надомников, заключать долгосрочные договоры с поставщиками сырья. Произведенная продукция сбывалась по нескольким каналам: до 50% поставляли местным ремесленникам, до 5 % - транзитным купцам-скупщикам, а остальная продукция отдавалась под реализацию тюменским купцам [4, Л. 83об. - 84]. Оказалось, что качество работ надомников и временных рабочих было не очень высоким, поэтому после реконструкции полностью отказались от труда надомников, а на работы нанимали профессиональных ремесленников. Все это позволило довести ежегодные объемы производства до 12,4 тыс. штук, т.е. увеличив в 4 раза [9, Л. 76об. -77]. При этом купцы не учли перенасыщенность местного рынка ремесленной и промышленной продукцией, поэтому им пришлось искать новые формы реализации товара: привлекая торговых посредников из Ирбита, Петропавловска, передавая торгующим крестьянам небольшие партии товара. Так, на стабильное положение производства купцов оказывали влияние: недостаточный опыт, ограниченность семейных капиталов, нереализованная продукция, раздел семейного имущества. Хотя после этого В.О.Сорокину пришлось законсервировать часть оборудования предприятия, но в производстве он стал ориентироваться на имеющиеся заказы, что позволяло сбывать всю продукцию [4, Л. 212, 251]. Купец начал принимать на обработку партии сырья, получая за это вознаграждение в размере 30–40%. Так, развитие кожевенного производства семьи Сорокиных сочетало в себе традиционные методы организации ремесленного производства с новыми элементами, что свидетельствовало о гибкости купеческой династии в условиях недостатка денежных средств.

Для купечества Сибири был характерен не только процесс перевода средств из промышленности в другие отрасли, но и наоборот – доход от торговли тратился на развитие предприятий. В 1790 г. купец II гильдии Аласин

Таблица 3.

Этапы развития кожевенного производства тюменских купцов Сорокиных.

этап	тип предприятия	особенности	результаты	сбыт продукции
I	Мастерская	Ремесленное производство; Разделение труда; Соглашения с поставщиками сырья; Надомники	Годовой объем – 3 тыс. штук Ассортимент: черная, красная и белая юфть и подошвенная кода	Местные рынки, транзитные купцы, Ирбитская ярмарка - через тюменских купцов
II	Мануфактура	Ремонт; Новое оборудование; Посредники	Годовой объем 12 тыс. штук Промышленное предприятие Производительность на 1 рабочего 1378 штук/год	Продажа через посредников в Ирбите, Петропавловске, Тюменский уезд
III	Промышленное предприятие	Сокращение мощностей; Попытки восстановить объем; Кризисные явления.	Годовой объем - до 2 тыс. штук Годовой объем – 7 тыс. штук Переработка крупных партий сырья с получением 30–40% выручки	Оптовый покупатель

приобрел первое предприятие для сохранения капитала и только после покупки второй кожевни приступил к изменению структуры своей деятельности. Купец предпринял попытку осуществить ремонт одного предприятия за счет прибыли от второй кожевни. Это вызвало ряд сложностей: необходимость постоянных вложений, потребность в контролировании двух объектов, увеличение рабочей нагрузки и даже отказа от торговых поездок и т.д. Фактически была проведена поэтапная модернизация производства, что позволило организовать использование всего оборудования, правильно распределить финансовые потоки и сохранить непрерывность выпуска продукции. Так, успех вложения капитала в разные отрасли деятельности зависел и от лояльности местных властей, правильно подобранного плана развития предприятий и упора на дорогостоящей продукции [9, Л. 62об. -63; 9, Л. 59об. -60].

В рассматриваемый период купеческие промышленные заведения составляли значимую часть хозяйственной жизни Тюмени. Не стремясь только к максимальной прибыли, купцы были заинтересованы в стабильной работе своих предприятий. Ярким примером является кожевенное производство И.И. Спицына, для которого оно стало основным источником дохода. Кожевня площадью 56 кв. саженей располагалась на берегу реки Туры, что обеспечивало некоторые преимущества: снижало затраты на вывоз готовой продукции и доставку сырья водным путем. Помимо главного здания производственного комплекса были построены отдельная сушильня, сарай для готовой продукции и амбар для хранения материалов. Такая структура производства позволяла выделить производственные зоны, снизить простои, повысить безопасность как для рабочих, так и для производства. Деятельность владельца была направлена как на организацию закупок сырья у непосредственных производителей, так и на соблюдение технологии производства, что обеспечивало качество продукции [8, Л. 707 об.]. Такой подход позволил превратить закупки в инструмент организации цен и стать независимым от перекупщиков. Соблюдение правильности процесса изготовления на кожевенных производствах выступало основой качества продукции и привлекало покупателей. Отметим, что для мастера были четко определены обязанности: соблюдение всех принципов при производстве продукции, проверка температуры в печах, соблюдение времени выдержки сырых кож в чанах и контроль за правильным соотношением красильных элементов. В среднем на каждого занятого на предприятии приходилось 200–700 выделанных кож в год, но упор делался на качество продукции. Помимо этого, рабочие занимались заготовкой сырья и всеми подготовительными работами, а также, при необходимости, проводили ремонтные работы. Именно соблюдение всех правил и нюансов технологии выделки кож обеспечивало небольшому предприятию стабильность работы и защиту при высоком уровне конкуренции в Тюмени. Это пример узкопрофильного предприятия, которое купец превратил в доходное и полностью ориентированное на покупателя.

Кожевенные предприятия тюменских купцов Решетниковых отличались двухуровневой производственной системой, поскольку здесь было объединено две кожевни с разным ассортиментом и местом сбыта. На первом предприятии производили премиальные товары и продукцию для населения со средним достатком (красная юфть и черная чарошная кожа), подошвенную кожу как необходимый элемент обувного ремесла, т.е. удовлетворялись потребности людей с разным достатком. Второе предприятие купцов было ориентировано на местных ремесленников и выпускало специализированный набор материалов: кожу для изготовления повседневной обуви, седел, упряжи и сумок, подошвенную кожу, что обеспечивало производителей сырьем на всех этапах деятельности и укрепляло деловые связи в городском обществе Тюмени (См. Таблица №4). Такое распределе-

ние капитала позволяло собственнику компенсировать падение спроса на один вид продукции за счет другого, а также привлекать разные категории населения в качестве потенциальных покупателей.

Таблица 4.

Ассортимент продукции кожевен тюменских купцов Решетниковых в начале XIX в. [5, Л. 220, 244].

сорт кожи	Первое предприятие	Второе предприятие
Красная юфть	700	-
Белая юфть	-	500
Черная чарошная кожа	300	-
Черная дубленная кожа	-	3400
Подошвенная кожа	200	200
Дубленная кожа (универсальная)	-	300
всего	1200	4400

Фактически прослеживается специализация каждого предприятия с учетом местных потребностей, платежеспособности населения, возможности обеспечения долгосрочных связей как с производителями сырья, так и с покупателями готовой продукции. Так, Решетниковым удалось адаптироваться к предпринимательской деятельности, сохранив качества мещанского общества, из которого они происходили: устойчивость, стабильность, поддержку, трудолюбие и т.д.

С конца XVIII в. в торгово-промышленную среду вовлекались женщины, например, купеческая вдова Мария Семеновна Пеньевская продолжила руководить семейным делом. Это была модель типичного семейного предприятия, что подтверждалось тем, что из десяти занятых на кожевне восемь человек состояли в родственных отношениях с собственницей. В среднем годовой объем произведенной продукции доходил до 2 тыс. штук, что было обусловлено наличием розничной торговли как основного занятия в городе и округе. Такая структура была характерна для мелкотоварного производства, опирающегося на родственные отношения, что обеспечивало доверие, контроль, а также снижение затрат на перевозку товаров доставку сырья [6, Л. 97об. -98]. Сын Марии Семеновны, купец М.С. Пеньевский, открыл собственное кожевенное производство площадью 62,5 кв сажени на территории собственной усадьбы на берегу реки [4, Л. 210, 253; 9, Л. 92об. -93]. Штат занятых на предприятии включал двух мастеров (один из которых владелец), четырех наемных рабочих (2 родственника). Этот состав был типичен для мелкотоварного производства, когда владелец был управляющим и мастером, а наемный труд использовался в зависимости от нагрузки. Еще одно предприятие появилось у купца Пеньевского по наследству, что позволило объединить все производства в один комплекс [10, Л. 42об. - 43]. Однако купец сохранял семейную организацию даже при увеличении производственных площадей, но пришлось отказаться от транзитной торговли [9, 82 об. - 83]. При этом направление деятельности купца во многом зависело от объемов производства: небольшие партии продукции реализовывались на ярмарках в Оренбурге и на Иртышской линии, на Ирбитской ярмарке, а 2,5 тыс. штук поставлялось местным ремесленникам [4, Л. 198об., 205]. Такая организация перевозок оказывала влияние и на географию приобретения сырья и других материалов: в Тюмени приобретались осиновая зола, таловая кора, деготь, ржаная мука, в Тюменской округе – дрова, в Ирбите – квасцы и сандал для покраски сырья, в Верхотурье – известь, что свидетельствовало о развитой сети торгово-производственных связей как в Западной Сибири, так и на Урале.

В указанный период практика вовлеченности женщин в предпринимательскую деятельность становилась довольно устойчивой, как правило, в статусе вдовы-наследницы. Так, после кончины тюменского купца И.В. Колмогорова руководство всем бизнесом перешло к его супруге, которая стремилась сохранить объемы выпускаемой продукции и устойчивое положение в деловом мире [9, Л. 95об. -96]. Помимо промышленного предприятия, в структуре предпринимательской деятельности купеческой семьи присутствовала розничная торговля в Тюмени и ее окрестностях. Это позволяло учитывать изменения спроса на рынке, сокращать расходы на перевозку товара и сырья, и, главное - поддерживать прямую связь с покупателями. Так, купчихе удалось довольно успешно сочетать промышленное и торговое производство. Купеческий сын К.И. Колмогоров открыл свою кожевню, в которой он сам выполнял обязанности не только управляющего, но и мастера, и рабочего, а при необходимости привлекал домочадцев. При наличии большого заказа на продукцию купеческий сын обращался к купчихе Колмогоровой [4, Л. 214, 249]. Его торговая деятельность была полностью связана с продажей кожевенной продукции. Производство было мелкосерийным и гибким, что позволяло следить за спросом на рынке и экспериментировать с сырьем. Во всех предприятиях Колмогоровых присутствовала семейно-хозяйственная организация производства, которая из-за выбранной формы сбыта оказалась вовлеченной в широкую торгово-промышленную региональную сеть.

Наряду с кожевнями в Тюмени купцам принадлежали предприятия из смежных отраслей переработки животного сырья – салотопни и мыловарни. Это позволяет говорить о многопрофильности купеческого предпринимательства в изучаемый период, а также о гибкости купцов, которые стремились максимально использовать локальные ресурсы. Салотопенное предприятие, напри-

мер, купеческих братьев Парфеновых располагалось на территории купеческой усадьбы вблизи кожевни, что обеспечивало им некоторые преимущества. Для складирования продукции обеих кожевен и салотопни использовались общие складские помещения, коммуникации и частично оборудование (чаны и черпалки). Основным специализированным оборудованием в салотопне был салотопенный котел, два чана для отходов, два чана для чистого сала, инструменты для рубки, сетка для вычерпывания и т.д. [6, Л. 115об. -116]. Сочетание общего и специализированного оборудования позволяло купцам сократить первичные вложения, сохраняя самостоятельность производства на каждом предприятии, но перераспределяя рабочих при необходимости между ними. Годовой объем продукции зависел от производительности кожевенного предприятия, так как отходы кожевни (жировые отложения, обрезки) использовались в салотопне. Интенсивность работы кожевни также влияла на доступность части оборудования для вытопки сала. При увеличении производства стали закупать сырье для салотопни у крестьян Тюменского уезда или на Ишимской ярмарке, где продавался живой скот и сырые кожи. Все это обеспечивало бесперебойность производства на обоих предприятиях, снижало дефицит сырья и способствовало использованию отходов. Особенностью производственного процесса было то, что оба купца выполняли обязанности мастеров, а чернорабочие занимались рубкой сала, очисткой котлов и переносом тяжестей. Салотопенное предприятие относилось к традиционному производству в Сибири, где рационально использовались как сырье, так и труд наемных рабочих, а также была отработана схема поставок товара на ярмарки.

Производство тюменских купцов Масловых отличалось многопрофильностью: они владели кожевней, салотопенным и мыловаренным заводами, что усиливало их позиции на региональных рынках и в конкурентной

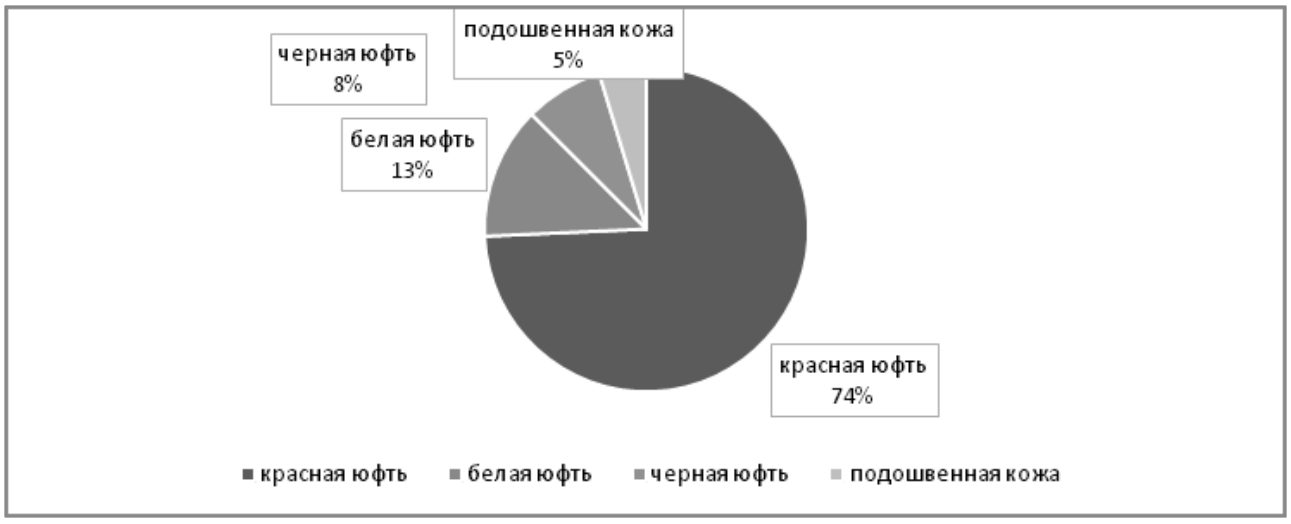


Рис. 2. Соотношение ассортимента купеческих кожевен Тюмени на 1810 г.

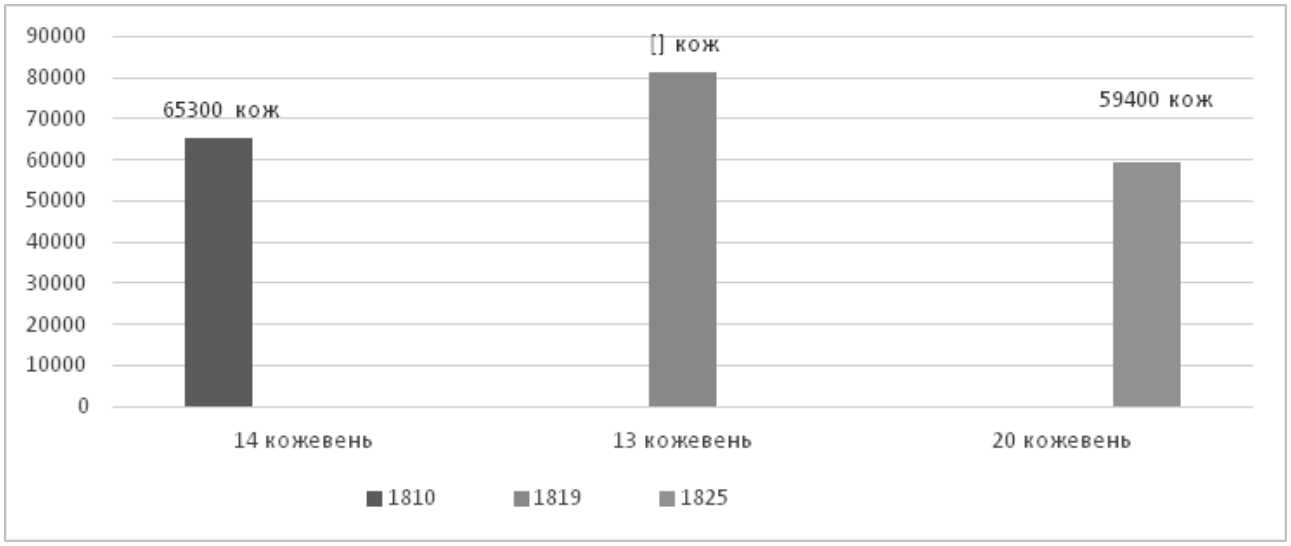


Рис. 3. Динамика объемов производства продукции купеческих кожевен Тюмени (1810–1825 гг.)

борьбе. Мыловарня Масловых (1786) располагалась на берегу Туры, на территории купеческой усадьбы в небольшом помещении площадью 12 кв саженей. Учитывая, что из 100 пудов сала-сырца производилось 89 пудов топленного сала, которое становилось основой мыловаренной продукции, а потери составляли только 9% [6, Л. 117об. -118]. На предприятии работали мастер (купец или родственник) и наемный работник для выполнения вспомогательных функций. Кожевенное предприятие купцов Масловых также было небольшим: в год выделывалось 1,5 штук продукции [4, Л. 85об. -86]. Устойчивый спрос на кожевенную продукцию обеспечивал ее полный сбыт, а наличие мыловарни позволяло использовать отходы и делало производство рентабельным. Купцы сами выезжали в Среднюю Азию для закупки сырья. Возможно, поэтому в начале XIX в. из-за близости к району кочевого скотоводства, они открыли собственную салотопню в Петропавловской крепости. Именно здесь промышленники могли приобретать более дешевое сырье после завершения основной ярмарки, когда начинался забой непроданного скота. Вторым источником становились доставки доставка сала-сырца крестьянами Омского и Курганского уездов [8, Л. 5]. Деятельность купцов Масловых способствовала организации единого производства в разных населенных пунктах и различных отраслях обрабатывающей промышленности. Это было типичным для сибирского купечества, которое стремилось рационально использовать местные ресурсы и найти баланс между малыми и средними промышленными предприятиями. С другой стороны, такая форма организации производства с владельцем-мастером была недолговечной и уязвимой. Наследники братьев Масловых продали предприятие в Петропавловске тобольскому купцу Н.Большакову из-за удаленности от места проживания.

Заключение

Таким образом, кожевенное производство купечества Тюмени представляло собой хорошо организованную систему с четкой структурой, налаженными каналами снабжения и сбыта, что позволило городу занять лидирующие позиции в отрасли. Поэтому для тюменского купечества было характерно преобладание кожевенных предприятий, на которых изготавливались разные сорта кож. Первоначально сырые кожи привозились из Ирбита, Семипалатинска, Петропавловска, но затем в рынок втянулись народы Средней Азии и местное крестьянство. Технология производства была привезена из центральных районов России, хотя в нее были внесены ряд местных изменений: традиционно использовали ивовую кору, золу, деготь, сандал, квасцы. Часть нужных материалов производили сами, но сандал и квасцы доставлялись из центра. Поэтому местные промышленники пытались не использовать данные ингредиенты, например, без сандала и квасцов можно было выделывать белую юфть, которая требовала особого покупателя. О.Н.Вилков для 1720-х гг. отмечал, что кожевни практически все перешли на покупное сырье и ингредиенты, а промышленники сосредоточились на качестве и количестве выпускаемой продукции [2, с. 21, 31]. В развитии промышленного производства были заинтересованы не только потребители и производители, но и власти, для которых важно было, чтобы население было обеспечено всем необходимым на месте проживания [14, с. 64].

Анализ производства купцов-кожевников Тюмени позволяет выделить модель кожевенного производства. Большинство кожевенных предприятий Тюмени располагалось в пределах городской черты на берегу реки, так как требовались большие объемы воды. Это создавало проблемы для экологии города. Данный факт обсуждался на заседаниях городской думы в конце XVIII в. К 1820-м гг. выяснилось, что часть производств не отвечала принятым требованиям. Поэтому планировалось перенести за городскую черту 15 предприятий общей стоимостью в 44,1 тыс. руб. (оценка владельцев), среди них самые дорогие кожевни принадлежали купцам Барашковым, Пеньевским и Сорокиным [10, Л. 42об. -43]. Безусловно, стоимость предприятия определялась не статусом владельца, а его техническим оснащением и доходностью.

Ассортимент кожевенных предприятий Тюмени пользовался спросом на рынке. На 1810 г. на 14 крупных кожевенных предприятиях Тюмени было произведено – 48, 3 тыс. красной, 5 тыс. белой, 8,6 тыс. черной юфти и 3,1 тыс. подошвенной кожи [4, Л.376] (См. Рис. 1). В среднем на одно предприятие в 1810 г. приходилось произведенной продукции – 4, 664 тыс., в 1819 г. – 6, 269 тыс., в 1825 г. – 2, 97 тыс. кож (См. Рис. 3). Хотя в отдельные годы наблюдалось увеличение объемов производства черной юфти и подошвенной кожи, что связано с изменениями потребностей в обуви среди сельских и городских обывателей. Среди причин таких колебаний в первой четверти XIX в. можно выделить: активизацию процесса вовлечения жителей зауральских территорий в товарно-денежные отношения, увеличение количества предприятий обрабатывающей промышленности в регионах, а также появление новых рынков сбыта.

Как правило, купцы не только открывали предприятия, но и стремились вносить постоянные изменения для повышения прибыли. В указанный период существовали разнообразные формы организации кожевенного производства: братские предприятия, привлечение надомников, временные и постоянные рабочие, купец-мастер и т.д. Однако даже рентабельные кожевенные предприятия купцов Тюмени заставляли собственников искать новые способы для увеличения количества изготовленной продукции, так как в малых городах и сельских населенных пунктах существовал дефицит готовой продукции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко В.П. Купечество Западной Сибири в конце XVIII-XIX в. Очерки социальной, отраслевой и ментальной истории. Томск, Изд-во ТГАСУ, 2009. 308с.
2. Вилков О.Н. Ремесло и торговля в Западной Сибири в XVII в. М., 1967. 324с.
3. ГБУТО в г. Тобольске. Ф.329. Оп.1. Д.31.
4. ГБУТО в г. Тобольске. Ф.329. Оп.2. Д.31.
5. ГБУТО в г. Тобольске. Ф. 329. Оп. 2. Д. 88.
6. ГБУТО в г. Тобольске. Ф.329. Оп.2. Д.376.
7. ГБУТО в г. Тобольске. Ф.329.Оп.13. Д.74.
8. ГБУТО в г. Тобольске. Ф.329. Оп.3. Д.229.
9. ГБУТО в г. Тобольске. Ф.329. Оп.13. Д.714.
10. ГБУТО в г. Тобольске. ГБУТО в г. Тобольске. Ф.329. Оп.13. Д.716.
11. Головачев П.М. Торгово-промышленное развитие Тюмени до половины XIX века//Сибирский листок 1894. №99–100.
12. Задорожняя О.А. Специализация городского купечества Западной Сибири (1775–1825 гг.)//Вестник Сургутского университета. 2014. Выпуск 3 (5) регион. - С. 20–30.
13. Зиновьев В.П. Промышленностью, промысл, ремесло и торговля в Сибири XVIII – 1820-у гг.//Вестник Томского государственного университета. 2016. №4. - С. 61–67.
14. Копылов Д.И. Обрабатывающая промышленность XVIII- первая половина XIX вв. Свердловск, Изд-во СГПИ, 1973. 264с.
15. Разгон В.Н. Сибирское купечество в XVIII–XIX вв. региональный аспект традиционного типа. Барнаул, изд-во Алт. Ун-та, 1998. 660с.
16. Рындзюнский П.Г. Мелкая промышленность (ремесло и мелкотоварное производство. Очерки экономической истории России первой половины XIX века. М., 1959. 403с.

© Задорожняя Ольга Анатольевна (zadorozhniaya.olga@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.20

СОЛДАТЫ-ПРИАМУРЦЫ НА ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЕ: СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ НОВОБРАНЦА ПО МАТЕРИАЛАМ РГИА ДВ

SOLDIERS OF THE FIRST WORLD WAR: A SOCIO-CULTURAL PORTRAIT OF A CONSCRIPT (BASED ON THE MATERIALS OF THE VLADIVOSTOK CITY MILITARY SERVICE FOUNDATION)

I. Zakharchenko

Summary: The article is devoted to the recruits drafted into the active army by the Vladivostok city military service presence. The purpose of the study is to compile a socio-cultural portrait of a conscript based on the data of the admission form lists. The documents of the Russian State Historical Archive of the Far East (RGIA DV) are used as sources. The information of 267 – conscripted recruits has been collected. It was revealed that the majority of conscripts by nationality were Russians (Great Russians, Little Russians and Belarusians). Only 4% of the conscripts were natives of the Amur Region. Most of the conscripts were single, and among the married there were also many children. By class, 62% of the recruits were peasants, by occupation before the army they were laborers, artisans, and craftsmen, who mainly worked on the construction of the Vladivostok fortress. 50% of the conscripts could read and write. These studies cover only a part of the recruits' personal files, therefore, in order to fully create a socio-cultural portrait of a Amur soldier called up for military service, further research is envisaged in this area.

Keywords: World War I, recruits, mobilization, Amur Region, Vladivostok city military service presence, admission form list, military personnel file.

Захарченко Игорь Алексеевич
Аспирант, Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток
zia1305@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена новобранцам, призванным в действующую армию Владивостокским городским по воинской повинности присутствием. Исследование выполнено на основе документов, отложившихся в фонде Владивостокского городского по воинской повинности присутствия Российского государственного исторического архива Дальнего Востока (РГИА ДВ). По результатам анализа данных приёмно-формулярных списков новобранцев предпринята попытка представить социальный портрет призывника Приамурского края. Обобщены сведения по национальному составу, месту рождения и проживания, составу семьи, образовательному уровню, сословной принадлежности и занятости на момент призыва в действующую армию.

Ключевые слова: Первая мировая война, Приамурский край, мобилизация, Владивостокское городское по воинской повинности присутствие, новобранцы, приемно-формулярный список, личное дело военнообязанного.

История XX в. и первой четверти XXI в. ознаменована чередой больших и малых войн, основным участником которых стал «человек с ружьем». Отмеченные события создали особый социально-психологический и социокультурный феномен «человека, воюющего» [15, с. 45–54], изучение которого в современных условиях происходит в рамках военной антропологии.

Среди проблем, которые стоят в центре внимания историков, находится и реконструкция социального образа участников войны. В большинстве эти проблемы, как правило, раскрываются на материалах Великой Отечественной войны [16, с. 8–24] и в меньшей мере в качестве объекта исследования выбираются участники Первой мировой [17, с. 117–134]. И это предсказуемо, ведь Первая мировая война практически не отражалась в общественной памяти вплоть до конца XX века. В России «не было культа Великой войны» и не существовало «движения за сохранение и поклонение памяти её жертв» [18, с. 246–258].

Образ русского солдата времен Первой мировой войны начинает своё возрождение спустя столетие. Исследователи начинают использовать материалы зарубежной и периодической печати [19, с. 30–33], пробуют показать визуализацию образа через призму агитационных плакатов [20, с. 455–458], страдания и переживания участника военного конфликта раскрывают через дневники и личные воспоминания.

Первая мировая война потребовала привлечения огромных людских масс и напряжения экономики государств. Население участвовавших в войне государств превышало 1 млрд. чел. (67% населения земного шара). Число мобилизованных достигало 66 млн – 5,8% всего населения стран, принимавших участие в военном конфликте.

В начале XX века Россия была одной из самых влиятельных стран мира. В канун Первой мировой войны численность вооруженных сил России до объявления общей мобилизации составляла 1423 тыс. чел. [3, с. 88]. Наш военный закон – Устав воинской повинности 1912 г. – предоставлял в случае войны использовать всё способное носить оружие мужское население государства в возрасте от 20 до 43 лет включительно, т.е. 24 призывных возраста, что составляло примерно 12 млн мужчин, с учетом льгот, которые по уставу освобождали от военной службы. Если же брать всех физических способных мужчин, то эта численность увеличивалась до 15 млн чел. [21, с. 127].

Мобилизация в России была объявлена 17 июля 1914 г. и уже на 5-й день были призваны ратники ополчения I разряда в возрасте 40–43 лет численностью 400 тыс. человек. Одновременно в Европейской России были призваны еще 400 тыс. ратников I разряда младших возрастов (22–25 лет). Всего с начала войны и до 1 марта 1917 г. было мобилизовано 15 млн 123 тыс. чел. [8, с. 17].

Цель статьи – представить социальный портрет солдата Первой мировой войны–новобранца, призванного в ряды действующей армии из самого отдалённого от мест военных событий региона Российской империи – Приамурского края.

Основой исследования стали документы фонда «Владивостокское городское по воинской повинности присутствие» Российского государственного исторического архива Дальнего Востока (ф. 20). В процессе исследования были изучены личные дела военнообязанных за 1914 – 1916 гг.; списки лиц, освобождённых от призыва за 1915 г., неспособных к военной службе за 1917 г.; ратников запаса и ополченцев за 1917 г., а также формулярные списки новобранцев за 1916–1917 гг. Кроме того, были использованы послужные списки и свидетельства об отбытии воинской повинности из фонда Приморского областного по воинским делам присутствия (ф. 16), содержащие важную персональную информацию.

Первым днем мобилизации в Приамурском военном округе принято считать 19 июля 1914 г. Именно с этого момента в мобилизационном процессе приняли участие штаб Приамурского военного округа и воинские начальники со стороны военного ведомства, с одной стороны, и система воинских присутствий управления воинской повинности Министерства внутренних дел, с другой. В первую очередь призывались запасные нижние чины.

В 1914 г. в состав Приамурского генерал-губернаторства входили Амурская, Приморская, Камчатская, и Сахалинская области. Уставом от 1912 года русское население Камчатской и Сахалинской областей было освобождено от отбывания воинской повинности. В Приморской области с 18 марта 1909 года была введена воинская повинность. В армию призывали всех русских жителей и корейцев, имевших русское подданство. За первые пять лет после введения закона в войска призвали: в 1909 году – 705 человек, в 1910-м – 640, в 1911-м – 742, в 1912-м – 711, в 1913-м – 1146 человек.

На 1 января 1914 года в области проживало 364,1 тысячи мужчин. Поэтому призыв в армию до начала войны был небольшим [9, с. 21].

В Приморской области первая мобилизация прошла 15 сентября 1914 г. Военный губернатор А.Д. Сташевский во всеподданнейшем отчете отмечал: «с объявлением мобилизации ушло 30000 запасных нижних чинов и несколько тысяч добровольцев. Кроме того, взято 13691 лошадь и 613 повозок» [22]. Т.Я. Иконникова считает, что в подаваемые сведениях о численности добровольцев преувеличены, полагая, что в них учитывалось лишь число просьб о направлении на фронт, но не реальное их количество. Поскольку эти просьбы шли в основном от учащихся, а также ветеранов Русско–японской (1904–1905 гг.) и даже Русско-турецкой (1877–1878 гг.) войн, все они получили отказ. В 1914 г., по её сведениям, добровольцами или, как их тогда называли, «охотниками», на военную службу были зачислены из Приморской области 14 чел., а из Амурской – 4 человека, т.е. совсем немного относительно общей массы призванных [5, с. 77]. Тем не менее, каждый из этих «охотников» проявил гражданскую позицию, добровольно встав под ружьё защищать страну. Их вклад, хоть и малочисленный, — часть большой истории Первой мировой войны в России.

А.Д. Сташевский по итогам мобилизации 1914 г. докладывал: «Вновь образованные за два месяца областное, уездные и городские по воинской повинности присутствия провели мобилизацию быстро и в полном порядке, насколько позволили это местные условия: бездорожье и громадные пространства призывных участков» [7, с. 76]. Однако в ходе мобилизации не всё проходило гладко. Так, в Никольске-Уссурийском больше половины запасных нижних чинов не прибыло на сборный уездный пункт. Во Владивостоке 22 сентября у бараков воинского начальника на Первой речке произошло столкновение ратников ополчения с полицией. Причиной конфликта стала попытка чинов полиции задержать пьяных ратников, за которых вступились остальные. 28 сентября на Харбинском вокзале прибывшие эшелоном Владивостокские ратники около 200 человек разбрелись по городу, перепились и явившись пьяными толпами к вокзалу, стали буянить [1, с. 5–19].

За призыв в городе Владивостоке отвечал председатель призывной комиссии, он же городской голова - отставной генерал-майор И.А. Ющенков. Именно его подпись и росчерк пера «годен в строй» или «не годен

в строй» решала в дальнейшем судьбу новобранца. При председателе Владивостокского городского по воинской повинности присутствии была учреждена должность его секретаря.

В период призыва объем бумажной работы на единственного секретаря был огромным. Это приводило к недостаткам в оформлении документов из-за отсутствия необходимых сведений о новобранцах.

Личное дело военнообязанного представляло собой индивидуальную папку с пакетом «истребуемых» присутствием документов. После освидетельствования новобранца в воинском присутствии оформлялся приёмно-формулярный список, в котором отражались его персональные данные. Перечень граф содержал сведения о происхождении, личном и семейном положении, вероисповедании и сословной принадлежности, а также антропометрические показатели призываемого (рост, вес и объем груди). Приёмно–формулярные списки оставались в архиве воинского присутствия. Военнообязанного, годного к военной службе, в дальнейшем сопровождал уже приёмный формулярный список, который состоял из 2–х почти идентичных частей. На левой части списка ставилась отметка о дате прибытия новобранца в воинскую часть, засвидетельствованная подписью и печатью строевого командира. Эта часть документа, по прибытии новобранца в войсковую часть, возвращалась уездному воинскому начальнику. Правая же половина документа с подписью уездного воинского начальника оставалась в войсковой части.

Всего в ходе исследования было изучено 345 личных дел, в которых сохранилось 267 приёмно-формулярных списков призывников, годных к военной службе. В 46 делах графы с указанием возраста «пустовали», поскольку далеко не у всех призывавшихся оказались на руках метрические свидетельства. Возраст новобранцев определялся субъективно по наружному виду и устанавливался комиссией воинского присутствия большинством голосов. При разногласии данные поступали на рассмотрение и утверждение комиссии областного присутствия, которое могло произвести вторичное освидетельствование указанного лица. Поэтому данные в графе «возраст», очевидно, проставлялись уже после повторного рассмотрения комиссией непосредственно перед передачей приемных формулярных списков воинскому начальнику.

Согласно Уставу о всеобщей воинской повинности призыву подлежали молодые люди, которым только минуло 20 лет. Средний возраст новобранца по сведениям приёмно-формулярных списков во Владивостокском городском по воинской повинности присутствии составил 22 года. Самым возрастным оказался крестьянин Тульской губернии Никитин Антон Степанович, которому на момент прибытия к Владивостокскому воинскому начальнику исполнилось 33 года.

Можно отметить, что в основном военнообязанные были пришлыми либо переселенцами из других регионов, уроженцев Приамурского края было незначительное количество. Большинство призывников были родом из губерний Европейской России (Витебская, Виленская, Киевская и др. губернии), затем шли уроженцы Сибири (Енисейская, Тобольская и др. губернии), встречались также уроженцы Варшавской губернии.

Данные приёмно–формулярных списков позволяют проанализировать состав новобранцев относительно вероисповедания, сословного происхождения, семейного положения, а также образования, национальности и рода занятий.

По вероисповеданию население России в основном было православным (70%), затем следовали магометане (10,83%), католики (8,91%), протестанты (4,85%), иудеи (4,05%) и армяно-грегориане (0,96%).

В 59 графах по вероисповеданию из 267 отсутствовали данные по религиозной конфессии новобранцев. Причина отсутствия записей банальна, просто секретарь, отвечающий за письменное заполнение приёмно-формулярных списков, из-за своей загруженности, игнорировал необходимость внесения полноты некоторых данных. Для получения статистических данных по каж-

Таблица 1.

Данные приёмно-формулярных списков Владивостокского по воинской повинности присутствия по вероисповеданию.

Категория	Средняя доля	Среднее количество	Статистический показатель (%)
Православные	0,831	221	82,8
Католики	0,079	21	7,9
Иудеи	0,045	12	4,5
Магометане	0,015	4	1,5
Прочие христиане	0,030	8	3
Прочие нехристиане	0,004	1	0,3

дой группе был применен метод пропорционального распределения, результат которого можно посмотреть в нижеследующей таблице.

Более половины всех жителей Российской империи составляли русские. Затем следуют по численности турецко – татарские племена, составляющие 10,6% населения государства. За татарами следуют поляки – 5,8%. За поляками следуют финны – 4,5%. За финнами – евреи 3,9%. Замыкает список жителей административных частей империи литовско-латышская народность. Перечисленные национальности составляют свыше 93% всего населения России [2, с. 515]. В Приамурском крае данные по национальному составу населения расходились с общероссийскими. В 1912 году в Амурской области русские составляли 86,4% и 12% иных этносов, в Приморской области с островом Сахалин 52,6% и 41,3%, соответственно [2, с. 514]. В приёмно-формулярных списках графа с наименованием «национальность» отсутствовала, но данные в графе «родной язык», подлежали заполнению. Типичные записи в данной графе включали:

- русский — указывался подавляющим большинством, включая переселенцев из центральных, южных и западных губерний;
- великорусский — официальный термин для языка этнических русских;
- малорусский — украинский язык; встречался у призывников из Малороссии (современная Украина);
- белорусский — уроженцы Белоруссии, хотя нередко также записывались как «русские» по паспорту;
- польский, еврейский (идиш или иврит), немецкий, латышский, эстонский, китайский, корейский — в зависимости от состава населения региона.

Особенность Владивостока в 1914 году — многонациональный состав населения, поэтому среди новобранцев могли встречаться:

— корейцы — переселенцы с севера Корейского полуострова;
— китайцы — в основном как подозреваемые в нелегальном пребывании, но некоторые призывались при наличии гражданства;
— поляки, немцы, евреи — переселенцы из западных губерний.

Анализ записей в графе «родной язык» показывает следующую динамику:

Русские ……..78 чел.
Евреи……...4 чел.
Поляки.……1 чел.
Графы не заполнены...…184 чел.
Всего.……267 чел.

Следует отметить отсутствие значительного количества записей в графе «родной язык». Данный факт объясняется тем, что указанная информация не считалась значимой для цели документа, так как приёмно-формулярный список оставался с личным делом новобранца в воинском присутствии, а в его приёмном формулярном списке, оформляемом у воинского начальника, эта графа отсутствовала.

Таким образом, родной язык в призывных документах — ключевой показатель этнической идентичности, особенно в отсутствие прямой графы «национальность».

Российское правительство прилагало большие усилия к преодолению тяжелого недуга российского общества – низкого уровня грамотности: расходы по министерству народного просвещения возросли с 1900 года почти в 5 раз, составив в 1913 году 14,6% бюджетных расходов [9, с. 4]. Однако образованность населения оставалась низкой: из 1000 человек населения грамотных было лишь 211 или 21% [2, с. 519]. В Российской империи грамотными называли тех, кто умел читать и писать, в том числе и не на русском языке. Малограмотными считались люди, которые могли только читать. Остальные были неграмотными. В исследованиях о распространении грамотности среди низших слоёв общества в Российской империи часто упоминают низкий процент грамотных призывников, что служит показателем уровня грамотности в стране в целом. Военно-статистический ежегодник за 1912 год даёт представление о грамотности рядового состава Русской армии. Из общей численности сухопутной армии, грамотные составляли 47,41%, малограмотные 24,09%, неграмотные 28,59% [2, с. 373]. Как видим, грамотные нижние чины в Российской армии в целом превосходили уровень грамотности низших сословий населения Российской империи. Если брать грамотность мужского населения в Приамурском крае, то на 1000 мужчин в Амурской области приходилось 347 человек, а относительный показатель грамотных мужчин (не считая детей до 9 –летнего возраста) составлял 44%. В Приморской области 324 человека и 38% соответственно [2, с. 519].

Сведения о грамотности новобранцев Владивостокского городского по воинской повинности присутствия были засвидетельствованы в приёмно-формулярных списках, согласно которым 50% из них были грамотными, 10%; малограмотными и неграмотными – 13%, что в принципе соответствует статистическим данным 1912 года по сухопутной армии России. У 26% новобранцев сведения о грамотности были не заполнены.

В статистическом ежегоднике России соотношение городского и сельского населения в 1914 г. составляло в Сибири 11,9% против 88,1% соответственно [13, с. 61]. Призыв в армию инородцев не осуществлялся, а распределение новобранцев в сословной системе по спискам

Владивостокского городского присутствия представлены диаграммой (Рис. 1).

Графа «семейное положение» новобранцев в отдельных приемно-формулярных списках также остается незаполненной, но метод пропорционального распределения данных даёт возможность представить семейное положение новобранцев по категориям. Большинство новобранцев были холостыми - 85%. Женатых призывников оказалось 15%, у 7% из которых были дети. Среди женатых призывников были и многодетные. Так, годными в строй были признаны крестьяне-переселенцы из Киевской губернии Цехмистренко Федор, имеющий двух дочерей и сына и Рудыч Ерофей, отец двух сыновей и двух дочерей [10].

Как отмечают исследователи, экономический ущерб от ухода работника из семьи оценивался в среднем 60 руб. в год, а на самом деле был больше, так как родным приходилось ещё и высылать солдату деньги по его просьбе [1, с. 5–19].

В годы Первой мировой войны государство оказывало поддержку семьям военнослужащих. Это стало

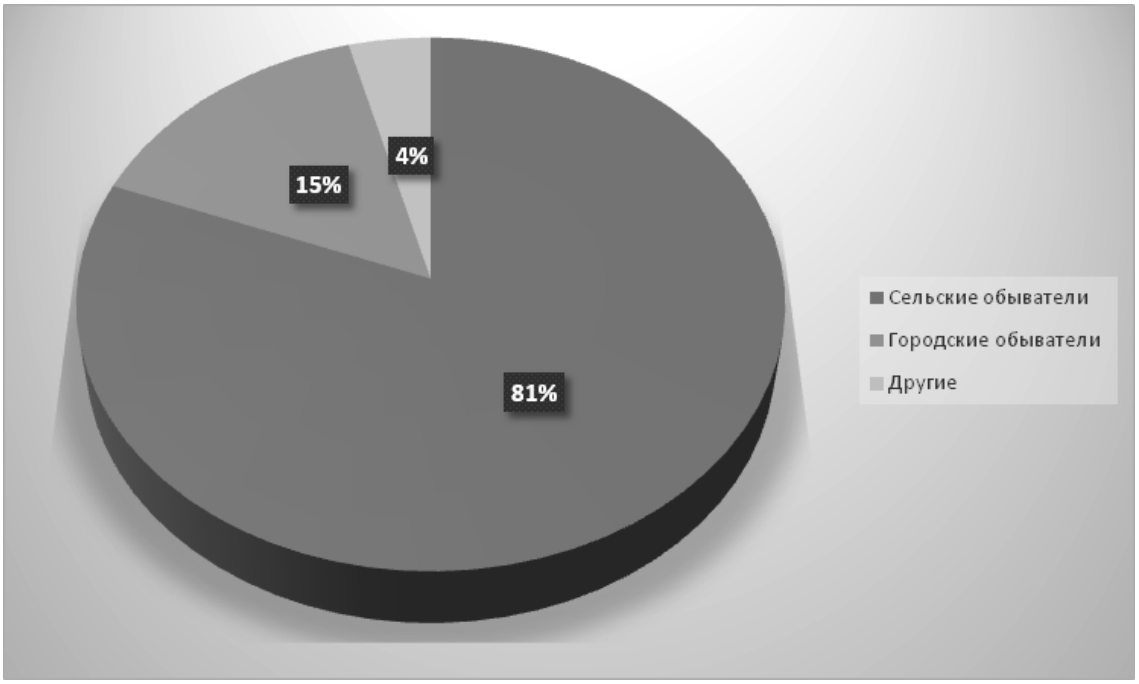


Рис. 1. Сословный состав новобранцев

Рис. 2. Распределение новобранцев по роду занятий

Рис. 3. Социальный портрет новобранца–приамурца в годы Первой мировой войны

частью комплексной социальной политики, целью которой было укрепить оборону страны, поддержать моральный дух армии и обеспечить стабильность в тылу. Помощь семьям призванных на фронт достаточно широко освещены региональными исследователями. Т.Я. Иконникова детально исследовала вопрос организации на Дальнем Востоке особых присутствий по оказанию помощи семьям запасных нижних чинов и ратников ополчения, призванных на войну [23, с. 280]. Т.З. Позняк в своей монографии «Повседневная жизнь Владивостока от Первой мировой до гражданской войны (1914-1922)» проанализировала деятельность Владивостокского городского самоуправления в деле призрения семей нижних чинов, раскрыла проблемы, возникавшие при взаимодействии власти и общества в этой сфере.

В деятельность по освидетельствованию призывников Владивостокского присутствия помимо города Владивостока вошли город Харбин, и крепость. Официально Владивосток стал крепостью 30 августа 1889 г. К 1914 г. строительство крепости было завершено примерно на 2/3, однако даже в связи с началом Первой мировой войны строительные работы не останавливались. Именно поэтому большинство молодых людей, в прошлом сельских обывателей, пополняли призывные списки присутствия со строительных участков крепости с отметкой в графе «Род занятий» – чернорабочий.

Из города Харбин для освидетельствования в городском присутствии были вызваны 20 призывников, из которых 13 новобранцев были приняты на военную службу. В Харбине призывники в основном занимались конторскими делами и обслуживанием КВЖД. Призывом новобранцев из г. Харбин Владивостокское городское

присутствие занималось до 23 февраля 1916 г. После 8 марта, в Харбине были учреждены два временных присутствия по воинской повинности – губернское и уездное [12], которое в последующем и занималось призывом в действующую армию.

По роду занятий новобранцы Владивостокского воинского присутствия показаны в приводимой ниже диаграмме (Рис. 2).

Данные приёмно–формулярных списков свидетельствуют, что в войска призывались в большинстве своем русские (великороссы, малороссы, белорусы), оказавшиеся на Дальнем Востоке по переселению и лишь 4% новобранцев были выходцами из Приамурского края. Средний возраст призываемых составлял 22 года, максимальный – 33 года. Среди новобранцев преобладали православные (82,8%). По сословной принадлежности 80,9% новобранцев были сельскими и 15% городскими обывателями, и лишь малая часть были выходцами из дворян и духовенства. По роду занятий среди призывников выделялись чернорабочие (38,6%), ремесленники и мастеровые (21,4%). Новобранцы как правило были холостыми (85%). 50% призывников могли читать и писать. Исходя из вышеизложенного можно представить социальный портрет новобранца в виде рисунка «человека с ружьём».

Подводя итог, следует отметить, что созданный социальный портрет новобранца реконструирован по сведениям из вводимых в научный оборот региональных источников - приёмно-формулярным спискам Владивостокского городского по воинской повинности присутствия. Приемно-формулярный список является довольно надёжным источником для детализации «человека, воюющего», но в то же время имеет и недостатки. Анализ проведенных сведений в графах говорит о том, что часть данных при оформлении документов новобранца по причине «человеческой несобранности» не вносилась в отдельные графы и поэтому выявление закономерностей потребовало применения необходимых математических методов.

Приёмно-формулярный список является лишь частицей сложной мозаичной структуры образа солдата–приамурца – участника Первой мировой войны. Хочется отметить, что данный портрет является пока не полным и требует изучения сведений из других документов. В воинском присутствии – это приёмная роспись новобранцев на военную службу, у воинского начальника – приёмный формулярный список. Последующие исследования отчетов воинских присутствий Приамурского края, документов о награждениях, данных по картотекам потерь и военнопленных, публикаций в материалах периодической печати дополнит наш объект изучения новыми интересными фактами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапов В.Л., Савчук А.А. Социальные последствия мобилизации в Приморской области в годы Первой мировой войны (1914–1917 гг.) // Вестник Томского государственного университета. История. 2023. № 82. С. 5–19. doi: 10.17223/19988613/82/1
2. Военно-статистический ежегодник за 1912 год. СПб., 1914. 582 с.
3. Головин Н.Н. Россия в Первой мировой войне. Москва: Изд – во Вече, 2014. 88 с.
4. Добровольский С.О. мобилизации Русской армии в 1914 году. Архив «НЗ». № 02 (148), 2023. С.127.
5. Иконникова Т.Я. Приамурцы на фронтах Первой мировой войны (1914-1917гг.) / История и культура Приамурья. 2(4) 2008. С.77.
6. Новый закон о воинской повинности, 27 декабря 1914 г.: [разъяснения закона]. - М.: Б. и., 1915. С.14.
7. Приамурское генерал-губернаторство в годы Первой мировой войны. Штрихи времени, голоса современников: Док. и материалы / Федер. арх. агентство, ФКУ «Рос. гос. ист. архив Дальнего Востока» (РГИА ДВ); Сост. и ред. к.и.н. Н.А. Троицкая. – Владивосток: РГИА ДВ, 2014. – 280 с. С.76.
8. Россия в мировой войне 1914–1918 года (в цифрах). Центральное статистическое управление. Москва – 1925. С.8.
9. Россия 1913 год. Статистико-документальный справочник. – Санкт-Петербург 1995. – 280 с. С.4
10. РГИА ДВ. Ф. 20. Оп. 1. Д. 276. Л. 1–20
11. РГИА ДВ. Ф.430. Оп.1. Д.1. Л.3.
12. РГИА ДВ. Ф.20. Оп. 1. Д. 22. Л.164
13. Статистический ежегодник России. 1914 г., Пг., 1915. Отд. I. С.61
14. Устав о воинской повинности. СПб., 1912 С. 25–27.
15. Сенявская Е.С. Военная антропология в новых исторических условиях // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2023. №8. С. 46–54
16. Кринко Е.Ф. Человек на войне: что о нем пишут исследователи и что он сам рассказывает о себе // Новое прошлое/ The New PastNP. 2020. №4. С.8-24.
17. Сафонов Д.А. Социальный портрет фронтовиков Первой мировой войны: информационные возможности // История: факты и символы. 2024. №1 (38). С. 117–134.
18. Леонтьева О.Б. Антропологический поворот в современной историографии Первой мировой войны // XX век и Россия: общество, реформы, революции. 2017. №5. С. 258–246.

19. Галкина О.И. Образ русского солдата времен Первой мировой войны на страницах британской прессы // Человек, образ, слово в контексте исторического времени и пространства: материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2015. С.146-149; Девицына М.Ю. Образ русских солдат в журнале «Нива» в период первой мировой войны. // ГЕРОДОТ SCIENCE. 2021. №1. С.30-33.
20. А.С. Колиниченко. Образ солдата Первой мировой войны в искусстве плаката. // Война и мир в отечественной истории/ Материалы международной научной конференции, в 2 т. Посвящается 75-летию Победы в Великой Отечественной войне. Том 2. Санкт-Петербург, 2020. С.455-458.
21. Добровольский С.О мобилизации Русской армии в 1914 году. // Архив «НЗ». № 02 (148), 2023. С.127.
22. Российский государственный исторический архив Дальнего Востока (РГИА ДВ). Ф. 16. Оп. 1. Д.43. Л.9об.
23. Позняк Т.З. Повседневная жизнь Владивостока от Первой мировой до гражданской войны (1914-1922). Очерки истории. Владивосток: Дальнаука. 2018. С.280.

© Захарченко Игорь Алексеевич (zia1305@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.24

КАТЕГОРИЯ ПРОСТРАНСТВА ГЛАЗАМИ УЧАСТНИКОВ ПЕРВОГО РУССКОГО КРУГОСВЕТНОГО ПЛАВАНИЯ 1803–1806 ГГ.

THE CATEGORY OF SPACE THROUGH THE EYES OF PARTICIPANTS IN THE FIRST RUSSIAN CIRCUMNAVIGATION OF 1803-1806

L. Kravtsov

Summary: This article aims to reconstruct one component of the worldview of the participants in the first Russian circumnavigation (1803-1806): their conceptions of space. The sources for this reconstruction are the memoirs and diaries of the expedition's participants. Analyzing the written legacy of the navigators has allowed for the identification of a boundary separating one's own space from the foreign. The work focuses on events (such as crossing the equator and rounding Cape Horn) that reveal specific features of spatial perception. Cases where initial perceptions of various visited localities changed are noted. An archaic layer within the spatial perception of the voyage's participants is demonstrated; however, it is emphasized that their view was primarily scientific. The outcome of the research can be considered the identification of three layers within the eclectic mental map that guided the travelers during the expedition.

Keywords: the first Russian circumnavigation (1803-1806), a picture of the world, worldview, space.

Кравцов Лев Максимович
Аспирант, Санкт-Петербургского государственного университета
levkravtsov1@yandex.ru

Аннотация: Данная статья имеет целью воссоздать одну из составляющих картины мира участников первого русского кругосветного плавания 1803–1806 гг. – представления о пространстве. Источниками для подобной реконструкции выступят воспоминания и дневники участников экспедиции. Изучение письменного наследия мореплавателей позволило наметить грань, проходящую между своим и чужим пространством. В работе уделено внимание тем событиям (пересечение экватора, обхождение мыса Горн), которые раскрывают особенности восприятия пространства. Отмечены случаи изменения изначальных представлений о разных посещенных местностях. Показан архаичный пласт в пространственном восприятии участников плавания, однако подчеркнуто, что прежде всего их взгляд был научным. Итогом исследования можно считать выделение трех пластов той эклектичной карты, которой руководствовались путешественники в ходе экспедиции.

Ключевые слова: первое русское кругосветное плавание 1803–1806 гг., картина мира, мировоззрение, пространство.

Данная работа посвящена исследованию пространственных представлений у участников первого русского кругосветного плавания 1803–1806 гг. Материалами для подобной реконструкции выступят воспоминания участников экспедиции.

Пространство – одна из основополагающих мировоззренческих категорий. Русская языковая картина мира во многом детерминирована пространством, вследствие чего оно является не просто одной из составляющих русского сознания, а его доминантой [1, с. 24–26]. Фундаментальность пространственных представлений осознавалась и самими участниками кругосветного плавания. Они нередко используют это слово, что свидетельствует: это не навязанная им категория. Кроме того, при описании посещения Японии сразу несколько авторов отразили в воспоминаниях высказанную в связи с этой страной мысль о том, что ее пространство предопределяет образ мышления, поведение, обычаи тех, кто в ней живет [2, s. 239-240; 3, с. 293, 4, с. 156].

Уже в самом начале путешествия предвосхищалась не только его долговременность, но и невероятная дальность [5, с. 18]. Все участники экспедиции осознавали, что им предстоит преодоление огромного пространства. Однако взаимодействие с пространством было гораздо более сложным, чем его простое пересечение.

Важнейшей пространственной дихотомией выступает деление на сушу и море. Многими путешественниками предпочтение отдается морю. Лейтенант Е.Е. Левенштерн несколько раз возвращается к мысли о том, что на корабле человек лишен маски, не может притворяться и скрываться [3, с. 26, 166]. Вторит ему купец Ф.И. Шемелин, ведь, согласно его наблюдениям, те, кто на суше казались храбрыми, на море оказались «всех трусливей и малодушнее» [6, с. 57]. Столь же восторженно пишет о «царстве Нептуна», где торжествует добродетель, и лейтенант М.И. Ратманов [7, с. 377–378]. Левенштерн отмечает, что ссоры на море не могут быть длительными, ведь все слишком тесно связаны [3, с. 53].

На корабле продолжает сохраняться своя, особая атмосфера даже тогда, когда он бросил якорь у берега. Ведь и у острова Св. Екатерины, и в Японии свита главы посольской миссии Н.П. Резанова тяготела к берегу, что

обеспечивало на корабле мир и спокойную жизнь [3, с. 65, 226]. Сам Резанов честно признал, что для него море – «чуждая» стихия [4, с. 44]. Однако стремление завершить длительное плавание и бросить якорь было не только его желанием. Даже для Ю.Ф. Лисянского (капитан корабля «Нева») земля на определенном этапе плавания казалась «приятнее, нежели самый лучший корабль» [8, с. 38].

Морское пространство было неоднородным, в нем можно выделить множество граней. Одна из самых важных – экватор. Его пересечение было значимым событием экспедиции, ведь русскими кораблями это было сделано впервые. По случаю перехода из одного полушария в другое был устроен праздник: «игрище в честь Нептуна» [5, с. 70], «обряды, от первых мореплавателей с издевле употребляемые» [9, с. 46]). Бог морей имел довольно необычный облик, ведь матрос, который исполнял роль Нептуна, был одет так, как будто жил на одном из полюсов [2, s. 22]. Это подчеркивало его причастность к России [3, с. 51]. Торжественность момента ощутили не только россияне, но даже иностранцы, ведь, как пишет натуралист Г.И. Лангсдорф, национальное чувство пробудилось в каждой груди [2, s. 22].

Авторы воспоминаний стараются перенести наиболее важное из северного полушария в южное и пишут, что имя Александра I теперь звучит по другую сторону равноденственной линии [9, с. 46]. А Резанов вручил каждому матросу по пиастру, чтобы подчеркнуть, что внимание императора распространяется на подданных и в южном полушарии [10, с. 159]. Более романтичен Ратманов, который во время всеобщего праздника представлял себе свою возлюбленную [7, с. 111]. Это касается и иных частей его дневника: всякий раз он подчеркивает, что, вопреки пространственной удаленности, его чувства живы [7, с. 146].

Руководитель экспедиции И.Ф. Крузенштерн еще в начале плавания предвосхищал «палящий зной равноденственной линии» [5, с. 18]. Иеромонах Гедеон и приказчик Российско-Американской компании Н.И. Коробицын с удивлением отметили, что на экваторе они не чувствовали жары [11, с. 42; 12, с. 146]. Шемелин писал про «жгущий солнечный зной» в той же части земного шара [6, с. 221]. Матросы перед пересечением экватора часто спрашивали о том, когда настанет «великий жар» («так-то натвердили им о чрезвычайности онаго») [5, с. 69]. Вероятно, за этими словами скрывается древнее представление об огненном поясе в самом центре земного шара [13, с. 26]. А уже в южном полушарии Левенштерн и Ратманов используют слово «антиподы», что опять-таки восходит к архаичным представлениям об обитателях южной части Земли [13, с. 59].

При перечислении знаковых эпизодов плавания Крузенштерн и Шемелин наряду с переходом через экватор отмечают также огибание мыса Горн [5, с. 18; 6, с. 221]. Как и пересечение равноденственной линии, это событие воспринималось как переходное – из одного океана в другой.

Этот мыс имел дурную славу, его обхождение считалось опасным. Однако именно это интриговало экипаж «Надежды» и «Невы», ведь, как писал Левенштерн, мыса Горн ждали, чтобы «внести свое словцо в многочисленные слухи» [3, с. 91]. Лейтенант был убежден в том, что побывать здесь без бури – все равно, что не побывать [3, с. 100]. Когда мыс был оставлен позади, Лисянский [14, с. 73] и Ратманов [7, с. 152] сочли представления об опасности этого места преувеличенными. Но иного мнения был Левенштерн: «До сих пор я никогда не переживал еще худшей погоды» [3, с. 98]. А Крузенштерн гордо отметил, что едва ли кто-то успевал совершить обход за такое непродолжительное время [5, с. 121–122].

Для письменного наследия Крузенштерна, Лисянского и Левенштерна характерна научная оптика. Но иначе описывает плавание вокруг Горна Шемелин. Эта часть его «журнала» насыщена образами. Князь ветров, стерегущий границу между двумя океанами, обрушивает свою ярость на тех, кто посмел усомниться в его славе [6, с. 120–121]. Именно так виделась купцу та буря, которая застигла «Надежду» и «Неву» у мыса Горн.

Описание обхождения мыса Горн делает очевидным, что многие пространства рассматриваются как неподвластные человеку. Мореплавателям остается смириться с теми условиями, которые ставит перед ними та или иная область. Именно поэтому хозяин здесь не человек, а некий вымышленный персонаж, например князь ветров, о котором пишет Шемелин, или (особо часто) Нептун [7, с. 377; 3, с. 179; 11, с. 41].

Именно природа, а не человек наделила духом не только мыс Горн, но и иные водные пространства, которые бороздили корабли. Для Шемелина Южный океан – бурный и страшный [9, с. 53], а Тихий – мирный [9, с. 100]. Левенштерн называет Японское море проклятыми водами [3, с. 184], а также незнакомыми и опасными [3, с. 321]. То же самое относится и к суше – «места благословенные» – это остров Св. Екатерины в глазах Ратманова [7, с. 126]. Всякий раз эти эпитеты связаны с природой того или иного места.

Не только морские, но и сухопутные пространства проходили проверку на соответствие своему изначальному образу. Шемелин в неопубликованной версии своего «журнала» пишет об острове Тенерифе как о Елисейских полях [6, с. 80], а в опубликованном варианте того же источника уподобляет это место Эдему [9, с. 36]. Впрочем, этот навязанный идеалистический образ острова

противоречил эмпирической реальности, на чем купец сделал акцент во всех версиях своего «журнала».

Однако участники плавания заранее не имели определенного предварительного представления о некоторых из тех пространств, которые им предстояло посетить впервые. Таковой была и даже после полугодового пребывания там оставалась Япония. Шемелин уподобляет страну восходящего солнца зданию, «которое видно только снаружи и вдали, коего внутренность и находящиеся поблизости его предметы остаются непроницаемыми» [15, с. 186]. Подтверждает это и руководитель экспедиции, который пишет о Японии следующим образом: «300 лет уже известного, но и поныне все еще неизведанного государства» [16, с. 22].

Образ пространства определяла не только природа, но и человек. Пространство само по себе предстает пустым, но человеческая деятельность наполняет его. Неслучайно Лангсдорф писал, что пейзаж наскучил ему без людей [2, s. 76], а Левенштерн выражал свое убеждение в том, что Отечество составляют родные люди, без которых все местности равны [3, с. 463–464].

Если обратиться к пейзажам, созданным участниками плавания, то редкие из них обходятся без человека. Включался человек не только в пейзажи, но и в словесное описание пространства. Часто земли описываются не отстраненно, а с оценочными суждениями, которые делают автора частью пейзажа.

Очеловеченность пространства проявилась в том, что авторы воспоминаний многие посещенные ими места ассоциировали с теми мореплавателями, которые до них были здесь. Наиболее часто всплывают имена Д. Кука и Ж.-Ф. де Лаперуза. Пространство в воспоминаниях раскрывается путем рассмотрения деятельности тех, кто здесь оставил «след».

Те же точки, которые по каким-то причинам были еще не «очеловечены», наделялись в ходе экспедиции собственными наименованиями. Воспоминания Крузенштерна позволят составить перечень «рожденных» в плавании топонимов: мыс Россиян, гора Тилезиуса, мыс Грейга, мыс Надежды, мыс Кагул, мыс и залив Румянцева, залив Мордвинова, пик Сарычева, мыс Беллинсгаузена, мыс Рымник, мыс Ратманова, мыс Делиль де ла Кроэра, мыс Ромберга, мыс Головачева, оконечность Вирста, мыс Левенштерна, остров Серифос, мыс Васильева, мыс Фида-Буонгоно, мыс Гамалея, мыс Голенищева-Кутузова, мыс Новосильцева, залив Строганова, мыс Шишкова, мыс Шепа, мыс Сенявина, пик Бернизет, мыс Далримпля, мыс Соймонова, река Нева, купа островов Каменные ловушки, пик Кошелева, залив Низкобережный, оконечность Песчаная, мыс Отмели, холм Соединения, мыс Клокачева, мыс Горнера, пик Эспенберга, мыс Чирикова, мыс Данвиля, мыс Нагаева, гора Шуберта, остров Юлии, мыс Факунда, залив Сухтелена, гора Палласа, мыс Муловского, гора Тиара, мыс Кохран, мыс Данвиль, мыс Нагаев, мыс Чичагова, мыс Чесма, гора Цаха, мысы Елизаветы и Марии, мыс Хабарова, пик Фус, порт Чичагова.

Названия разным местностям были даны и Лисянским. Один из островов (впрочем, по настоянию подчиненных) он назвал своим именем [8, с. 225–226]. Крузенштернов камень – тоже нововведение Лисянского. Одну из речек он назвал Невкой, а мель – Невской.

Освоение морского пространства всякий раз было ознаменовано развевающимся флагом. Ратманов гордо пишет, что корабль находится там, где еще никогда российский флаг не развевался [7, с. 106]. Шемелин столь же радостно пишет о том, как первый раз «российский императорский штандарт развевался на водах японских» [15, с. 32]. Более пространно он пишет о том же в неопубликованном варианте своего «журнала»: «Российский орел, преодолев все препятствия, полет его останавливающие, облетел безвредным кругом света и теперь парит уже по воздуху тихому и ничем не возмущаемому, спешит возвестить державе Японской мир и дружбу россиян и с основанием в Нагасаки новой торговли, выгоды оной проистекающие, утвердить между двух соседственных государств» [6, с. 221]. Не менее примечательным шагом было освоение сухопутного пространства: «…поставить русскую ногу на такую землю, которую строгие японские законы сделали для всех иностранцев неприкосновенной» [15, с. 32].

На вершине горы Эчком Лисянский оставил здесь «в знак памяти» кувшин с бумагой, на которой были имена всех присутствовавших. Он поступил так, поскольку никто из европейцев прежде не посещал этого места [8, с. 125]. Подобный ритуал он повторил при открытии нового острова: воткнул шест в землю, в которую также поместил бутылку с запиской, закреплявшей за мореплавателями первенство [8, с. 221].

Все это связано с одним важным принципом освоения пространства – стремлением к новому и неизведанному. Именно поэтому капитаны «Надежды» и «Невы» едины во мнении: необходимо отдалиться от кильватерного следа предшественников и прокладывать новый путь [16, с. 288; 8, с. 214–215]. Атмосфера на «Надежде» и «Неве» напоминала охоту за открытиями, неизведанными пространствами. Экипаж следил за горизонтом, проявлял внимание ко всему тому, что может предвосхитить сушу. Тому, кто увидит землю, была назначена награда. Иногда желаемое выдавали за действительное и видели несуществующую сушу [3, с. 141].

Руководствуясь поиском новых земель, путешественники не всегда брали курс на реальное пространство.

Поиски якобы существующего острова Ассенцао оказались безуспешными. «Кроме того, министр коммерции граф Н.П. Румянцев 13 июня 1803 г. послал Крузенштерну письмо, в котором предложил сделать попытку отыскать лежащие к востоку от Японии острова серебра и золота (Rica de Oro и Rica de Plata), о которых ходили легендарные слухи среди испанских и голландских моряков XVI и XVII столетий», – пишет В.В. Невский [17, с. 38]. Эти острова также оказались лишь иллюзией, хотя и весьма соблазнительной.

Порой даже реальные, видимые земли намеренно искажались и искусственно преображались в глазах участников плавания. Особо впечатлительными оказались матросы, которые убеждали друг друга в движении трех камней, которые были известны как три брата [7, с. 251].

Воображение было важным импульсом для путешественников. Только воображение, как писал Левенштерн, позволяло определить текущее местоположение на карте [3, с. 105]. Ведь имеющиеся карты часто были не точными, из них часто следовало то, что корабли двигались по суше или подводным камням [3, с. 328–329]. Отсюда проистекали следующие выражения: «мнимый пролив» [3, с. 333], мнимые острова [16, с. 287], «воображаемая гавань» [3, с. 371].

Несовпадение сложившихся к началу плавания географических представлений и реального пространства стало причиной корректировки изначальных воззрений и отправной точкой для составления мореплавателями новых карт.

Те образы, которыми авторы воспоминаний насыщали пространство, зачастую имеют античное происхождение. На острове Нуку-Хива Ратманов задается вопросом: не тот ли этот остров, который принадлежит Калипсо? [7, с. 191]. А название реки Амур заставляет его представить себе «крылатого малютку», который стреляет из лука [7, с. 364].

Однако несмотря на то, что пространство наделялось воображаемыми чертами, взгляд на него был прежде всего научным. Это было продиктовано эпохой, экспедиции которой – «мощный интеллектуальный рычаг познания мира» [18, с. 145], а мореплаватели – «путешественники-исследователи» [18, с. 144]. Свою миссию участники кругосветного плавания видели в том, чтобы сделать образ пространства более научным и объективным.

Многие пространства названы мемуаристами «далекими». Часто свое положение они воспринимали как пребывание «на краю света». Подобные выражения предполагают определенную иерархию, при которой конкретное место становится точкой отсчета, а все остальные области характеризуются как близкие или далекие относительно данной локации.

Приверженность родной земле проявлялась у ряда авторов. Левенштерн на острове Св. Екатерины вспоминает об Эстляндии, где жили его родственники [3, с. 77]. А вид Камчатки напоминает Лангсдорфу об Альпах [2, с. 174]. Общим для большинства участников плавания был вопрос, сформулированный Левенштерном: «Когда же мы опять будем "у нас"?». В то же время он подчеркивает, что «у нас» можно понимать по-разному: это выражение может указывать на дом, а может – на часть света [3, с. 95].

Сопоставляя разные отрывки из письменного наследия участников плавания, можно заметить, что значение слов «у нас» действительно изменчиво. При посещении Китая участниками плавания подчеркивалось, что впервые именно российские корабли прибыли в эту страну [8, с. 249; 16, с. 323]. Иногда у участников экспедиции появляется повод для еще большей гордости, ведь до них в некоторых местах не бывали ни россияне, ни европейцы. Это касалась одной из частей острова Нуку-Хива: «мы <…> были первые из европейцев, их посетивших» [5, с. 164]. Кроме того, они были первопроходцами и на северном Сахалине: «мы приставали здесь первые из европейцев» [16, с. 190]. Порой участники плавания выступали в гораздо более обобщенной роли: Шемелин называет себя и иных участников плавания не россиянами и даже не европейцами, а жителями Севера [6, с. 221].

Получается, что место нахождения влияло на территориальную идентичность участников плавания. И все же в зависимости от своего пространственного положения они чаще всего выступали представителями России или Европы.

В рецепции путешественников в большинстве случаев «далекие» земли проигрывают в сравнении с родными. Например, Ратманов, объясняя читателю своего дневника, зачем он отправился в плавание вокруг света, пишет следующее: «чтобы лучше цену дать моему отечеству» [7, с. 90]. Множество сопоставлений иноземного и русского предпринимается в пользу последнего у Шемелина. Если же вдали от дома встречалось нечто привычное, то это с радостью отмечалось путешественниками [19, s. 313].

Примечательно, что моментом прощания с родным пространством стало не самое начало экспедиции, когда корабли покинули Кронштадт. Так, Резанов прощался с Отечеством у островов Эзель и Даго. На дальнейший этап путешествия он смотрел как на вступление в «чуждые воды» [4, с. 45]. А для Крузенштерна «последняя ночь у берегов европейских» была озарена светом Лизардского маяка [5, с. 46]. Получается, что для него знаковым

эпизодом было прощание не с Россией, а с Европой. В пользу этого говорит и то, как он описывает завершение плавания, выражая желание «ступить на европейский берег близ своего отечества» [16, с. 455]. Все это позволяет вспомнить о намеченном в одном из исследований делении участников кругосветки на «западников» и «восточников» [20, с. 49].

Если руководитель экспедиции зафиксировал прощание с Европой, то Левенштерн отметил возвращение к ней. Речь идет об увиденных с корабля Оркнейских островах [3, с. 465].

Подведем итоги.

Рассматриваемую категорию можно считать важнейшим «героем» воспоминаний участников плавания, ведь часто именно пространство – один из основных объектов их внимания, описания и изучения. Пространство представлялось участникам плавания той стихией, которую можно преодолеть, изучить («изведать», «испытать»), открыть («обрести»), описать, изобразить. Таковы основные физические, научные и художественные действия по отношению к пространству.

Говоря о пространстве, невозможно обойти другую неразрывно связанную с ней категорию – время. Причем в ряде случаев в письменном наследии участников плавания пространство и время меняются местами.

Поскольку иногда время раскрывается с использованием пространственных координат (а именно такую подмену можно увидеть в высказывании Крузенштерна: «По нашему корабельному счислению, которое было одним днем *позади* (курсив мой – Л. К.)» [21, с. 78-79], то, вслед за исследователем [5, с. 326], можно расценить это как прагматичный подход ко времени, стремление подчинить его себе и перемещаться в нем так же свободно, как и в пространстве. Противоположные случаи (вместо пространственной характеристики используется временная [3, с. 51, 10, с. 158] связаны с тем, что территориальное положение определялось с использованием хронометров.

В целом, участники плавания стремились подчинить себе и время, и пространство. Неслучайно Левенштерн завидовал тем своим предшественникам, которые имели большую свободу «в распределении времени и перемене маршрутов» [3, с. 376].

В картине мира участников плавания наличествовало несколько «карт». Одна – сугубо научная. На другой преобладали воображаемые пространства. А на третьей все территории сравнивались с родной землей: далеки они от нее или нет, подобны ей или нет. Все эти три пласта сосуществовали, их можно объединить в одну эклектичную «карту», которая отражает переходный характер эпохи, когда идеалы эпохи Просвещения проходили проверку на соответствие эмпирической реальности.

Метод познания пространства участниками плавания можно определить как эмпирический. Они не были в плену у теоретических представлений – их воззрения в ходе экспедиции проходили проверку, вследствие чего многие пространственные представления были скорректированы.

Важным желанием участников плавания была организация далеких областей по образу и подобию родных. Эти интенции выдают желание путешественников преобразовать пространство в соответствии с привычными представлениями, унифицировать его.

На противоречивый характер экспедиций эпохи Просвещения справедливо указал историк Д.Н. Копелев: «Под влиянием эпохи Просвещения изменилась сама идеология кругосветных плаваний, трансформировалась и ее культурная "оболочка". С одной стороны, они становятся предметом национальной гордости, а проведение столь масштабных предприятий повышает державный престиж. С другой стороны, кругосветные плавания выходят за рамки национальных историй, они становятся достоянием всего цивилизованного общества и превращаются в научную модель познания мира», – пишет исследователь. [18, с. 45]. Участники первого русского кругосветного плавания испытывали беспредельную приверженность отечеству [7, с. 412], но в то же время согласились бы с высказыванием одного из своих кумиров: «Мореплаватели являются гражданами вселенной» [Цит. по: 18, с. 75].

ЛИТЕРАТУРА

1. Зализняк А.А., Левонтина И.Б., Шмелев А.Д. Константы и переменные русской языковой картины мира. М.: Языки славянских культур, 2012. 696 с.
2. Langsdorff G.H. von. Bemerkungen auf einer Reise um die Welt in den Jahren 1803 bis 1807. Bd. 1. Frankfurt am Main, 1812. 303 s.
3. Левенштерн Е.Е. Вокруг света с Иваном Крузенштерном. Дневник лейтенанта «Надежды» (1803–1806). СПб.: ЦКП ВМФ, 2003. 594 с.
4. Командор. Страницы жизни и деятельности двора Его Императ. Величества действ. камергера, руководителя первой рус. кругосвет. экспедиции Н.П. Резанова. Сост.: Авдюков Ю.П. и др. Красноярск: Офсет, 1995. 700 с.
5. Крузенштерн И.Ф. Путешествие вокруг света в 1803, 1804, 1805 и 1806 годах. Ч. 1. СПб.: Морская типография, 1809. 388 с.

6. Шемелин Ф.И. Первая русская кругосветная экспедиция 1803–1806 годов в записках приказчика Шемелина. Сост., вступ. стат. и коммент. К.А. Можайской, О.М. Федоровой. СПб: Крига, 2025. 464 с.
7. Ратманов М.И. Чтобы лучше цену дать своему Отечеству. Первая русская кругосветная экспедиция 1803–1806 в дневниках Макара Ратманова. СПб.: Крига, 2015. 567 с.
8. Лисянский Ю.Ф. Путешествие вокруг света в 1803, 1804, 1805 и 1806 годах, по повелению его Императорского Величества Александра Первого, на корабле Неве, под начальством флота капитан-лейтенанта, ныне капитана I-го ранга и кавалера Юрия Лисянскаго. Ч. 2. СПб.: Типография Ф. Дрехслера, 1812. 335 с.
9. Шемелин Ф.И. Журнал первого путешествия россиян во круг земного шара, сочиненный под высочайшим его императорского величества покровительством Российско-Американской компании главным комиссионером московским купцом Федором Шемелиным. Ч. 1. СПб.: Медицинская типография, 1816. 168 с.
10. Отечественные записки. Ч. 20. № 54 (окт.). СПб.: Тип. Плавильщикова, 1824.
11. Записки иеромонаха Гедеона о Первом русском кругосветном путешествии и Русской Америке, 1803–1808 гг. // Русская Америка: По личным впечатлениям миссионеров, землепроходцев, моряков, исследователей и других очевидцев. М.: Мысль, 1994. С. 27–122.
12. Записки приказчика Российско-Американской компании Н. И. Коробицына // Русские открытия в Тихом океане и Северной Америке в XVIII–XIX веках: Сборник материалов / Под ред. А.И. Андреева. М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1944. С. 118–221.
13. Райт Дж.К. Географические представления в эпоху крестовых походов: Исслед. средневековой науки и традиции в Запад. Европе. Отв. ред. и авт. предисл. А.Я. Гуревич. М.: Наука, 1988. 477 с.
14. Лисянский Ю.Ф. Путешествие вокруг света в 1803, 1804, 1805 и 1806 годах, по повелению его Императорского Величества Александра Первого, на корабле Неве, под начальством флота капитан-лейтенанта, ныне капитана I-го ранга и кавалера Юрия Лисянскаго. Ч. 1. СПб.: Типография Ф. Дрехслера, 1812. 246 с.
15. Шемелин Ф.И. Журнал первого путешествия россиян во круг земного шара, сочиненный под высочайшим Его Императорского Величества покровительством Российско-Американской компании главным комиссионером московским купцом Федором Шемелиным. Ч. 2. СПб.: Медицинская типография, 1818. 428 с.
16. Крузенштерн И.Ф. Путешествие вокруг света в 1803, 1804, 1805 и 1806 годах. Ч. 2. СПб.: Морская типография, 1810. 471 с.
17. Невский В.В. Первое путешествие россиян вокруг света. М.: Географгиз, 1951. 272 с.
18. Копелев Д.Н. От мыса Головнина к Земле Александра I: российские кругосветные экспедиции в первой половине XIX века. М.: Издательство "Политическая энциклопедия", 2021. 311 с.
19. Langsdorff G.H. von. Bemerkungen auf einer Reise um die Welt in den Jahren 1803 bis 1807. Bd. 2. Frankfurt am Main, 1812. 335 s.
20. Govor E.V. Twelve days at Nuku Hiva Russian encounters and mutiny in the South Pacific. Honolulu: Univ. of Hawai'i press, cop. 2010. 301 p.
21. Яковлева Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира (Модели пространства, времени и восприятия) М.: Гнозис, 1994. 343 с.

© Кравцов Лев Максимович (levkravtsov1@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.27

ОБРАЗ АФГАНИСТАНА ПОСЛЕДНЕЙ ТРЕТИ XIX ВЕКА (ПО ВОСПОМИНАНИЯМ ИВАНА ЛАВРОВИЧА ЯВОРСКОГО)

THE IMAGE OF AFGHANISTAN IN THE LAST THIRD OF THE 19TH CENTURY (BASED ON THE MEMORIES OF IVAN LAVROVYCH YAVORSKY)

A. Nasrulla

Summary: The article is devoted to the analysis of the memoirs of the Russian doctor, geographer, ethnographer, and traveler Ivan Lavrovich Yavorsky, who, due to his official duties, found himself in unfamiliar Afghanistan in the last third of the 19th century. The memoirs shed light on the perception of Afghanistan, its people, traditions, and life by Russian people. Since the author of the memoirs was part of a diplomatic mission, he managed to get acquainted not only with ordinary residents of the country, but also with the military and political elite of Afghanistan, which makes his work interesting for both a wide range of specialists and ordinary readers. Particular attention is paid to the evaluative judgments that the author uses in relation to Afghanistan and its inhabitants, the features of the country's landscape, as well as the traditions and customs established here.

Keywords: Afghanistan, «The Great Game», I.L. Yavorsky, Afghans, memories, trade relations.

Насрулла Атик Накибуллаевич
Аспирант, ФГАОУ ВО Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь
atiknasrulla@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу воспоминаний российского врача, географа, этнографа и путешественника Ивана Лавровича Яворского, который по долгу службы оказался в незнакомом ему Афганистане в последней трети XIX века. Воспоминания проливают свет на восприятие русскими людьми Афганистана, его людей, традиций и быта. Поскольку автор воспоминаний был в составе дипломатической миссии, то ему удалось познакомиться не только с простыми жителями страны, но также и с военно-политической элитой Афганистана, что делает его работу интересной как для широкого круга специалистов, так и просто читателей. Особое внимание уделяется тем оценочным суждениям, которые автор использует по отношению к Афганистану и его жителям, особенностям ландшафта страны, а также устоявшимся здесь традициям и обычаям.

Ключевые слова: Афганистан, «Большая игра», И.Л. Яворский, афганцы, воспоминания, торговые связи.

В последней трети XIX века отношения между Российской империей и Афганистаном были непростыми и определялись геополитическим соперничеством между Россией и Британской империей в регионе, известным как «Большая игра» (the Great (Grand) Game) – термин, получившим широкое распространение с подачи Р. Киплинга. Любопытно, что сам термин впервые появился на полях письма, отправленного британским чиновником из Кабула в 1840 году. Применительно к Афганистану суть «большой игры» сводилась к установлению контроля над Афганистаном или, как минимум, к недопущению доминирования противника. Афганские правители, в свою очередь, пытались сохранить независимость, балансируя между интересами двух держав.

По соглашению 1872–1873 гг. Россия признала Афганистан вне сферы своего влияния, но в качестве буферного государства, разделявшего британские и российские территории в Центральной Азии [7, с. 189]. В свою очередь ряд договоров подтверждали право контроля Лондоном над внешней политикой Афганистана (Гандамакский договор 1879 г.).

Однако борьба за влияние в Афганистане продолжилась и весной 1885 года произошел русско-афганский конфликт, известный как сражение при Кушке. За год до этого Россия присоединила Мерв - область, граничащую с Афганистаном. Поскольку действовал упомянутый выше договор, то англичане прибыли на эти земли чтобы проконтролировать установление новых границ русскими. Включение в свои границы последними оазиса Пандждех было крайне негативно воспринято британцами, которые вынудили афганцев выступить против русских, что они и сделали. Конфликт угрожал перерасти в войну, чего не желало ни русское, ни британское правительства. В ходе сложных дипломатических переговоров ситуация стабилизировалась, совместная русско-английская комиссия определила границу Афганистана на севере, а на занятой русскими территории была создана крепость Кушка в 1890 году – самый южный населенный пункт Российской империи и СССР.

И, конечно, находясь в такой близости от Афганистана, русское правительство стремилось получить как можно больше информации об этой стране, о людях, которые здесь проживают, их традициях, быте, взглядах и

т.д. В связи с чем оно направляло в Афганистан различные миссии или как их называли посольства.

Одной из таких дипломатических миссий стала отправка генерала Николая Столетова в качестве главы посольства в Афганистан в 1878 году. Задачей генерала было установление дружественных отношений с афганским эмиром, а также заключения союза с ним на случай вооруженного столкновения России и Великобритании. Уже 9 августа 1878 года был подготовлен проект русско-афганского договора, в котором Россия, называя Афганистан независимым государством, «желала иметь с ним, как с другими независимыми государствами, дружественные отношения по старой дружбе». Афганскому эмиру, в случае его обращения к России, гарантировалась любая помощь [1]. Генерал Н.Г. Столетов повез проект договора в Ташкент, но подписать его не удалось — 1 июля 1878 года на конгрессе в Берлине был подписан трактат, подведший итоги русско-турецкой войны, угроза войны Великобритании и России миновала. В ответ на это Великобритания потребовала от афганского эмира принять в Кабуле английскую миссию Н.Б. Чемберлена, состоявшую из тысячи человек. Англичане требовали у Шер Али-хана порвать все отношения с Россией, выслать из страны русскую миссию и допустить въезд в Афганистан английских офицеров. В сентябре у Хайберского прохода английское посольство было остановлено — Кабул находился в трауре по случаю смерти наследного принца Абдулладжана, и эмир заявил, что примет посольство позже. Конечно, принятие русского посольства и его продолжительное пребывание в Кабуле в высшей степени раздражало англичан и провоцировало их на немедленное вооруженное вмешательство в афганские дела. К тому же отказ от принятия посольства Великобритания явилось оскорблением короны, что в итоге англичане потребовали от Шер Али-хана извинений, предъявили ему ультиматум, после чего следовала вторая англо-афганская война [1].

Пост врача посольства был поручен Ивану Лавровичу Яворскому, жившему тогда в Ташкенте – автору двухтомного Путешествия русского посольства по Афганистану и Бухарскому ханству.

Иван Лаврович родился в 1853 году, закончил Казанский университет. Этому назначению он рад не был. Во-первых, по причине скромного жалования [10, с. 7], а во-вторых, все знания врача об этом регионе были из географии Ободовского, где значилось, что Афганистан населен разбойничьими племенами [10, с. 7]. Более того, ходили слухи, что миссию могут не принять ввиду хороших отношений афганского эмира с англичанами [10, с. 8].

Так или иначе 26 мая 1878 года И.Л. Яворский выехал из Ташкента и направился в Самарканд [10, с. 9]. О том, что об Афганистане в целом и об особенностях быта в частности, известно русским людям крайне мало подтверждают следующие слова Ивана Лавровича: «В этом неведении о стране, куда предстояло нам ехать, пришлось купить и везти с собой некоторые вещи совсем не нужные и наоборот, нуждаться в некоторых существенно необходимых предметах» [10, с. 8]. Путь оказался весьма непростым, и одна из причин была связана с нежеланием афганцев впускать европейцев в свою страну поскольку подозревают всех в «посягательстве на свою свободу» [10, с. 91]. Единственным выходом является продолжать путь и твердо стоять на своем.

Рассматриваемый источник примечателен и сравнительными оборотами, характеризующими афганский народ. Так, после описания красивых горных пейзажей Афганистана следует предложение: «Недаром афганцы так любят свою страну и так стойко ратуют за свою независимость». Прекрасная страна, как ее называет русский генерал, стоит того, чтобы за нее воевали. Далее генерал утверждает, что афганцы – это не бухарцы, называя последних «халатиками». «Совсем другое дело афганцы у них сохранилось в характере нечто средневековое рыцарское» - заключает генерал [10, с. 78]. К слову сказать, бухарцы же своих соседей называют «дрянные афганцы» [10, с. 102]. Любопытно так же как описывает автор внешние признаки афганцев, на примере трех всадников, которых они встретили во время миссии. «Эти три всадника (…) произвели на нас сильное впечатление. Они до такой степени мало походили на бухарцев и обличием, и одеждой, что резко выделялись из всей многочисленной толпы, сопровождавшей миссию». Автор указывает, что тип у них был скорее европейский, чем азиатский; кожа светлее, чем у азиатов, прямой нос, карие глаза и практически русые волосы [10, с. 87].

Интересно как автор с удивлением рассказывает о наличии торговых связей России и Афганистана. Он пишет: «мы, русские, глубоко убеждены в ничтожности наших торговых сношений со Среднею Азией. Об этом приходится читать и в официальных отчетах о нашей среднеазиатской торговле, и в разных частных источниках». При всем этом на базаре им удается купить спички производства «Ворожцовой и К», а позже на афганских рынках они находят русское железо и русский сахар, и многое другое [10, с. 168].

Судя по всему, автор, прибывая в новый населенный пункт расспрашивал у местных жителей про предания и легенды о данной местности, в связи с чем он делает вывод, что среди афганцев «общие предания сохранились гораздо лучше, чем частные». Поэтому на вопросы о преданиях, приуроченных к местным городам и развалинам здесь часто получаешь отрицательный ответ. Но в то же время, афганцы сообщают о пребывании здесь в Бактрии Адама, Ноя и других ветхозаветных патриархов.

афганцы убеждены, что Авраам был из города Бактры, а позже выселился в землю Ханаанскую. Также говорят, как пишет автор, что Амударья это одна из рек, вытекавших из Рая [10, с. 175–176]. Афганцы рассказывают, что в Балхе «было положено основание религиозному культу огнепоклонничества. Именно здесь Зороастр наиболее успешно проповедовал свое учение» [10, с. 177]. Примерно на таком же уровне восхваляют и Мерв. Таким образом, для афганцев рассматриваемого периода характерен в какой-то степени этноцентрический взгляд на мир.

Надо сказать, что автор уделяет большое внимание описанию местности, особенно ее природе и ландшафту, что от части объясняется его профессиональным интересом: будучи врачом, автор хорошо разбирается в растениях. Так, однажды И.Л. Яворский обратился к сопровождаемому миссию афганцу с вопросом растет ли в их краях аса-фетида, он узнал, что растет, а также что афганцы называют это растение «инк». Как оказалось данное растение обладает антибактериальными и антигельминтными свойствами и применяется в лечении самых различных заболеваний.

Второй том Путешествия рассказывает о второй поездке И.Л. Яворского в Афганистан, вызванной «печальным санитарным положением» русской миссии в Кабуле осенью 1878 года, связанной с тем, что вся миссия подверглась лихорадке, а в самом Афганистане бушевал тиф [9, с. 2]. В этот раз миссию возглавил генерал-майор Н.О. Разгонов. В этот раз автор основательно подготовился к путешествию, поскольку уже имел представления об этой стране, а также ему не было разъяснено по поводу сроков его пребывания в Афганистане, были даже предположения, что ему придется задержаться там на год.

Непосредственный интерес представляет повествования начиная с прибытия Яворского в афганский город Мазари-Шариф. Здесь его встречает новый конвой, с которым недолго общается сопровождающий врача афганский офицер. Иван Лаврович, описывая данный эпизод характеризует язык пушту, являющийся одним из наиболее распространенных языков в Афганистане и Пакистане и относящийся к иранской языковой семье, как «грубый и терпкий» [9, с. 58]. После этого разговора, сопровождающий свернул на другую дорогу, чем вызвал недоумение автора, поскольку тот помнил, что дорога через базар является прямой и быстрой. Однако убедить ему афганца не удалось. Последний настаивал, что на базаре много «дурных» людей, которые могут оскорбить русского врача. Это не убедило Яворского, который уже бывал на этом базаре и не слышал оскорблений в свой адрес и не замечал враждебных взглядов, о которых также остерегал его афганский офицер.

Во втором томе автор так или иначе сравнивает эту поездку с первой. Например, он пишет: «Тогда здесь было такт людно, иногда – весело, несмотря на добровольное заключение в четырех стенах; по временам слышались песни... Теперь же дом казался какою-то пустыней. Все помещение казалось каким-то печальным, мрачным, точно тяжелая туча повисла над ним» [9, с. 60]. Описание всей напряженной ситуации в доме далее переносится автором на национальный уровень. Он говорит об ощущении неизбежности войны Афганистана и Англии и сразу же предвидит победу Англии ввиду недостаточности ресурсов у афганской стороны. Афганцы рассчитывали на поддержку России, тем более что генерал Столетов обещал эмиру Шир-Али-Хану тридцатитысячное войско [9, с. 61]. Яворский И.Л. всерьез обеспокоен положением дел. Его опасения вызваны тем, что обещания Столетова могут серьезно угрожать русской миссии, поскольку если Россия решит не оказывать военную помощь Афганистану, то афганская армия потерпит поражения и русской миссии придется расплачиваться за «грехи Столетова» [9, с. 62]. В таких обстоятельствах становится крайне важным быть в курсе всех событий. Главным источников новостей к удивлению русского врача становится базар. «Что меня особенно здесь удивляло — это роль, которую играет средне-азиатский базаре в политической жизни страны. На базаре получают все новейшие известия (…). Отсюда, как от питательнаго центра, все новости с непонятной для европейца быстротой разносятся в ближайшие селения, города и т. д. Среднеазиатский базар играет в стране роль нашей ежедневной прессы. И, что всего замечательнее, известия, распространяющиеся таким образом, в большинстве случаев оказываются очень верными; в них мало не только искажений, но даже и простых преувеличений» [9, с. 64–65]. Автор неоднократно перепроверял данные, полученные им из базара, и они всегда оказывались достоверными. Это при том, что афганская администрация пыталась всяческие скрыть состояние дел от местного населения, в основном представленного таджиками и узбеками.

Любопытно как полученные после первой экспедиции знания о характере и нравах афганцев автор использует для достижения своих целей. Так, например, когда ему было без веской причины отказано в аудиенции с Лойнабом он отказался от содержания. «Это быль очень сильный ход с моей стороны. Отказ от гостеприимства у среднеазиатца-мусульманина означает полный разрыв дружбы» [9, с. 65]. Яворский И.Л. оказался прав и Лойнаб пригласил его к себе.

Таким образом, воспоминания Яворского И.Л. представляют собой ценнейший материал для понимания процессов, происходивших в регионе в рассматриваемый период. Совершенно очевидно, работа оказала также серьезное влияние на российскую топографию, поскольку нередко встречаются записи о несоответствии

имеющихся у миссии топографических материалов с действительностью, что также затрудняло путь миссии. Воспоминания также имели большое значение для тех, кому предстояло отправиться в эту страну впервые, поскольку автор дает практические советы, а также пускай резкими штрихами, но все же рисует примерный образ афганца, его характер и привычки. Пребывание Яворского И.Л. в Афганистане сделало его очень популярным, настолько что он даже стал личным врачом эмира Шир Али-хана, отметившему об авторе воспоминаний следующее: «Хотя доктору-саибу 25 лет, но по познаниям ему можно дать 60». Об этом пишет Ю.В. Ионов – доцент Кубанского государственного медицинского университета, который проработал в этой стране в общей сложности 7 лет в 1960-1970-х гг. Ионов отмечает любопытный факт, связанный с данным источником. Он не смог получить работы Яворского в Ленинграде, поскольку они находились в секретном фонде, но сумел ознакомиться с ними в Москве [2]. Шир Али-хан в декабре 1878 года должен был направиться в Санкт-Петербург для организации международного конгресса по афганскому вопросу, однако по дороге он заболел и скончался, так и не доехав до России, в связи с чем русская дипмиссия покинула Афганистан. Яворскому с большим трудом удалось вернуться в Россию, где он стал заниматься научно-образовательной деятельностью в стенах Новороссийского университета, а в 1894 году совершил научную экскурсию в Закаспийскую область и горную Бухару.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афганистан в геополитике России и Британии конца XIX — начала XX в. // Центр стратегических оценок и прогнозов, ноябрь 2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://csef.ru/en/oborona-i-bezopasnost/340/afganistan-v-geopolitike-rossii-i-britanii-koncza-xix-i-nachala-xx-veka-4866 (дата обращения: 10.07.2025).
2. Ионов Ю.В., Ионов А.Ю. За грядой Гиндукуша. Краснодар: Традиция, 2013. 288 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа:https://proza.ru/2013/12/29/1052 (дата обращения: 11.07.2025).
3. Ищенко Н.С. Афганистан во внешнеполитическом дискурсе Российской империи в годы правления Александра III (1881-1894 гг.): специальность 5.6.2 «Всеобщая история»: диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук / Ищенко Никита Сергеевич; Московский государственный институт международных отношений МИД Российской Федерации. М., 2024. 224 с.
4. Конаровский М.А. Афганистан на рубеже веков: новый перекресток судьбы / М.А. Конаровский ; Ответственный редактор А.Л. Чечевишников. Москва: Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2020. 355 с.
5. Плеханов А.Е. Англо-русская политика в отношении Афганистана в конце XIX начале XX века // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2012. №35. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/anglo-russkaya-politika-v-otnoshenii-afganistana-v-kontse-xix-nachale-xx-veka (дата обращения: 14.07.2025).
6. Рабуш Т.В. К вопросу о роли Афганистана как фактора региональной системы международных отношений в XIX в. / Т.В. Рабуш // Вестник МГПУ. Серия: Исторические науки. 2021. №4 (44). С.121-135. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-roli-afganistana-kak-faktora-regionalnoy-sistemy-mezhdunarodnyh-otnosheniy-v-xix-v/viewer (дата обращения: 27.06.2025).
7. Сальникова А.В. «Афганский вопрос» и его решение в англо-русской конвенции 1907 года 188 // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №54. С. 188–193.
8. Харатишвили Г.С. Русские путешественники, посетившие Афганистан при эмире Шер Али-Хане (1863–1879) / Г.С. Харатишвили // Вестник СПбГУ. 2009. Сер. 13. Вып. 2 С. 115–119. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/russkie-puteshestvenniki-posetivshie-afganistan-pri-emire-sher-ali-hane-1863-1879 (дата обращения: 26.06.2025).
9. Яворский И.Л. Путешествие русского посольства по Афганистану и Бухарскому ханству в 1878-1879 г. Т. II. СПб.: тип. М.А. Хана, 1883.392 с.
10. Яворский И.Л. Путешествие русского посольства по Афганистану и Бухарскому ханству в 1878-1879 гг.: из дневников И.Л. Яворского /[соч.] И.Л. Яворского. СПб.: Тип. д-ра М.А. Хана, 1882–1883. Т. 1. 389 с.

© Насрулла Атик Накибуллаевич (atiknasrulla@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.30

ВОЗРОЖДЕНИЕ ИСПИКСКОЙ КЕРАМИКИ: АНАЛИЗ АРХЕОЛОГИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РЕКОНСТРУКЦИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА (НА ПРИМЕРЕ РАБОТ З. ИБРАГИМОВА)

THE REVIVAL OF THE ISPIK SCHOOL OF CERAMICS: ANALYSIS OF ARCHAEOLOGICAL MATERIAL AND EXPERIMENTAL RECONSTRUCTION OF THE TECHNOLOGICAL CYCLE (CASE STUDY OF Z. IBRAGIMOV'S WORKS)

Sh. Pashayeva
Z. Ibragimov
A. Magamedragimov

Summary: The article examines the phenomenon of Ispik glazed pottery as a unified production tradition of Southern Dagestan and Northern Azerbaijan. Based on archaeological data and the design of double-tiered kilns (kum), the production centers (Old Ispik, Kala settlement) are attributed, confirming the autochthonous nature of the craft. Technological features (sherd stratigraphy, glazes) and socio-economic reasons for the tradition's decline are analyzed. The methodology of the experimental reconstruction of the technological cycle, developed by researcher Z. Ibragimov, is described.

Keywords: Ispik ceramics, glazed pottery, Southern Dagestan, Lezgin craft, archaeological reconstruction, two-tiered kilns (kum), Old Ispik, Kala settlement.

Пашаева Шерибан Юсуфовна
Кандидат исторических наук, Дагестанский Государственный Университет
sheriban.pashayeva@mail.ru
Ибрагимов Закир Абдуллаевич
Мастер-керамист, с. Орта-Стал, Республики Дагестан
ibr.zakir@mail.ru
Магамедрагимов Алихан Османбегович
Аспирант, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова
alihan_lezgi_ivi@mail.ru

Аннотация: В статье исследуется феномен испикской поливной керамики как единой производственной традиции Южного Дагестана и Северного Азербайджана. На основе археологических данных и конструкции двухъярусных печей («куьм») проведена атрибуция центров производства (с. Старый Испик, городище Кала), подтверждающая автохтонный характер промысла. Проанализированы технологические особенности (стратиграфия черепка, глазури) и социально-экономические причины угасания традиции. Описана методика экспериментальной реконструкции технологического цикла, разработанная исследователем З. Ибрагимовым.

Ключевые слова: Испикская керамика, поливная керамика, Южный Дагестан, лезгинское ремесло, археологическая реконструкция, двухъярусные печи (куьм), Старый Испик, поселение Кала.

Введение

Испикская керамика — уникальный феномен декоративно-прикладного искусства Восточного Кавказа, представляющий собой автохтонную традицию производства поливной посуды в технике сграффито. Хронологические рамки бытования промысла охватывают период от расцвета в XIII–XIV вв. до угасания к концу XIX в. Художественная специфика стиля заключается в использовании ангобной росписи, гравировки (сграффито) и полихромных свинцовых глазурей с преобладанием «испикской триады» (зеленый, желтый, коричневый цвета) и солярной орнаментики. Технологические и художественные особенности испикской керамики подробно описаны в этнографической литературе.

С.С. Агаширинова отмечала, что по технике орнаментации и колориту этот стиль не имеет прямых аналогий в других районах Дагестана: *«Для испикской керамики характерна роспись ангобом — жидкой глиной белого, красного и желтого цветов. Поверх ангоба наносилась прозрачная свинцовая глазурь, придававшая посуде яркий блеск и водонепроницаемость… Орнамент часто включал солярные знаки, стилизованные изображения птиц и древа жизни»* [2, с. 65–66].

Искусствоведы Э.В. Кильчевская и А.С. Иванов также подчеркивали обособленность данного стиля на фоне дагестанских гончарных центров. Испикскую керамику отличает «праздничность» и богатство колорита с преобладанием зеленых, желтых и коричневых тонов на светлом фоне. Ключевым художественным приемом является гравировка по ангобу (сграффито), когда мастер процарапывает верхний слой глины до черепка, создавая тонкий графический рисунок под слоем стекловидной поливы [4, с. 35]. Ассортимент изделий был широк:

от крупных водоносных кувшинов до миниатюрных тарелок и солонок. Особую группу составляли маслобойки (*некегъан*) вытянутой формы с налепным декором. Э.В. Кильчевская, введя в научный оборот термин «испикские блюда», отметила их стилистическое сходство с восточной майоликой, но подчеркнула самобытность: «*Сюжетная роспись, выполненная в технике сграффито, часто сочетается с пятнами цветных глазурей, что создает неповторимый живописный эффект*» [3, с. 74].

Д.А. Чирков акцентировал внимание на космогонической природе декора: «*Каждое блюдо — это картина мира, где центральный солярный знак организует всё пространство сосуда, превращая утилитарный предмет в сакральный объект*» [8, с. 42].

М.М. Маммаев выделил технологический аспект: «*Использование ангобной подглазурной росписи с процарапыванием контура позволяло мастерам достигать четкости графического рисунка, который не расплывался под слоем поливы*» [5, с. 118].

Функционально испикская керамика выходила за рамки утилитарной утвари, обладая статусом предметов «престижной экономики». В традиционном лезгинском интерьере глазурованные блюда служили декором кунацкой и камина, выступая маркером социального статуса владельца.

1. Историко-географический аспект. Проблема атрибуции и ареал бытования.

Термин «испикская керамика» следует трактовать как собирательное историческое название единой школы поливной керамики лезгин, охватывающей как ранние (городище Кала, Аликент, Куркент), так и поздние производственные центры (Старый Испик, Алкадар, а также «дочерние» центры в Северном Азербайджане — Испик, Еникенд, Кюснет).

Древнейшим прото-центром традиции, по данным стратиграфии (М.И. Исаков, В.Г. Котович), является городище Кала (Сулейман-Стальский район), где фиксируется непрерывность производства от эпохи бронзы до средневековья. Закрепление в науке названия «испикская» обусловлено тем, что к моменту этнографической фиксации XIX века активный промысел сохранился именно в селении Испик.

В окрестностях селения Старый Испик зафиксированы остатки групп куполообразных печей, расположенных плотными кластерами, что указывает на промышленный масштаб производства. В оврагах обнаружены залежи бракованной продукции («сваренные», треснувшие черепки), что служит неопровержимым доказательством наличия локального производства, а не импорта. Лабораторный анализ глин (по Э. Кильчевской) подтвердил идентичность черепка местному сырью. Остатки аналогичных куполообразных печей были обнаружены

Рис. 1. Центры гончарства лезгин в Бакинской губернии:
сс. Испик, Худат, Еникенд, Муьгуьч (Мугюдж), Халхал, Кюснет, Нидж, Варташен,

в окрестностях сс. Испик и Еникенд в Кубинском районе Азербайджана С.М. Агамалиевой в 1980-х гг.

Фрагменты керамики со сграффито массово фиксируются в культурных слоях сел Орта-Стал, Юхари-Стал, Куркент (древние поселения). В.Г. Котович в книге «Проблемы культурно-исторического развития Дагестана в эпоху раннего металла» (1982), посвященной эпохе бронзы, подробно описывает поселения Аликент I и Аликент II (Сулейман-Стальский район и та же зона, что и Испик), доказывая, что там жили люди и делали керамику непрерывно. *Исследуя синхронные памятники этого района (Аликент), В.Г. Котович подтверждает непрерывность жизни в данной зоне с III тыс. до н.э.* [8, с. 32]. В с. Викеляр в 2010 году в ходе прокладки трубопровода был вскрыт археологический комплекс VII–IX вв., где обнаружена прото-испикская керамика.

Феномен «Двух Испиков» и миграционные процессы

Анализ источников выявляет сложную структуру промысла, сформированную вследствие вынужденных эндогенных миграций лезгинского населения в периоды военно-политической нестабильности (нашествия монголов, Тимура, Надир-шаха). Это привело к появлению «зеркальных» селений и дублированию ремесленных центров. Село Испик (Дагестан) выступает как «материнский» центр, откуда технология была транслирована в Кубинский уезд, где возник «дочерний» Испик.

Генетическое родство центров подтверждается:

1. **Технологической идентичностью:** В обоих ареалах использовались специфические куполообразные двухъярусные горны вертикального типа, отличные от ямных печей соседних регионов.
2. **Архивными данными:** К.С. Хатисов (1913) и А.С. Пиралов фиксируют кубинский Испик как «аристократию» гончарства губернии с широкой географией экспорта, отмечая качество «звонкого» черепка, идентичного дагестанским образцам.

Проблема локализации: пересмотр «дербентской гипотезы»

В историографии долгое время доминировала версия о городском производстве поливной керамики в Дербенте. Однако комплексный анализ (З. Ибрагимов) позволяет переквалифицировать «дербентскую поливную керамику» как импорт из лезгинских гончарных центров. В пользу автохтонного производства в ареале Кала – Испик – Куркент свидетельствуют три фактора:

1. **Археологический контекст:** В Дербенте отсутствуют слои с массовым производственным браком (шлаками, спеками) данного типа керамики. В то же время в окрестностях сс. Кала, Старый Испик и Старый Куркент зафиксированы мощные отвалы бракованной продукции и кластеры обжиговых печей, что однозначно маркирует их как центры изготовления.
2. **Сырьевая база:** Петрографический анализ черепка показывает его идентичность железистым глинам долины реки Гюльгерычай (красный, прочный черепок). Дербентские глины имеют иной химсостав, пригодный для кирпича, но не для тонкостенной поливы.
3. **Типология печей:** Горны, найденные в Дербенте, конструктивно отличаются от специализированных испикских печей, предназначенных для восстановительного обжига глазури.

Таким образом, «дербентская поливная керамика» в массе своей является **импортом из лезгинских гончарных центров** (Кала, Старый и Верхний Испик, Аликент, Старый Куркент, Алкадар), поставлявшимся на городские рынки для нужд гарнизона и знати.

Вывод: Поливная керамика Южного Дагестана представляет собой не узколокальный феномен, а развитую межрегиональную производственную систему, базирующуюся на автохтонном сырье и единой технологической карте, центр которой исторически располагался в предгорной зоне (совр. Сулейман-Стальский район) Южного Дагестана.

2. Конструкция обжигового горна лезгин («Куьм»)

Важным этнографическим маркером, отличающим испикскую традицию от других дагестанских центров (например, Балхар), является гендерный аспект производства. Испик представлял собой сугубо мужской, цеховой промысел. Работа на ножном гончарном круге, взаимодействие с токсичными компонентами свинцовых глазурей и обслуживание высокотемпературных печей требовали физической силы и профессиональной специализации.

Для понимания технологической уникальности испикской керамики необходим анализ её структуры. Долговечность и визуальная глубина декора обусловлены сложным многослойным строением, которое можно рассматривать «в разрезе».

Основа (черепок): Базовый слой толщиной 6–8 мм, формируемый из местных железистых глин. После обжига материал приобретает характерный терракотовый или темно-красный цвет, сохраняя прочность при определенной пористости. В XVIII–XIX вв. в исследуемом

ареале получила распространение производство керамики из беложгущейся глины (черепки посуды из беложгущейся глины были найдены Закиром Ибрагимовым в городище Старый Куркент).

Ангоб (грунт): Промежуточный слой белой глины толщиной 0,5–1 мм. Он нивелирует темный цвет черепка, создавая светоотражающий фон. Техника сграффито подразумевает прорезание именно этого слоя до обнажения темной основы, что формирует контрастный графический контур.

Глазурь (полива): Финишное стекловидное покрытие толщиной 0,2–0,4 мм. Ключевой визуальный эффект достигается за счет физических свойств жидкости: заполняя процарапанные бороздки, слой глазури становится толще, что ведет к локальному изменению насыщенности цвета (затемнению). Это создает эффект естественной тени и объема, недостижимый при плоскостной росписи.

Согласно данным историко-этнографического исследования С.М. Агамалиевой, в центрах гончарства и поливной керамики Кубинского уезда (с. Испик, Еникенд, Кюснет, Лаза, Халхал) использовался специфический тип обжигового горна. В работах С.М. Агамалиевой, посвященных гончарству Азербайджана, испикские печи классифицируются под термином «кюре» (азерб. *kürə* — горн, восходит к персидскому *kūra* — горн, печь, кузнечный горн). Однако полевые исследования З. Ибрагимова в Южном Дагестане позволяют уточнить этническую терминологию: в лезгинской языковой традиции обжиговая печь носит название «**куьм**» (является **аутентичным названием**). В Верхнем Испике сохранился микротопоним — улица Куьм, где исторически располагались гончарные мастерские с горнами – сложные конструкции, похожими на двухэтажные дома, зарытые в землю.

Обжиговая печь «**Куьм**» — это сложная двухъярусная (двухкамерная) печь вертикального типа, позволяющая достигать температур 900–1000 °C, необходимых для качественного плавления глазури и образования стекловидного покрытия. Печь возводилась из сырцового кирпича и обмазывалась толстым слоем глины с примесью соломы. Форма сооружения — цилиндрическая или конусообразная. Конструкция включала два функциональных яруса, разделенных горизонтальной перегородкой.

Нижний ярус (Топка). Камера сгорания топлива, отделенная от рабочей зоны перфорированным подом (*продухами*). Эта конструкция позволяла создать равномерный тепловой поток и, что критически важно для глазури, регулировать окислительно-восстановительную среду (доступ кислорода).

Разделительная перегородка (подина): глиняное перекрытие толщиной 10–15 см с системой сквозных отверстий — продухов (диаметром 5–7 см), через которые горячие газы поступали в рабочую камеру.

Верхний ярус (Обжиговая камера). Пространство для садки изделий. Использование керамических подставок позволяло размещать сотни сосудов ярусами, не допуская их спекания. Камера перекрывалась сводом с отверстием для выхода дыма, которое регулировалось черепками для контроля тяги. Именно такая сложная морфология печи отличает профессиональный испикский центр от обычных домашних очагов. Наличие

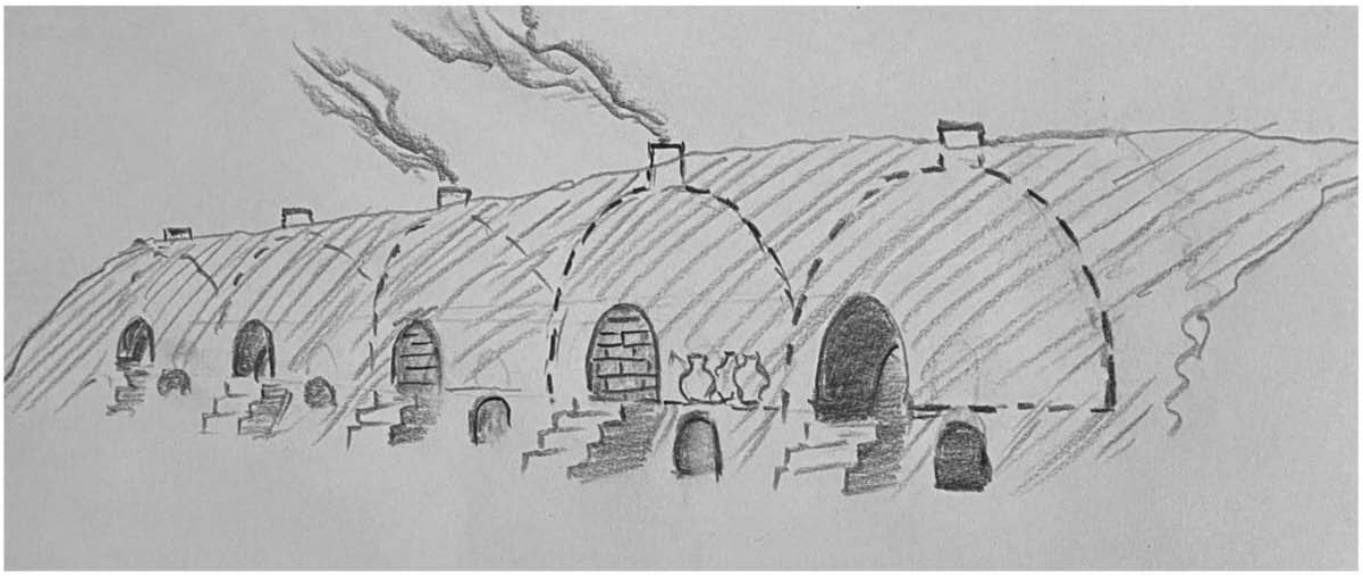


Рис. 2. Обжиговая печь «Куьм»: куполообразная вертикальная двухэтажная система (высота от подземной части до купола до 3м, ширина до 2.5 м) заглубленная в склон холма для термоизоляции. На основе зарисовок Закира Ибрагимова по остаткам горнов в с. Куркент. Худ. Марат Ганиев.

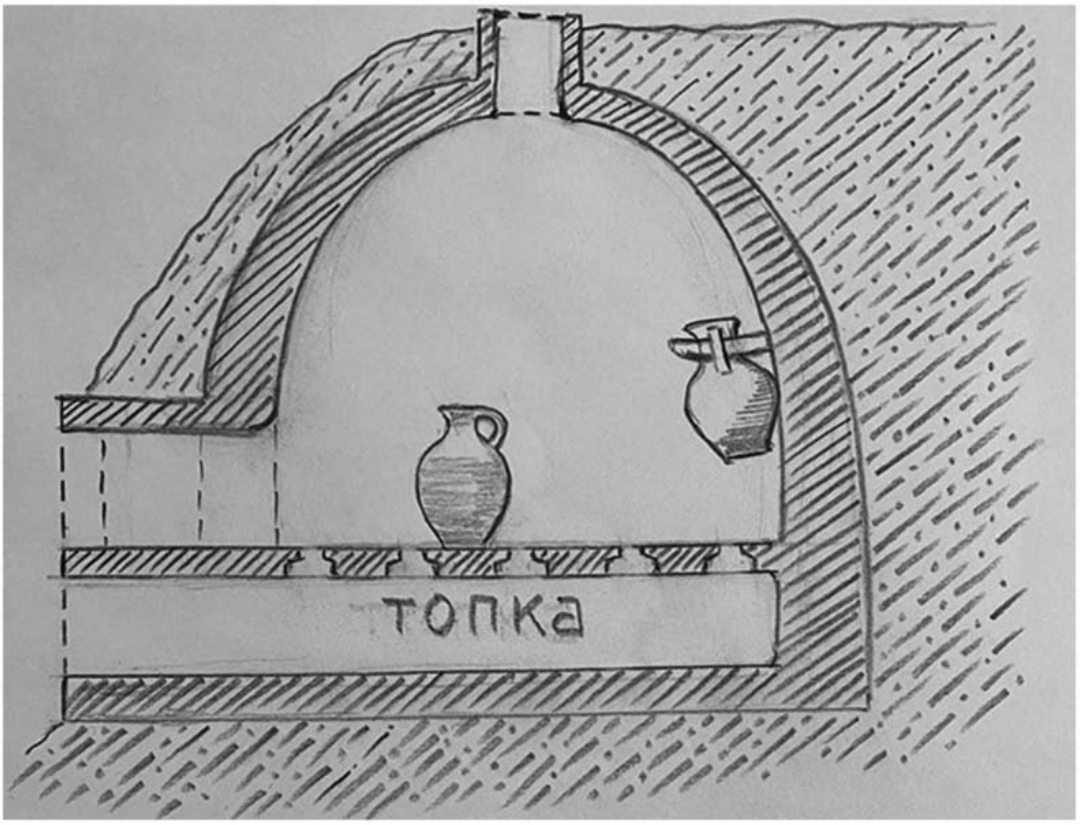


Рис. 3. Топка обжиговой печи «куьм». Между нижним и верхним ярусами печи – пол с дырками (продухами). Огонь и жар идут снизу, проходят через дырочки и равномерно обжигают посуду, не касаясь её углями и золой. На основе эскиза Закира Ибрагимова. Худ. Марат Ганиев.

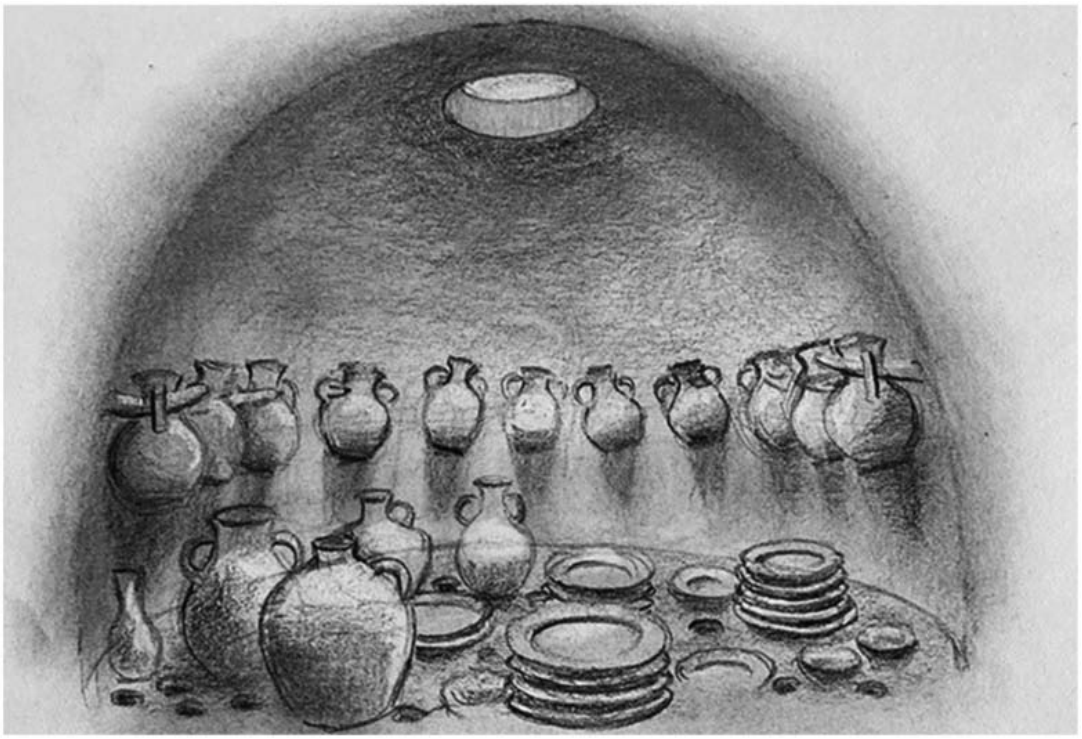


Рис. 4. Внутренняя часть обжиговой печи «куьм»: пространство для садки изделий. Использование керамических подставок (*триподов*) позволяло размещать сосуды ярусами, не допуская их спекания. На основе эскиза Закира Ибрагимова. Худ. Марат Ганиев.

куьм — маркер высокой технологической культуры, позволявшей получать стабильный результат при температурах 900–1000°С. Загрузка продукции осуществлялась через технологический проем в стенке верхней камеры, который перед обжигом закладывался кирпичом и обмазывался глиной, оставляя лишь смотровое окно. С.М. Агамалиева характеризует данный тип горна как наиболее совершенный в регионе, обеспечивающий получение «звонкого» черепка высокого качества.

Конструктивной особенностью выявленных обжиговых горнов, изученных археологами в Южном Дагестане и в Кубинском районе Азербайджана, является их расположение на склонах возвышенностей, что технологически обусловлено необходимостью создания естественной тяги за счет перепада высот. В ходе земляных работ (прокладка Сардаркентского канала) и археологических разведок были вскрыты кластеры печей в Сардаркенте, Старом Куркенте (более десяти горнов) и Алкадаре. В селениях Старый и Верхний Испик фиксируются выходы фрагментов обжиговых камер, однако значительная их часть повреждена вследствие эрозионных процессов.

Уникальная колористика испикской керамики, в частности её знаменитый изумрудный оттенок, является результатом сложной термохимической реакции. Историческая технология базировалась на использовании медной окалины или измельченной руды в сочетании со свинцовой глазурью, что обеспечивало покрытию высокую прозрачность и глубину. Цветовой результат напрямую зависел от режима обжига: **окислительная среда** (избыток кислорода) – медь давала ярко-зеленый спектр; **восстановительная среда** (недостаток кислорода) – оксид меди мог трансформироваться, давая красные или коричневатые всполохи («муаровый» эффект). Для расширения палитры мастера вводили дополнительные оксиды: железо (охра) для получения желтого цвета и марганец для прорисовки тёмно-коричневых контуров.

3. Художественные особенности и семантика.

Орнаментика испикской керамики представляет собой архаичную знаковую систему, где каждый элемент несет семантическую нагрузку. В музейных собраниях наиболее часто встречаются три базовых иконографических типа:

Композиция «Солнечный диск». Доминирующий сюжет испикской керамики. Центр блюда занимает вихревая розетка (6–8 изогнутых лучей), символизирующая солярную энергию и вечное движение. Центральный элемент обрамлен поясом «зубцов» (треугольников), имитирующих солнечную корону. Бордюр блюда оформляется мотивом «бегущая волна» (вода). **Композиция «Древо Жизни и Птицы».** Более сложная структура с выраженной осевой симметрией. Вертикаль задается стилизованным растительным стеблем, увенчанным трилистником или цветком. Фланкируют ось парные изображения птиц (павлины, фазаны), выполненные схематично: веерообразный хвост, удлиненная шея и акцентированный глаз-точка. Фон заполняется солярными знаками, завитками или точечным орнаментом («семена»). **Композиция «Геометрический сад» (сетчатая).** Зеркало блюда делится радиальными линиями на сектора, заполненные штриховкой или сеткой. Технологическая особенность данного декора заключается в визуальном эффекте: при обжиге легкоплавкая зеленая глазурь стекает в углубления гравировки, создавая насыщенный изумрудный контур, контрастирующий с белыми выступами ангоба. **Принцип плотного заполнения пространства роднит испикскую керамику с традициями лезгинского ковроткачества.**

При очевидном технологическом сходстве с иранской керамикой типа «габри» и поливной керамикой Ширвана, испикская школа демонстрирует выраженную стилистическую автономию. Для персидских образцов характерна сюжетная повествовательность и использование эпиграфических орнаментов. Испикские мастера, напротив, тяготели к монументальному лаконизму, геометризации форм и отказу от антропоморфных изображений в пользу солярных знаков, что отражает суровую эстетику горского менталитета.

3. Социально-экономические факторы упадка промысла.

Анализ хозяйственной статистики и архивных данных позволяет выделить два этапа деградации испикской гончарной традиции, обусловленных внешними экономическими и политическими факторами.

Рыночный фактор (конец XIX – начало XX вв.): Интеграция региона в общероссийский рынок привела к массовому ввозу дешевой фабричной фаянсовой и фарфоровой посуды (преимущественно заводов Кузнецова). Трудоемкая в изготовлении и дорогая испикская поливная керамика не выдержала ценовой конкуренции с промышленными аналогами, постепенно утрачивая утилитарную функцию и сохраняясь лишь как элемент престижного потребления.

Административный фактор (советский период): В отличие от промыслов Нагорного Дагестана (Кубачи, Балхар, Гоцатль), получивших статус предприятий художественной промышленности и государственную протекцию (фондируемое сырье, госзаказ), испикская керамика оказалась в зоне «инвестиционного отчуждения». В рамках планового районирования Южный Дагестан развивался как аграрный кластер. Отсутствие институциональной поддержки (артелей, художественных комбинатов) и налоговое давление на частных мастеров привели

к окончательному свертыванию производства.

4. Современная эксперементальная реконструкция технологического цикла

В настоящее время ключевая роль в сохранении и научном осмыслении испикской керамической традиции принадлежит энтузиасту Закиру Ибрагимову из с. Орта – Стал Сулейман-Стальского района Республики Дагестан. Деятельность З. Ибрагимова носит характер экспериментальной археологии: мастер самостоятельно проводит полевые изыскания, собирает подъемный материал (черепки) в зонах исторических гончарных центров и на основе их физико-химического анализа верифицирует гипотезы о древних методах производства. Научно-исследовательская программа З. Ибрагимова решает комплекс задач по восстановлению утраченного «химического кода» испикской школы.

Фундамент его реконструкции — использование автохтонного сырья. Эксперименты подтвердили, что специфический «звонкий» и прочный черепок исторических образцов достигается только при использовании местных глин, богатых оксидами железа. Использование привозных промышленных масс не дает необходимой адгезии (сцепления) с ангобом: при обжиге чужеродная глина отторгает лезгинский декор.

Главная цель реконструкции З. Ибрагимова — не создание стилизации с искусственными трещинами (кракелюром), а достижение технологического эталона, свойственного музейным шедеврам: монолитного, идеально гладкого покрытия. Для этого З. Ибрагимов опытным путем подобрал сложный температурный режим: утильный обжиг (основа) — 1000°С, когда черепок обжигается при высокой температуре для максимального спекания и прочности; поливной обжиг (глазурь) — строго до 900°С. Снижение температуры на финальной стадии критически важно. Это предотвращает выгорание (возгонку) пигментов и позволяет получить глубокий «стеклянный» блеск без дефектов и цека (сетки трещин), характерный для элитной посуды прошлого.

Восстановленный процесс включает строгую последовательность операций, выявленную в ходе экспериментов: a) формовка: работа на гончарном круге с использованием местных железистых суглинков; b) утильный обжиг (1000°С): первичный высокотемпературный обжиг для набора прочности черепка; c) ангобирование: нанесение белой глинистой суспензии (*ангоба*) на обожженное изделие; d) сграффито: гравировка (процарапывание) орнамента по сырому ангобу до красного тела черепка; e) Поливная роспись: окрашивание рисунка цветными глазурями; f) Финальный (поливной) обжиг (900°С): низкотемпературная фиксация декора в электрических печах с точным контролем среды (окислительная атмосфера) для сохранения яркости окислов.

Для дифференциации исторических артефактов от поздних реплик выявлена система диагностических маркеров испикской керамики:

Тектоника сграффито: Характерная V-образная или U-образная форма канавки с «рваным» краем ангоба. Экспериментально подтверждено (З. Ибрагимов), что гравировка наносилась как по «кожетвердому» (подвяленному), так и по обожженному черепку.

Следы печного припаса (sepaya): Обязательная фиксация на зеркале блюда трех точек-отрыва глазури — отпечатков керамических триподов, использовавшихся для плотной ярусной садки в горн.

Диффузия пигментов: Высокая текучесть исторической свинцовой глазури, создающая мягкие «акварельные» переходы (растекание оксида меди) в отличие от жестких графичных контуров современных красок.

Колористический канон: Строгое ограничение палитры традиционными оксидами: медь (зеленый), железо (охра), марганец (коричневый). Наличие кобальта (синий) или кадмия (ярко-красный) является признаком анахронизма.

Многолетняя исследовательская деятельность Закира Ибрагимова представляет собой уникальный пример **частной научной инициативы**. На сегодняшний день он является единственным мастером-практиком, который системно и последовательно занимается реконструкцией испикской технологии, опираясь на полевые данные. Несмотря на неизбежные технологические нюансы, реконструированные им образцы демонстрируют максимальное приближение к музейным эталонам по плотности черепка, чистоте глазури и художественной выразительности.

Именно этот **подвижнический труд** энтузиаста сохраняет живую нить преемственности и дает обоснованную надежду на то, что знаменитая испикская керамика вернется в культурный обиход Дагестана не как музейный реликт, а как действующее высокое ремесло.

Заключение

Подводя итоги исследования, можно сформулировать следующие ключевые выводы:

1. **Проблема археологической лакуны.** Отсутствие стационарных раскопок в ареале средневековых гончарных центров Южного Дагестана (Старый Испик, городище Кала, Старый Куркент, Аликент) является главным препятствием для объективной реконструкции истории керамического произ-

водства на Кавказе. Уникальный «керамический архив» — остатки печных комплексов — находится под угрозой исчезновения из-за природной эрозии и требует неотложных полевых исследований.

2. **Пересмотр атрибуции.** Археологический пробел породил системную научную ошибку: значительный массив испикской керамики в музейных фондах ошибочно атрибутируется как продукция Дербента или Ширвана. Анализ подъемного материала и производственного брака позволяет квалифицировать территорию современного Сулейман-Стальского района как исторически сложившийся суверенный кластер высокохудожественной поливной керамики.
3. **Перспективы возрождения.** Экспериментальная реконструкция технологического цикла (опыт З. Ибрагимова) доказала возможность полного восстановления утраченных методик (от состава глин до безцековых глазурей). Это позволяет трансформировать испикскую традицию из статуса музейного реликта в живое явление декоративно-прикладного искусства.
4. **Музейная база.** Репрезентативные коллекции испикской керамики (XVIII–XIX вв.) представлены в ряде государственных музеев:

Музей «Литературно-мемориальный Дом-музей Сулеймана Стальского» в с. Ашага-Стал: демонстрирует керамику в контексте повседневной культуры лезгинского жилища; **МБУ «Краеведческий Музей Сулейман-Стальского района»** в с. Касумкент : экспозиция базируется на археологическом материале (производственный брак, остатки печей) городищ Старый Испик и Кала, доказывающем местное производство; **Курахский историко-краеведческий музей:** представляет фрагменты и осколки глазурованной (поливной) посуды, датируемой XII–XV веками; **Дербентский государственный историко-архитектурный и археологический музей-заповедник:** образцы из цитадели Нарын-Кала, позволяющие проводить сравнительный анализ дагестанской и иранской продукции; **Ахтынский историко-краеведческий музей:** в фондах музея хранится уникальный артефакт (сосуд), происходящий из городища Кала (Сулейман-Стальский район), атрибутированный как ранний образец испикской школы, представляет исключительную научную ценность.

Музейные коллекции в совокупности с новыми археологическими данными служат фактологической основой для окончательного закрепления статуса испикской керамики как автохтонного феномена лезгинской материальной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агамалиева С.М. Гончарство Азербайджана: (Историко-этнографическое исследование) / С.М. Агамалиева. — Баку: Элм, 1987. — 136 с.
2. Агаширинова С.С. Материальная культура лезгин XIX — начала XX в. / С.С. Агаширинова. — Москва: Наука, 1978. — 304 с.
3. Кильчевская Э.В. Декоративно-прикладное искусство Дагестана / Э.В. Кильчевская. — Москва: Искусство, 1962. — 74 с.
4. Кильчевская Э.В. Художественные промыслы Дагестана / Э.В. Кильчевская, А.С. Иванов. — Москва: Государственное издательство местной промышленности, 1959. — 160 с.
5. Маммаев М.М. Декоративно-прикладное искусство Дагестана: истоки и становление / М.М. Маммаев. — Махачкала: Дагестанский научный центр РАН, 1989. — 344 с.
6. Пиралов А.С. Краткий очерк кустарных промыслов Кавказа / А.С. Пиралов // Кустарная промышленность России: Разные промыслы. Т. II. — Санкт-Петербург: Типография «Якорь», 1913. — С. 166–168.
7. Хатисов К.С. Отчет о кустарных промыслах / К.С. Хатисов // Кустарные промыслы Закавказского края. Т. II: Отчеты. — Тифлис: Типография К.П. Козловского, 1913. — С. 112–116.
8. Чирков Д.А. Декоративное искусство Дагестана / Д.А. Чирков. — Москва: Советский художник, 1971. — 202 с.

© Пашаева Шерибан Юсуфовна (sheriban.pashayeva@mail.ru), Ибрагимов Закир Абдуллаевич (ibr.zakir@mail.ru), Магамедрагимов Алихан Османбегович (alihan_lezgi_ivi@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.33

МАРШАЛ ДАВУ И ПЕРЕХОД ОТ ЭЛЬБСКОГО НАБЛЮДАТЕЛЬНОГО КОРПУСА К ПЕРВОМУ КОРПУСУ ВЕЛИКОЙ АРМИИ ЛЕТОМ 1812 ГОДА

Рубини Франческо
Старший преподаватель, Российский университет дружбы народов им. Лумумба
francesco.rubini@mail.ru

Аннотация: В данной статье представляются материалы, описывающие административную и структурную эволюцию Эльбского наблюдательного корпуса в Первый армейский корпус Великой армии в 1812 году. В сопровождение главных тезисов автора, параллельно представляется вниманию российского читателя вклад широкого ряда трудов зарубежных исследователей, из которых многие по сей день не имеют перевода на русский язык.

Ключевые слова: Великая армия, Русская кампания, 1812 год, Эльбский наблюдательный корпус, Эльбский обсервационный корпус.

MARSHAL DAVOUT AND THE TRANSITION FROM THE CORPS D'OBSERVATION DE L'ELBE TO THE FIRST CORPS OF THE GRANDE ARMÉE IN THE SUMMER OF 1812

Rubini Francesco

Summary: The following article presents a good number of sources that describe the administrative and structural evolution of the French Corps d'Observation de l'Elbe into the First Corps of the Grande Armée in 1812. In addition to the main points expressed by the author, the article brings to the attention of the Russian reader the contribution made in the field by a wide range of works published by foreign research, many of which have not yet been translated into Russian.

Keywords: Grande Armée, Russian Campaign, 1812, Corps d'Observation de l'Elbe.

Введение

Преобразование Эльбского наблюдательного (или обсервационного) корпуса в 1-й Корпус Великой армии было не просто административным изменением, а кульминацией многих лет меняющихся союзов, дипломатических маневров и военной пере калибровки в самом сердце Европы. Тильзитский мир 1807 года временно стабилизировал франко-российские отношения, но мир был непростым и чреватым взаимными подозрениями. Навязывание Наполеоном Континентальной системы, призванной парализовать Англию экономически, запретив европейскую торговлю с островным государством, оказало огромное давление на экономику и суверенитет России [1]. Российские купцы и дворяне, измученные блокадой, оказали давление на царя Александра I, чтобы тот искал альтернативы, и к 1810 году Россия начала постепенно смягчать меры по обеспечению соблюдения эмбарго, вызывая таким образом гнев Наполеона [2].

Помимо прочего, усугубляли эту напряженность споры из-за Польши. Герцогство Варшавское, французское государство-сателлит, выделенное из земель, уступленных Пруссией и Россией, рассматривалось царем как потенциальный и опасный плацдарм для французской экспансии на восток. Отказ Наполеона гарантировать границы герцогства или отказаться от поддержки польских национальных устремлений еще больше встревожил российский двор. Еще в 1810 году французская разведка сообщила об увеличении концентрации русских войск в сегодняшних Литве и Белоруссии, и к весне 1811 года обе стороны готовились к возможной войне.

Стратегический ответ Наполеона проявился при помощи двух решений: во-первых, укрепить под его влиянием восточные границы Европы мощным военным контингентом, а во-вторых, создать гибкие, мобильные силы, способные как к наблюдению, так и к быстрым наступательным действиям. Именно в этой связи и родился Эльбский наблюдательный корпус, его создание было формализовано императорским указом в конце 1811 года [3].

Материалы и методы

Источниковую основу статьи составляют, во первых, архивные материалы, отражающие организационные и тактическо-стратегические аспекты деятельности Эльбского наблюдательного корпуса и Первого корпуса Великой армии в преддверии вторжения в Россию летом 1812 г.; используются также материалы из фон-

да «Archives Nationales» Франции, а также из «Service Historique de la Défence». Дополнительный материал дают первые Бюллетени Великой Армии за 1812 г., уже ранее собранные, переведенные на итальянский и опубликованные автором данной стати [4], позволяющие сопоставить официальную интерпретацию задач корпуса с реальным ходом его развёртывания.

Вторую группу источников образуют мемуары и записки участников кампании, где отражены восприятие маршала Даву и его корпуса современниками. Предлагаются тексты авторов, представляющих французскую, российскую и «общегерманскую» перспективы и позволяющих реконструировать образ Даву как командира и характер дисциплины, и повседневность службы в корпусе. Для уточнения состава офицерского корпуса и динамики потерь привлекаются справочные и энциклопедические издания по Великой армии. Помимо этого, в данной работе было уделено большое внимание на труды зарубежной историографии на иностранном языке, которые, увы, по сей день не особо известны в России.

Методологическую основу исследования составляют принципы историзма, объективности и системного подхода, общепринятые в современной историографии наполеоновских войн. В работе используются следующие методы: проблемно-хронологический, сравнительно исторический, а также элементы источниковедческого, нарративного и дискурс анализа. Отдельное внимание уделяется соотношению административно-стратегического и институционального уровней.

Обзор литературы

Исследовательская традиция, посвящённая маршалу Л.Н. Даву, сформировалась в русле более широкой историографии наполеоновских войн и Отечественной войны 1812 г., где долгое время доминировали военно описательные и биографические подходы. Ранние работы XIX – начала XX вв. концентрировались преимущественно на боевых эпизодах (Ауэрштедт, Ваграм, Бородино) и рассматривали Даву как одного из «лучших полевых маршалов» Наполеона, уделяя сравнительно меньше внимания институциональной эволюции его корпуса в 1812 г.

Современная зарубежная историография кампании 1812 г. акцентирует внимание на стратегических и логистических аспектах похода, включающих вопросы развёртывания и снабжения корпусов Великой армии, но, как правило, не выделяет специально переход Эльбского наблюдательного корпуса в Первый корпус как самостоятельную проблему. Наполеоновские синтезы Д. Чандлера и последующих авторов фиксируют высокую боевую эффективность соединений Даву, однако анализ организационной трансформации лета 1812 г. остаётся встроенным в общий нарратив подготовки похода.

В отечественной историографии Отечественной войны 1812 г. внимание традиционно сосредоточено на мотивах Наполеона, планах вторжения и действиях российских армий, в то время как структура и внутренняя динамика изменений в французских корпусах, соответственно и Даву, выступают скорее фоном для общего обсуждения генерального состава и развития боевых действий.

Несмотря на то, что в новейших исследованиях наблюдается возрастающий интерес к вопросам профессионализации, дисциплины и управленческих практик командиров корпуса, комплексного изучения именно перехода от Эльбского наблюдательного корпуса к Первому корпусу Великой армии, объединяющего политический, стратегический и личный уровни анализа, в доступной литературе пока не представлено, что и определяет научную новизну и актуальность настоящей работы.

Результаты

Назначение маршала Даву в качестве командующего Эльбского наблюдательного корпуса было неслучайным, а обдуманным решением со стороны Наполеона: репутация Даву как человека с безупречной дисциплиной, организаторским гением и личным мужеством была выкована в горниле Аустерлица, Ауэрштедта и Экмюля [5]. Подход Даву к командованию основывался, в соответствии с его временем, на просветительской традиции рационального управления и эмпирического наблюдения. Его переписка изобилует ссылками на необходимость точных отчетов, регулярных инспекций и ведения подробных реестров для людей, лошадей и иных средств. На этот счет стоит упомянуть то, что, в одном письме своему начальнику штаба генералу Ревесту от 3 января 1812 года Даву писал: «Порядок — душа армий: вез него, храбрость и численность пропадают даром. Каждый человек должен знать свое место, каждый офицер — свой долг» [6]. Этот дух характеризовал весь Корпус. Более поздние наблюдатели, такие как прусский офицер связи фон Мюффлинг, отмечали «железную дисциплину» и «неиссякаемую энергию» людей Даву, противопоставляя их более расслабленным формированиям под руководством других маршалов [7]. Результатом стал армейский корпус, который еще до начала кампании был признан самым грозным во всей французской армии.

Внутренняя организация Эльбского наблюдательного корпуса отражала как стандартную наполеоновскую дивизионную систему, так и личные нововведения Даву. К февралю 1812 года корпус состоял из трех основных пехотных дивизий, одной кавалерийской бригады и существенного артиллерийского резерва. Каждая дивизия

подразделялась на бригады, полки и батальоны с прикрепленными ротами вольтижеров, гренадеров и саперов.

Административные реформы Даву вышли за рамки простой дисциплины. Он ввел систему регулярных письменных отчетов от каждого батальона и эскадрона, которые ежедневно обобщались в штабе дивизии и направлялись в штаб корпуса. Эти отчеты включали не только численность личного состава и состояние оборудования, но и заметки о моральном состоянии, здоровье и состоянии лошадей и повозок. В этой связи стоит отметить, что Даву был пионером в использовании мобильных полевых пекарен и переносных кузниц – нововведений, которые позже были приняты и другими корпусами [8]. Полевая пекарня позволяла выпекать хлеб близко к линии фронта, что снижало зависимость от стационарных складов. Переносная кузница, тем временем, позволяла кузнецам подковывать лошадей и ремонтировать повозки на марше, что было решающим преимуществом, учитывая плохие дороги и суровый климат Восточной Европы и чрезвычайное значение скорости в подобного рода наступательных операциях. Внимание Даву к медицинскому обслуживанию корпуса было также продвинуто для того периода. Он настаивал на создании полковых лазаретов, обучении санитаров и регулярном осмотре источников воды для предотвращения вспышек заболеваний. Эти меры, хотя конечно не устранили болезни, способствовали относительно низким показателям небоевых потерь в корпусе в первые месяцы 1812 года.

Хотя личные качества Даву были центральными для эффективности Эльбского наблюдательного корпуса, его эволюция сформирована и более широкими изменениями в имперской политике Франции. Видение Наполеона панъевропейской империи требовало не только завоеваний на поле боя, но и интеграции различных национальностей и административных систем. В связи с этим, одной из определяющих характеристик армий Наполеона после 1807 года был их все более многонациональный состав, ведь по мере расширения Французской империи росла и ее потребность войск из присоединенных или подчиненных территорий. Данная реальность была, в частности, особенно выражена в Наблюдательном корпусе Даву: к началу 1812 года, его корпус включал не только французские полки, но также батальоны из ганзейских городов и голландские, бельгийские и даже некоторые вестфальские подразделения [9].

Корпус Даву, размещенный в бывших ганзейских городах и аннексированных территориях северной Германии, служил инструментом как военной власти, так и имперского управления: он отвечал за обеспечение соблюдения Континентальной системы, сбор таможенных пошлин и подавление контрабанды и сопротивления. Отчеты Даву Министерству внутренних дел подробно описывают проблемы управления этими территориями, включая набор местных вспомогательных войск и введение французского законодательства. Несмотря на это, указания Наполеона Даву подчеркивали важность поддержания видимости законности и справедливости. Одна из них гласит: «Император желает, чтобы с жителями обращались справедливо и твердо; злоупотребления должны быть наказаны, но торговля не должна быть подавлена» [10]. Способность Даву выполнять эти директивы, не ставя под угрозу военную готовность, была свидетельством его административного мастерства, хотя важно подчеркнуть, что присутствие иностранных войск имело все-таки последствия для отношений с местным населением: на самом деле, в ганзейских городах вопрос расквартирования французских и союзных солдат не раз послужил источником напряженности, как это зафиксировано в жалобах Гамбургского сената. Тем не менее, хоть и с одной стороны усилия Даву по минимизации злоупотреблений и оплате реквизиций наличными средствами смягчили некоторые из этих напряжений, скрытая и латентная обида населения осталась, что впоследствии значительно осложнила французские операции в Германии во время отступления из Российской империи.

Важно также отметить, что Наблюдательный корпус служил моделью для интеграции военной и гражданской власти, что была отличительной чертой наполеоновского правления. Данное разнообразие представляло как возможности, так и проблемы. С одной стороны, оно позволяло Наполеону развертывать более крупные армии, чем могла содержать одна Франция. С другой стороны, оно создавало объективные проблемы языка, лояльности и сплоченности. Даву, будучи всегда прагматичным, решал эти проблемы, настаивая на французском языке как языке командования и интегрируя иностранных офицеров в свой штат, которые могли служить посредниками. Он также ввел единые стандарты дисциплины, независимо от национального происхождения и политических позиций, которая, хоть и иногда наблюдалось недовольство, в целом могла считаться вполне хорошей [11]. Помимо этого, состав корпуса входили не только военные офицеры, но и гражданские администраторы, военные комиссары и юридические советники. Такое слияние функций позволяло быстро принимать решения и эффективно распределять ресурсы, хотя оно, как побочный эффект, порой размывало границы между войной и миром, или оккупацией и администрацией.

Одна из ключевых ролей Наблюдательного корпуса были сбор и анализ разведданных, так как месяцы, предшествовавшие вторжению, стали свидетелями весьма интенсивной разведывательной войны между французскими и российскими войсками. Для достижения этой цели, Даву успешно создал сеть разведчиков, информаторов и офицеров связи вдоль границы, которым было

поручено следить за передвижениями русских и сообщать о состоянии дорог, мостов и складов снабжения. Разведывательный отдел корпуса, возглавляемый майором бароном де Гонневилем, составлял ежедневные рапорты, описывающие действия противника, местные настроения и погодные условия.

Разумеется, не менее важна была и контрразведка. С французской стороны, сотрудники Даву перехватывали и расшифровывали российские депеши, арестовывали подозреваемых шпионов и строго контролировали коммуникации, чтобы ни одно письмо или курьер не прошли незамеченными. Аналогично, с российской стороны активно велись зеркальные действия, широко прибегая к применению казачьих патрулей, местных информаторов и перехваченных французских донесений для оценки численности французских войск. На самом деле, российские службы правильно определили сектор Даву как вероятную ось главного французского наступления, однако недооценили инфраструктурную и людскую мобилизационную способность противника. Одна из причин – это, пожалуй, предпринятые французами меры безопасности, включая использование зашифрованных донесений и запечатанных приказов, которые не позволяли российской стороне получить ясную картину намерений Наполеона до относительно позднего момента.

Расширение и реорганизация корпуса Даву в начале 1812 года потребовали изменений в его командной структуре. Формальный переход от Эльбского наблюдательного корпуса к I Корпусу Великой Армии был осуществлен серией императорских приказов, изданных в конце марта и начале апреля 1812 года. Приказ от 1 апреля предусматривал реорганизацию корпуса в пять пехотных дивизий, две кавалерийские бригады и расширенный артиллерийский резерв. Из Франции, Италии и Нидерландов начали прибывать подкрепления, увеличив численность корпуса до более чем 60.000 человек к середине мая [12]. Личный состав Даву увеличился и включал начальника штаба (генерал Ревест), генерал-адъютанта (полковник Жамен) и генерал-квартирмейстера (полковник Бушю), а также специализированных офицеров по разведке, логистике и медицинским службам. Каждой дивизией командовал дивизионный генерал, которого поддерживал штат адъютантов и комиссаров. Командиры дивизий, генералы Клапаред, Дессе и Компан, все были опытными офицерами с выдающимися заслугами в предыдущих кампаниях. Их способность выполнять приказы Даву и поддерживать дисциплину на уровне дивизии и полка имела решающее значение для боеспособности корпуса. Артиллерия корпуса под командованием генерала Друо была организована как в дивизионные батареи, так и в корпусной резерв. Инновации Друо в развертывании артиллерии, включая использование массированных батарей и быструю передислокацию, позже оказались бы решающими в нескольких сражениях русской кампании 1812 года.

Реорганизация, однако, не обошлась без проблем. Интеграция новых подразделений, многие из которых состояли из иностранных солдат или ранее не служившие вместе, требовала тщательного управления. Штаб Даву реализовал программу совместных учений и иных мероприятий для укрепления сплоченности и тактической эффективности войск. Настойчивость маршала в отношении единых стандартов строевой подготовки, одежды и дисциплины помогла сгладить языковые и культурные различия.

Российские источники дают ценную перспективу трансформации Эльбского наблюдательного корпуса. Мемуары генерала Ермолова, начальника штаба Барклая де Толли, описывают растущую тревогу в российской штаб-квартире по мере того, как сообщения о сосредоточениях французских войск вдоль Эльбы и Вислы умножались весной 1812 года. Российские разведчики отметили «необычную активность» и «постоянное движение» в секторе Даву, и приказ царя Александра I об укреплении западной границы был прямым ответом на эти события. Как упоминалось ранее, российская разведка, хотя и знала об общем плане французских приготовлений, недооценила скорость и эффективность, с которыми Наблюдательный корпус был преобразован в полномасштабную и боеспособную сухопутную армию [13]. Этот просчет имел серьезные последствия в первые недели кампании, поскольку 1-й корпус Даву был в состоянии продвигаться быстро и в хорошем порядке, опережая как ожидания противника, так и его собственную материально-тактическую подготовку.

Недели, предшествовавшие переправу через Неман, были периодом весьма интенсивной активности, где штаб Даву в Торуни стал центром административной и логистической работы. Ежедневные приказы, сохранившиеся в французских архивах, подробно описывают прибытие новых полков, осмотр артиллерийских парков и перераспределение поставок. Маршал лично обходил каждую дивизию, обращаясь к офицерам и солдатам напоминая им о важности дисциплины, мужества и верности императору. Психологическая обстановка в 1-м корпусе формировалась под влиянием сочетания гордости, тревоги и даже фатализма. Многие офицеры и солдаты считали себя элитой Великой армии, избранной для миссии исторической важности. Боевой настрой в корпусе, на самом деле, был в целом высоким, и масштаб подготовки, присутствие императора и обещание славы — все это способствовало среди солдат чувству предвкушения. В то же время ветераны предыдущих кампаний уже осознавали реальные риски, связанные с кампанией такого масштаба: суровый климат, огромные расстояния и память о предыдущих кампаниях в Польше и Пруссии все-таки нередко умеряли энтузиазм осторожностью.

Касаемо этого аспекта, интересный пример — это слова капитана Куанье и барона Марбо, которые весьма ярко отражают эту двойственность, отмечая, что гордились тем, что их выбрали для такого задания, однако они также осознавали, что многие из них не вернутся. При такой психологической обстановке культурные различия внутри корпуса, будь они между французскими и иностранными войсками, между ветеранами и призывниками или между офицерами и солдатами, управлялись посредством сочетания строгой дисциплины и общих трудностей. Политика Даву поощрения заслуг и наказания проступков независимо от национальности помогла сформировать необходимое чувство единства, однако напряженность сохранялась, особенно по мере того, как корпус удалялся от дома.

Когда 1-й корпус пересек российскую границу и продвинулся на территорию России, он нес с собой в полном объеме наследие Наблюдательного корпуса: традицию дисциплины, инноваций и адаптивности. Переправа через Неман 23–24 июня 1812 года была шедевром логистики и тактики [14]. Инженеры Даву, под командованием полковника Эбле, построили понтонные мосты в рекордные сроки, а авангард захватил дальний берег с минимальным сопротивлением. Основные передовые части следовали дисциплинированными колоннами, и к 25 июня весь 1-й корпус переправился через реку и двинулся к Вильно. За операцией внимательно наблюдали как французские, так и российские хронисты. «Бюллетень великой армии» восхвалял «порядок, скорость и точность» движения, в то время как российские отчеты указывали на неспособность своих собственных войск оказать эффективное сопротивление. Сегодня можем уверенно сказать, что неслучайно первые мгновенные успехи корпуса Даву в сегодняшних Литве и Беларуси во многом были обусловлены именно подготовкой и реформами, проведенными в предыдущие месяцы.

Заключение

Преобразование Наблюдательного корпуса в 1-й Корпус Великой армии по сей день является предметом значительных историографических дебатов [15]. Одни подчеркивают организационные и логистические достижения Даву и его штаба, утверждая, что корпус установил некий стандарт эффективности и дисциплины, непревзойденный в Наполеоновских войнах, в то время как другие указывают на ограничения данной системы, в частности, на проблемы интеграции многонациональных сил и трудности поддержания сплоченности на больших расстояниях. Параллельно, источники, в свою очередь, предлагают ряд точек зрения. Собственная переписка Даву крайне оптимистична, подчеркивая успехи и преуменьшая трудности, надо признаться, с весьма впечатляющим эпистолярным стилем. Современные мемуары, однако, часто представляют более тонкую картину, признавая напряженность командования, трения между подразделениями и постоянную угрозу нехватки поставок и болезней. По нашим наблюдениям, чаще всего российские историки склонны рассматривать трансформацию корпуса как отражение более широкой стратегической мысли Наполеона, но так же, как предвестник перенапряжения, которое в конечном итоге обрекло бы его вторжение. Оба Ермолов и Глинка, к примеру, отмечают первоначальный успех французского наступления, но утверждают, что те самые качества, которые делали корпус грозным, то есть, его размер, его опора на централизованную логистику и его многонациональный состав подверглись существенному испытанию на прочность.

На основании вышеизложенного, по нашему мнению, можно соответственно прийти к выводу, что образование 1-го корпуса Великой армии было объективно процессом, который сочетал в себе стратегическое предвидение, административные инновации и личное лидерство высочайшего порядка. Можно также отметить, что оно отражал некую характерную динамику наполеоновской Европы того времени: взаимодействие средств дипломатии и военного дела, интеграцию различных народов и систем и неустанное стремление к эффективности и результативности. Результат этой трансформации, в ходе русской кампании 1812 года, проявился не только в начальных победах войск Наполеона, но и в последовавших за ней трудностях и трагедиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Rieber A.J., The Politics of Autocracy, Paris, 1966
2. Madariaga I. de, Russia in the Age of Alexander I, New Haven, 1981
3. Everest A., Napoleon's Wars, London, 2000
4. Rubini F., Corrispondenza ufficiale e Bollettini della Grande Armata: anno 1812, Mosca, 2024
5. Forrest A., Napoleon's Men, London, 2002
6. Rothenberg G., The Art of Warfare in the Age of Napoleon, Bloomington, 1978
7. Hofschröer P., 1815: The Waterloo Campaign. Wellington, His German Allies, and the Battles of Ligny and Quatre Bras, London, 1998
8. Elting J., Swords Around a Throne, New York, 1988

9. Thiers A., Histoire du Consulat et de l'Empire, T. 14, Paris, 1862
10. Correspondance de Napoléon Ier, T. 22, Paris, 1868
11. Planert U., Globalizing the Napoleonic Wars, Basingstoke, 2016
12. Pigeard A., Les Corps d'armée de la Grande Armée, Paris, 2003
13. Толь К.Ф., Дневники 1812 года, СПб., 1902
14. Mikaberidze A., The Napoleonic Wars, Oxford, 2020
15. Bruyère-Ostells W., "Le maréchal Davout et la transformation de la Grande Armée en 1812", in: Revue d'histoire militaire, 4/2010, С. 89–110.

© Рубини Франческо (francesco.rubini@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.35

КАК СОЗДАВАЛАСЬ ПЕРИОДИЧЕСКАЯ ПЕЧАТЬ И ИЗДАТЕЛЬСКОЕ ДЕЛО В ОРЛОВСКОЙ ГУБЕРНИИ КОНЦА XIX — НАЧАЛА XX ВВ.

Слепцова Елена Перфильевна
кандидат исторических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Брянский Государственный
Аграрный Университет
elenaslep125@mail.ru

Аннотация: В статье автор раскрывает историю создания периодической печати и издательского дела в Орловской губернии конца XIX - начала XX вв., какую возрастающую роль играет периодическая печать в культурно - просветительском развитии губернии, с какими трудностями пришлось сталкиваться издателям и частным лицам в открытии типографий, губернских и уездных газет; какого характера статьи появляются в печати, как относится население к продаваемым в книжных лавках книгам и лубочной литературе; кто являлся корреспондентом статей и очерков периодической печати. В статье наблюдается закономерная связь между экономическим развитием губернии, ростом транспорта, с одной стороны, и распространением культурных контактов, периодической печати, с другой.

Ключевые слова: газета, типография, литография, книжная лавка, губерния, уезд, провинция, земство, корреспондент, лубочная литература, брошюра, грамотность, офени, коробейник.

HOW THE PERIODICAL PRESS AND PUBLISHING BUSINESS WERE ESTABLISHED IN THE ORYOL PROVINCE IN THE LATE XIXTH AND EARLY XXTH CENTURIES

E. Sleptsova

Summary: In the article, the author reveals the history of the creation of periodicals and publishing in the Orel province of the late XIX - early XX centuries; what increasing role periodicals play in the cultural and educational development of the province; what difficulties publishers and individuals had to face in opening printing houses, provincial and county newspapers; what kind of articles appear in print how the population treats books and popular literature sold in bookstores; who was a correspondent for articles and essays of the periodical press. The article shows a natural connection between the economic development of the province, the growth of transport, on the one hand, and the spread of cultural contacts, periodicals, on the other.

Keywords: newspaper, printing house, lithography, bookstore, province, county, province, zemstvo, correspondent, lubochnaya literature, brochure, literacy, ofeni, peddler.

Одним из важнейших факторов, влияющих на изменения в культурной жизни Орловской губернии конца XIX — начала XX вв., являлась периодическая печать. Главными центрами периодической печати в России в этот период оставались Петербург и Москва. Периодическая печать условно делилась на две большие группы: газеты и журналы. Газеты издавались правительством, государственными учреждениями, частными лицами, общественными организациями - земствами, городскими думами. Существовало три типа газетной периодики: «Ведомости», «Вестники», многочисленные «Листки».

К концу XIX в. с изменением экономической и политической жизни губернских городов России, с ростом общественной мысли и возникновением провинциальной интеллигенции роль провинциальной периодической печати заметна возросла. Между столичной и провинциальной прессой установились тесные взаимосвязи. Провинция пристально следила за столичной прессой, старалась перепечатать для своих читателей наиболее интересные и значительные материалы. Если взять во внимание тот факт, что в столичных газетах все отделы хорошо представлены, и отдельный экземпляр стоил столько же, сколько стоил номер провинциальной газеты, отличающейся в основном своей бесцветностью и малосодержательностью, то отсюда и проявлялось внимание к столичной печати. К этому стоит добавить те трудности, с которыми приходилось бороться провинциальной газете, чтобы найти своего читателя и иметь средства на содержание газеты. К тому же большинство провинциальных изданий проходило предварительную цензуру в столицах или других крупных городах, что приводило часто к потере оперативности и прекращению изданий.

В большинстве провинциальных городов издавались только газеты. Для издания и журнала и газеты не хватало ни полиграфической базы, ни бумаги, ни литературных сил: приходилось что-либо выбирать, и предпочтение отдавалось газете. Местными газетами Орловской губернии были: «Орловские губернские ведомости» –

официальный правительственный орган, издававшийся с 1838 по 1917 гг., «Орловский вестник» - первая частная газета, выходившая с 1876 по 1918 гг., «Орловские епархиальные ведомости» – орган орловского духовенства, издавались с 1865 г. по 1918 г.

С середины80-х годов XIX в. стали выходить самые различные газеты в уездах Орловской губернии, отражающие жизнь губернии изнутри. Особого внимания заслуживает газета «Брянский вестник», появившаяся в 1894 г. под руководством П.Н. Тиханова, который до этого времени занимал скромное положение в редакции «Правительственного вестника». Церковный историк П.Н. Тиханов поселился в Брянске в 1894 г., где прожил около 4 лет. Этот период времени для Брянска был знаменателен появлением своего печатного органа «Брянский вестник». В ней помимо обыкновенного газетного материала, в отделе старины, сообщалось немало сведений по общей и местной археологии. Но газета просуществовала недолго, около 3 лет. «Брянцы недружелюбно встретили начинание Тиханова, и не нашлось во всем городе несколько человек, которые поддержали бы издание и теперь оно приостановлено», — писал «Орловский вестник» [1].

Развитию периодической печати способствовал рост типографий и литографий, в определенной мере обусловленный промышленным развитием края, ростом технических знаний и подготовленных кадров. Выход печатной продукции зависел от состояния писчебумажного и полиграфического производства, которые составляли материально-техническую базу периодики. Одним из важных отделов газеты являлся отдел «корреспонденции» - как выразитель мысли деревни и провинциального города, выразитель его желаний, недостатков и достоинств. Сообщения и корреспонденции из уездов носили чисто случайный характер, и количество их не превышало несколько сотен в год, причем сам характер корреспонденции в большинстве случаев был обывательски - невинный: сообщалось об устройстве школьной елки, об освящении какого-нибудь общественного места. Корреспонденции посылали учителя, доктора, студенты, адвокаты, священники, чиновники, купцы, приказчики, волостные писари. «Уезды, прилегающие к железным дорогам: Брянский, Карачевский насчитывали у себя по несколько дельных и хороших представителей печатного слова. Соединенные проселочными дорогами Севск, Трубчевск блистают полным отсутствием газетных работников, между тем как эти уезды являют из себя непочатый угол общественного безобразия и дикости нравов» [2]. В этом наблюдении современника ясно обозначена связь между экономическим развитием губернии, ростом транспорта, с одной стороны, и распространением культурных контактов, периодической печати, с другой. Все чаще появляются статьи нового содержания на изменения общественной жизни в уездах. Так И. Дубровин в своей статье «Несколько мыслей со стороны» в газете «Орловский вестник» в январе 1904 г. пишет: «В глубине русской жизни продолжается процесс бесшумный, но знаменующий начало новой эпохи русской жизни. Теперь проснулась провинция. В ней появляются новые люди и несут новые начал бытия и отношений. За 20 лет выросло огромное фабрично-рабочее население, начинающее походить по типу к европейскому рабочему со складом его ума, общественным воззрением и склонностью к культурному совершенствованию. В недрах провинции происходит «европеизация». 10–15 лет атмосфера провинции была тупа, равнодушна, - жизнь ее была серая, грязная, засасывающая как болото, а теперь происходит что - то новое, что - то резко и круто переменилось, земства, - урезанные и сокращенные, - не прекращают работы, борясь со всеми бессмысленными препятствиями, которые вставали ему на пути. Русская жизнь стойко и неуклонно идет вперед». [3]

Вот как выглядят изменения в создании типографий и литографий в Брянском, Севском, Карачевском и Трубчевском уездах Орловской губернии с 1884 г. по 1904 г.: Карачев – типография орловского мещанина Дмитриева (1872 г.); Брянск – типография дворянина Арцишевского (1879 г.); Севск – скоропечатное типографическое заведение землевладельца Лосева (1873 г.); Брянск – типография губернского секретаря Юдина и Брянского мещанина Итина (1885 г.); Брянский уезд – литографические станки Брянского завода (1883 г.,1903 г., 1904 г.); Карачев – типография бывшего дворого человека Данилова (1886 г.), коллежского асессора Хализева (1899 г.); Севск – типография штаб с - капитана Лосева (1873 г.); Трубчевск – типография отставного губернского секретаря Бычковой (1900 г.). [4] Сравнение данных о количестве типографий и литографий в этих уездах позволяет сделать вывод о том, что, хотя общий рост типографий за этот период был незначителен, но периодическая печать и типографическое дело развивались. Это свидетельствует о наличии в уездах административной власти, учебных заведений, умственных сил, нуждающихся в типографической продукции, грамотного населения.

Другим условием развития образования и просвещения губернии, и ее уездов, являлось развитие книготорговли и распространение книг. Грамотность населения использовалась в разных культурных целях - от чтения религиозных текстов до чтения газет, информационных брошюр и народной литературы. Ведущая роль в распространении грамотности в дореволюционной России принадлежала печати и созданию различных типов издания. Издательская промышленность развивалась быстро, благодаря чему многие издатели смогли организовать издательскую деятельность в Орловской губернии и стать крупными книгопродавцами на протяжении многих лет с одной стороны. С другой стороны, распространение книготорговой деятельности тормозилось

теми препятствиями, которые возникали на основании законов о печати, по которым разрешение на открытие в провинции книжных магазинов, складов, лавок, киосков, входило в компетенцию губернаторов и его чиновников и зависело от их произвола. Так, в 1881 г. в городах Орловской губернии существовало только 10 книжных магазинов и лавок. Они находились в 5 из 12 уездных городов губернии, одна, из которых была открыта в Севске. Владельцем ее был купец. [5] Торговля велась русскими книгами, календарями, учебниками, что говорит о небогатом выборе книжного фонда. К 1890 г. книготорговля была открыта и в Карачеве на 15 тысяч человек, что не могло удовлетворить читательские вкусы городского населения.

Открывали книжную торговлю в уездных городах люди различных сословий: дворяне, грамотные крестьяне, уездные земства и благотворительные комитеты, по инициативе местных предпринимателей, которые охотно откликнулись на нужды населения в потребности изучения и приобретения книг. В Брянске учитель городского училища М.И. Юдин, желая открыть книжную лавку и библиотеку для выдачи книг на дом, так объяснял свое стремление: «В Брянске нет книжной лавки и торговля учебными книгами и пособиями производится людьми совершенно незнакомыми с учебным делом. Книги продаются слишком дорого. Многих учебных книг совсем не бывает, и родители учеников вынуждены покупать книги в другом городе».[6] Книжная лавка и библиотека были открыты Юдиным в Брянске в 1891 г.

Книжное дело постепенно продвигалось, и открытие новых книжных магазинов, лавок в различных городах и селах губернии следовало одно за другим. Вот некоторые из них: 1898 г. – купец А.И. Сафьянов и Н.И. Гамова в Трубчевске открывают книжную лавку; 1899 г. – вдова Севского временного купца М.К. Соколова открывает в Севске книжный магазин. К 1904 г. Брянск и Карачев имели по 2 книжные лавки, Севск и Трубчевск – по 1. [7]

Не во всех уездных городах губернии приветствовали открытие книжных магазинов, т.к. «главным контингентом наших обывателей являются купцы и мещане, малообразованные, многие даже безграмотные, которые придерживаются старинных традиций, в силу которых книга признается ненужною вещью, а чтение пустяком, прихотью», – свидетельствовал «Орловский вестник» в 1897 г. [8].

Посетителями книжных магазинов и лавок были читатели из привилегированных классов: дворяне, чиновники, духовенство, офицерство. Это объяснялось тем, что цена на книгу была высока для простонародного населения из-за расходов на пересылку, которую продавцы книжных магазинов прибавляли к продажной цене книги, в виду того, что увеличивалась почтовая такса на пересылку произведений печати. Таким образом, цена книги доходила от 1.5 до 4 руб.

Другой причиной отсутствия полезных и нужных книг в книжной торговле была плохая организация распространения книги, т.к. некому и негде было их распространять из-за отсутствия широкой известности книг. Книжная торговля развивалась в губернском городе, в уездах находились книжные лавки, которые трудно было назвать книжными магазинами. Там торговали учебниками, картинками и календарями. Еще одной причиной отсутствия на книжном рынке богатого выбора книг — это то, что в уездах не знали букинистов, занимающихся дешевой распродажей книг. Помещичьи библиотеки, стоящие тысячи, продавались за десятки, за сотни рублей букинистами, когда, не зная, кому продать книгу, ее сбывали за бесценок на базаре, и книга, если не попадала букинисту, покупалась даже неграмотными людьми. Так, в с. Молдованом Карачевского уезда, некогда принадлежащем статс-секретарю императрицы Екатерины Теплову, хранилась богатая библиотека, в которой находились свертки не изданной и никому не известной подлинной переписки Вольтера с Тепловым и Разумовским. [9] Для развития книготорговой деятельности в уездах губернии использовались самые различные формы рекламы на страницах местных газет. Их читатели получали информацию о новых поступлениях в книжные магазины.

Другой формой книготорговли была розничная продажа книг частными торговцами, известными в народе под названием офеней, ходебщиков и коробейников, которые проходя для сбыта своего товара по разным деревням, продавали в числе других предметов произведения известных московских фирм. Ежегодно с наступлением зимы Орловская губерния высылала до 500 семей офеней-ходебщиков, которые разносили в лубочных коробках книги и картинки – самые дешевые издания Сытина и Бриллиантова. [10] Дешевые книги продавались от 75 до 90 коп, за сотню, в основном религиозно-нравственного содержания, главное внимание при покупке книги уделялось громкому названию: «Сказка о семи Семионах – родных братьях», «История о львице, воспитавшей царского сына». [11]

Разносчики книг заботились о материальной выгоде от продажи дешевой литературы и не беспокоились о содержании имеющихся у них книг. Книгоноши сами являлись или безграмотными людьми, нисколько не знакомые с содержанием продаваемой литературы, или имели домашнее образование, но не имеющие полного знания и достаточных средств для производства книжной торговли. Книжный товар состоял из лубочных изданий-маленьких брошюр, названных по сходству с народными картинками (лубками). Лубочная литература была представлена изданиями как светского, так и религиозного содержания. Как писал «Орловский вестник» в 1891

г.: «В настоящее время одна только издательская фирма «Сытина» отпечатывает ежегодно до 1000 тысяч картин «божественных» и почти столько же «светских». В любом постоялом дворе, в мелочной лавке, в каждом мещанском и во многих крестьянских домах можно встретить на стенах эти расклеенные картинки, важная заслуга которых заключается в том, что благодаря массе выпускаемых ими в свет более или менее художественно исполненных, сии пробуждают в народе вкус и стремление к более изящному и совершенному». [12]

По наблюдению современников с конца XIX в. доля религиозных материалов стала сокращаться. Художественная литература возобладала в мире массового потребителя печатного слова, т.к. газеты и журналы были исключительно светского характера. Художественная литература стала наиболее важной категорией лубочной литературы: романы в выпусках, продававшиеся по 1–2 коп. за выпуск народные детективные рассказы. Каждая брошюра прочитывалась не один раз средними и низкими слоями городского читателя, грамотными крестьянами. Из доклада губернского предводителя дворянства М.А. Стаховича «К вопросу о борьбе земства с лубочной литературой», помещенном в «Сборнике статических сведений по начальному образованию в Орловской губернии за 1900-1905 учебный год», узнаем, что «во всех уездах были переписаны книги в 1296 дворах, в них найдено 11733 книги, что в среднем на переписанный двор составляет 9,1 книг. Их указанного числа книг только 750 оказалось сочинениями известных авторов, научно-популярных и хозяйственных только 255, лубочных - 2198, всякого рода календарей, справочников - 619. Орловский крестьянин читает преимущественно лубощину во всех видах и формах, которая без сомнения приносит громадный вред, способствуя сохранению и развитию того духовного мира, который создан крайне тягостными материальными и нравственными условиями жизни нашего народа». [13]

От влияния лубочной литературы могла защитить правильно организованная книжная торговля. Хотя лубочная литература была малоинтересна и полезна по содержанию, она стала наиболее массовым видом книжной торговли, которая приобщила население к чтению и образованию, так как помимо основных потребителей книг: дворян, чиновников, духовенства, офицерства, их число пополнилось: рабочими промышленных предприятий и фабрик, грамотными крестьянами, учащейся молодежью. А это сыграло немаловажную роль в развитии культурной и общеобразовательной жизни уездов Орловкой губернии конца XIX — начала XX вв.

ЛИТЕРАТУРА

1. Орловский вестник. 1897. №19. 21 января.
2. Орловский вестник. 1890. №1,2. Января.
3. ГАОО. Ф. 580. О. 1. Д. 3114. О временном приостановлении газеты «Орловский вестник» о нарушении правил о цензуре. 1904–1906. Л.2.
4. ГАОО. Ф. 580. Д. 3098. Ведомости типографий в Орловской губернии. 1904. Л. 8,13,15.17-19,21,27,33,35,36,40,43,45.,47,51,53-57.
5. ГАОО. Ф. 580. О. 1. Д. 4527. Ведомости книжных магазинов. 1881. Л. 3,9,21,31,34.
6. ГАОО. Ф. 580. О. 1. Д. 5446. Разрешение Юдину открыть библиотеку в Брянске. 1891. Л. 1,5.
7. Р.Э. Гинлейн. Адресная книга книгопродавцев в России (1903–1904). СПб. С.2.
8. Орловский вестник. 1897. № 68. 8 марта.
9. Орловский вестник. 1880. № 117. 5 ноября.
10. Орловский вестник. 1897. № 29. 31 января.
11. Орловский вестник. 1897. № 29.31 января.
12. Орловский вестник. 1891. №140. 14 апреля.
13. Орловский вестник. 1903. № 21. 23 января.

© Слепцова Елена Перфильевна (elenaslep125@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.43

ПРИСОЕДИНЕНИЕ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА К РОССИИ: ОСОБЕННОСТИ КОЛОНИЗАЦИИ И МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В XVII–XIX ВВ.

JOINING THE FAR EAST TO RUSSIA: FEATURES OF COLONIZATION AND INTERETHNIC INTERACTION IN THE XVII-XIX CENTURIES

V. Holodov
S. Mosin
Ya. Bure

Summary: The article considers the peculiarities of the accession of the Far East to Russia in the XVII-XIX centuries, considering the problems of interethnic interaction. The authors emphasize the unconditional relevance and significance of the accession of the Far Eastern lands to the multinational Russian state, considering the need to ensure and protect its geopolitical interests in the Asia-Tikhookean region. The article presents a historical excursion of the development of the Far Eastern region by Russians. Particular attention in the article is given to the consideration of interethnic interaction with indigenous peoples living in the Far East, as part of the accession of these lands to Russia. As a result of the consideration of these issues, the authors draw several conclusions regarding the methods and significance of the inclusion of the Far East in Russia.

Keywords: Russia, the Far East, colonization, indigenous peoples, interethnic interaction.

Холодов Владимир Александрович
Кандидат исторических наук, доцент, Среднерусский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Орел
vohol1@rambler.ru
Мосин Савелий Олегович
Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва
mosinsava@yandex.ru
Буре Ярослава Максимовна
Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва
bure_2004@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены особенности присоединения Дальнего Востока к России в XVII–XIX веках с учетом проблематики межэтнического взаимодействия. Авторами подчеркивается безусловная актуальность и значимость присоединения дальневосточных земель в состав многонационального российского государства, учитывая необходимость обеспечения и защиты ее геополитических интересов в Азиатско-Тихоокеанском регионе. В статье представлен исторический экскурс освоения дальневосточного региона русскими. Особое внимание в статье отводится рассмотрению проблематики межэтнического взаимодействия с коренными народами, проживающим на территории Дальнего Востока, в рамках присоединения данных земель к России. По итогу рассмотрения обозначенных вопросов авторами делается ряд выводов относительно методов и значения включения Дальнего Востока в состав России.

Ключевые слова: Россия, Дальний Восток, колонизация, коренные народы, межэтническое взаимодействие.

На протяжении всей истории России присоединение новых земель было характерной чертой социально-экономического и политического развития государства. Расширение его территории представляло собой значимый цивилизационный фактор с точки зрения обеспечения безопасности и ресурсной самодостаточности, укрепления престижа и продвижения интересов России, а также её функционирования как империи. Заметной вехой в этом продолжительном историческом процессе было вхождение в состав России обширных дальневосточных земель, а также коренного населения данного региона.

Определение особенностей присоединения Дальнего Востока к России, а также специфики взаимодействия коренных народов региона с другими этносами многонационального российского государства, показывает важность дальневосточных земель и их потенциала для России, как в исторической перспективе, так и в наши дни, позволяет анализировать текущую этнополитическую ситуацию в регионе на основе знания исторического контекста, а также обосновывает необходимость сохранения культурного наследия коренных малочисленных народов региона, которые пользуются государственной поддержкой и на сегодняшний день. Более того, данная тема представляет особый интерес на фоне дискуссий в обществе и научной среде по поводу сравнительно-исторического анализа процессов расширения различ-

ных империй и характера их колонизационной политики. В данном контексте современными исследователями подчеркивается, что Сибирь и Дальний Восток «…сыграли ключевую роль в историческом развитии России» [5, с. 70].

Вместе с тем, попытки недружественных государств, стремящихся дестабилизировать внутриполитическую ситуацию в России и усилить дезинтеграционны процессы, сопряженные с попытками отторгнуть территории Дальнего Востока, только обостряют внимание к этой проблематике, как со стороны государства, так и со стороны научного сообщества. Эти устремления имеют исторические корни и продолжаются в настоящее время неприемлемыми призывами политических элит стран Запада, а также российских оппозиционеров к «деколонизации» России. В связи с этим важно подчеркнуть отсутствие внутренних предпосылок для подрыва территориальной целостности и духовного единства России. Более того, в международных отношениях стратегическое значение, как исторически, так и в современных геополитических реалиях, имеет Азиатско-Тихоокеанский регион (АТР), а события в данном регионе, неотъемлемой частью которого является российский Дальний Восток, во многом определяют мировую политическую конъюнктуру. Хотя попытки комплексного анализа присоединения Дальнего Востока предпринимались ещё в советский период [4, с. 148], в целом данная проблематика исследована недостаточно в отечественной историографии, а в научной среде большее внимание уделяется изучению включения в состав России сибирских земель.

Однако на сегодняшний день авторы проводят определенную корреляцию взглядов в отношении присоединения Дальнего Востока к России, хотя все еще вне разрыва с присоединением Сибири. В частности, рассматриваются вопросы, затрагивающие роль дипломатии в данном процессе [1, с. 580], проекты крестьянской колонизации российского Дальнего Востока [3, с. 26], различные аспекты национальных взаимоотношений [8, с. 47], исторические последствия этнокультурного взаимодействия на Дальнем Востоке [9, с. 127] и другие.

Соответственно, учитывая представленную значимость различных аспектов присоединения Дальнего Востока к России, считаем целесообразным сконцентрировать внимание на проблематике межэтнического взаимодействия. До появления на Дальнем Востоке русских регион не представлял собой единого этнического пространства и был практически не заселён. В XVII в. на территории Дальнего Востока проживали различные коренные народы, обладавшие своими уникальными характерными хозяйственными и культурными чертами и относившиеся к разным языковым семьям. При этом у данных этнических групп преобладал традиционный социально-экономический уклад, фундаментом которого являлась община. В указанный исторический период на Дальнем Востоке проживали следующие коренные народы: якуты, буряты, тунгусы (из которых позднее стали выделяться эвены и эвенки), юкагиры, чукчи, эскимосы, ительмены, коряки, дючеры, нанайцы, нивхи, айны, натки, лонки, гиляки.

Приход русских ознаменовал коренные изменения для всего Дальнего Востока. Отправной точкой для начала освоения региона русскими стал поход отряда Ермака, который переступил через Уральский хребет, что создало предпосылки для активного натиска на восток. Значимым этапом в освоении территории Дальнего Востока стало основание Якутского острога в 1632 г., который превратился в важнейший опорный пункт для дальнейшего продвижения вглубь региона.

Особую роль в освоении дальневосточных земель сыграла экспедиция Ерофея Хабарова (1649–1653 гг.), перед которым была поставлена амбициозная цель – подчинить царю русскому все земли по реке Амур. Примечательно, что итогом этого похода и стало принятие российского подданства местным населением. Так, экспедиция Хабарова способствовала активизации освоения Приамурья русскими. Была основана крепость Албазин.

Тем не менее, активная колонизация края приостановилась вследствие военного столкновения с Империей Цин. Армия маньчжурской империи в 1680-е годы брала в осаду недавно основанную крепость Албазин. При этом Российское государство обладало незначительным военным и человеческим ресурсом на Дальнем Востоке в то время, поэтому было вынуждено подписать Нерчинский договор в 1689 году, согласно которому Россия уступала Албазин и недавно освоенное левобережное Приамурье [12]. Таким образом, действия Цинской империи существенно затормозили процесс продвижения России на юго-восточном направлении Дальнего Востока.

При этом неудачи на приамурских просторах не означали прекращения усилий российского правительства по колонизации Дальнего Востока. Так, в первой половину XVIII века русские первопроходцы сконцентрировались на освоении севера Дальнего Востока [2, с. 10]. По указу императора Петра I, была организована Первая Камчатская экспедиция под руководством великого российского мореплавателя датского происхождения Витуса Беринга, которая проходила в 1725–1730 гг. В ходе экспедиции Беринг занимался активным изучением побережья Камчатки. Однако явно более значимых успехов достигла Вторая Камчатская экспедиция (1733–1743 гг.), во время которой Камчатка была тщательно исследована и описана.

После Камчатских экспедиций русские продолжили исследовать Курильские острова и даже проникли на Аляску, однако возвращение к освоению более важного в стратегическом и экономическом отношении Приамурья произошло лишь в середине XIX века. В это время возникли объективные предпосылки для активизации усилий России на Дальнем Востоке. Так, вследствие «опиумных войн» Китаю были навязаны неравноправные договоры, в то время как Великобритания, Франция и США расширяли своё влияние и присутствие на Дальнем Востоке, что прямо затрагивало российские геополитические интересы. Для решения задачи обеспечения безопасности территории страны было необходимо вернуть потерянные по Нерчинскому мирному договору земли Приамурья.

Значительную роль в достижении данной цели сыграл Геннадий Невельской. В результате его экспедиции было доказано, что Сахалин является островом. Более того, Сахалин и низовья Амура стали российскими землями. Невельскому содействовал генерал-губернатор Восточной Сибири Николай Николаевич Муравьёв, который инициировал сплавы по Амуру. В их цели входило не только занятие территорий, но и их энергичная колонизация русскими. Именно Муравьёв в 1858 году заключил Айгунский договор с Китаем, который постановил, что левобережье Амура входит в состав Российской империи. Эти условия были закреплены и расширены Пекинским договором 1860 года.

Примечательно, что именно в этот период в основном установились современные территориальные границы России на Дальнем Востоке. Окончательно же они были очерчены по итогам войны СССР против Японии в 1945 г. Тогда Советскому Союзу отошли Курильские острова и Южный Сахалин.

Таким образом, присоединение Дальнего Востока к России было комплексным и продолжительным историческим процессом, который включал в себя несколько этапов продвижения русских на восток. Несмотря на геополитические преграды, весь регион с течением времени перешёл в состав России и был закреплён за ней международными договорами, что было в первую очередь обеспечено усилиями, инициативой и личными качествами отдельных русских землепроходцев и их малых отрядов. Кроме непосредственного включения дальневосточных земель в состав России, ими были сделаны выдающиеся географические открытия, которые внесли свой вклад в дальнейшие исследования Дальнего Востока, способствовали получению новых важных научных знаний о населении, культуре, природе и географии региона и привели к коренным сдвигам в развитии его коренных народов. Безусловно, данный процесс сопровождался различными аспектами межэтнического взаимодействия.

Вхождение коренных этнических групп Дальнего Востока в состав России имело ряд последствий для их социально-экономического развития, так как взаимодействие с русским населением существенно повлияло на их повседневный образ жизни. С экономической точки зрения, коренные народы Дальнего Востока стали частью общероссийского рынка, который был в целом сформирован к середине XVII века, что позволяло им расширить свои хозяйственные связи и преодолеть экономическую обособленность. Перенимая хозяйственные традиции русского населения, народы Дальнего Востока осваивали сельское хозяйство. Кроме того, они получили доступ к товарам из Европы, а также промышленной продукции. Несомненно, данный сдвиг представлял собой переход на более совершенную экономическую ступень для коренных народов и способствовал постепенному разложению их традиционного уклада.

Существует множество споров по поводу характера присоединения Дальнего Востока к России, в действительности, сочетающего в себе различные методы, которые представлялись наиболее эффективными в данных обстоятельствах. К примеру, русским землепроходцам, которые совершали первые походы в Приамурье, было предписано включать в состав России новые земли и народы мирным путём, при этом давать коренному населению гарантии защиты. В то же время военные меры можно было применять лишь при вооружённом сопротивлении аборигенов. Так, например, и произошло с даурами, которых отряд Хабарова был вынужден принуждать к подданству путём разгрома их оборонительных сооружений.

Не обходилось и без восстаний. К примеру, в XVII веке произошли восстания тунгусов, эвенков и якутов, а в начале XVIII столетия восставали камчадалы. Самым длительным по времени было восстание чукчей (1727–1778 гг.). Для подавления всех этих выступлений и принуждения коренных народов к выплате ясака были использованы регулярные российские войска. Случай с чукчами стал особенным, поскольку по итогам своего выступления они были полностью возвращены под суверенитет российского монарха, тем не менее, согласно указу императрицы Екатерины II, освобождались от выплат ясака.

Итак, включение коренных народов, проживающих на территории Дальнего Востока, в состав России стало сложным и неоднородным процессом, который, однако, завершился успешным закреплением Российского государства в регионе. Россия присоединила Дальний Восток и закрепилась в регионе именно посредством завоевания, которое является традиционным и наиболее эффективным методом оформления империй с разнообразным этническим составом. При этом закрепление России на Дальнем Востоке характерно тем, что колоссальные территории были включены в состав страны

в течение незначительного временного периода и посредством действий небольших отрядов, а не регулярных воинских формирований, которые использовались лишь для подавления отдельных наиболее крупных восстаний коренных народов. Следовательно, не только и не столько военная мощь обеспечила присоединение дальневосточных земель.

Несмотря на то, что основным стимулом для российского продвижения на восток можно назвать экономическую ценность этих земель (наибольшую прибыль центр извлекал из ясака), деятельность русских нельзя описать исключительно, как выкачивание ресурсов из богатого природой региона, поскольку ясак лишился своей экономической ценности достаточно быстро – в XVIII в. Вдобавок, коренные народы обладали множеством льгот и привилегий: они были освобождены от рекрутской повинности и могли получать налоговые льготы.

В основном же российская активность на Дальнем Востоке, кроме вышеупомянутого сбора ясака, заключалась в географическо-исследовательской деятельности в регионе, а также в упрочнении геополитических позиций России в стратегически ключевом Азиатско-Тихоокеанском регионе (АТР). Освоение Россией бассейна Тихого океана, как подчеркивают современные исследователи, способствовало росту международного влияния российского государства [11, с. 17]. Из сочетания этих функций и образовалась специфическая форма российского присутствия на Дальнем Востоке, которую можно назвать этническим и культурным врастанием в регион – культурной колонизацией [10, с. 63]. Данный колонизационный метод обеспечивает подчинение менее общественно развитых этнических групп в первую очередь культурным преимуществом, а не насилием или экономическим поглощением.

В то же время Россия не изгоняла коренные народы со своих территорий, к чему могли прибегать колониальные государства Европы. Итогом такого подхода стала мягкая интеграция российских традиций в культурный мир Дальнего Востока. В целом, как подчеркивают исследователи, «политика России на Дальнем Востоке строилась исходя из геостратегических ориентиров, меняющихся ситуаций и обстоятельств на международной арене и внутри страны, из типа источников угроз, их характера» [7, с. 35].

При этом христианизация, активная фаза которой относится к концу XVIII в., имела решающее значение в процессе культурного преображения Дальнего Востока, благоприятствуя успешной адаптации коренных народов к русским культурным традициям. Русская православная церковь сыграла значительную роль в распространении русского культурного влияния на Дальний Восток: именно храмы стали первыми культурными центрами в регионе. Благодаря христианству коренные этнические группы стали адаптироваться к письменной традиции, а традиционное многожёнство постепенно уходило в прошлое. Однако наиболее важным аспектом, привносимым христианством, был связующий духовный фактор, который объединял русское население и коренные народы Дальнего Востока в унифицированную общность, создавая тем самым единое российское самосознание, приобретающее критическое значение для стабильного функционирования многонационального российского государства.

Более того, симбиозу российской и дальневосточной цивилизаций способствовало отношение центра к правовым системам этнических групп Дальнего Востока. Их обычное право было не отвергнуто правом российским, а гармонично в него интегрировано, что было необходимо с точки зрения учёта исторически сложившегося традиционного права коренных народов региона, для того чтобы не подвергать коренному слому их устоявшееся правовое сознания.

Итак, основной метод включения Дальнего Востока в состав России заключался именно в завоевании. Тем не менее, в освоении дальневосточных земель ключевую роль сыграл культурный, а не военный фактор, чему также благоприятствовало распространение христианства среди местного населения, а также гибкие меры российских властей в сфере права. Несмотря на то, что процесс культурной колонизации дальневосточных земель к концу XIX столетия ещё не был доведён до конца, уже к данному периоду он смог сказаться на историческом развитии региона. Именно с закреплением русских на Дальнем Востоке этот регион стал составной и неотъемлемой частью цивилизационного взаимодействия, выйдя из состояния культурной обособленности, центром соприкосновения цивилизаций европейской и азиатской. Появление русских на Дальнем Востоке перевернуло характер не только внешнего, но и внутреннего взаимодействия коренного населения региона, так как оно способствовало их единению и завершению конфликтов на этнической почве. Кроме того, открылась возможность крупномасштабного и взаимовыгодного взаимодействия местных народов и русских.

Можно сделать вывод, что присоединение Дальнего Востока являлось длительным завоеванием, которое, за исключением нескольких столкновений, проходило последовательно и бесконфликтно. Регион имел значительное геополитическое, стратегическое и хозяйственное значение для российского государства. Россия в основном проводила мягкую и ненасильственную политику в отношении коренных этнических групп Дальнего Востока, не ограничивая их традиции и предоставляя множество льгот и привилегий. Форма российской колонизации Дальнего Востока выражалась, прежде всего, в

культурном аспекте, на который существенное влияние оказывала проводимая центром политика христианизации. В результате этого возникли совершенно особенные этнокультурные группы, которым были характеры черты, как русского населения, так и местного. Коренные народы Дальнего Востока, в свою очередь, получили значимые цивилизационные привилегии вследствие культурного обмена с русским населением, явно повысили свой уровень грамотности, приобщились к более передовым экономическим методам, а также стали полноценной частью международных отношений. Контакты с русским населением также благоприятствовали этнической консолидации коренных народов региона, а также их общему самосознанию в рамках российского государства.

Стоит добавить, что в настоящее время благодаря государственным программам коренные малочисленные народы получают возможность сохранять свои культуру, язык, традиции и праздники [6]. Таким образом, взаимоотношения русских и коренных народов Дальнего Востока, несомненно, имеют форму продуктивного и взаимовыгодного сотрудничества, обеспечивая при этом конструктивное поликультурное взаимодействие с целью укрепления целостности России и обеспечения ее геополитических интересов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акишин М.О. Русская дипломатия и присоединение Восточной Сибири и Дальнего Востока // Русь, Россия. Средневековье и Новое время. – 2015. – № 4. – С. 578–583.
2. Галлямова Л.И. Дальний Восток в общероссийском пространстве: исторический опыт освоения и особенности развития региона // Вестник ДВО РАН. – 2013. – №4. – С. 9–17.
3. Заколодная А.С. Проекты крестьянской колонизации российского Дальнего Востока // Труды института истории, археологии и этнографии ДВО РАН. – 2022. – Т. 37. – С. 25–38.
4. История Дальнего Востока СССР в эпоху феодализма и капитализма (XVII в. - февраль 1917 г.). – М.: Наука, 1991. – 471 с.
5. Костриков С.П. Процесс вхождения Сибири и Дальнего Востока в состав Российского государства / С.П. Костриков, Н.А. Казарова, Д.В. Ковалев, Л.В. Селезнева //Человеческий капитал. – 2023. – № 8 (176). – С. 70–76.
6. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Реализация государственной национальной политики»: Постановление Правительства РФ от 29.12.2016 № 1532 (в ред. от 19.11.2025) // СЗ РФ. – 2017. – № 2 (Часть I). – Ст. 361; 2025. – № 47. – Ст. 7177.
7. Тихоньких В.П. Политика России на Дальнем Востоке во второй половине XIX – начале XX века // Социогуманитарные коммуникации. – 2024. – № 4 (10). – С. 27–39.
8. Турбин А.Д. «Русский» Дальний восток? Националистическая риторика в дебатах о свободной торговле на Дальневосточных территориях Российской империи // Вестник Пермского университета. – 2020. – № 2 (49). – С. 45–56.
9. Тураев В.А. Исторические последствия этнокультурных контактов на российском Дальнем Востоке // Россия и АТР. – 2012. – № 3 (77). – С. 126–137.
10. Тураев В.А. Россия на Дальнем Востоке: этническое и культурное врастание в регион // Россия и АТР. – 2012. – №4. – С. 59–69.
11. Чичагов В.П. История присоединения Дальнего Востока к России // Астраханский Вестник экологического образования. – 2020. – № 5 (59). – С. 14–29.
12. Яковлева П.Т. Первый русско-китайский договор 1689 года / Отв. ред. Л.Г. Бескровный. М.: АН СССР, 1958. – 212 с.

© Холодов Владимир Александрович (vohol1@rambler.ru), Мосин Савелий Олегович (mosinsava@yandex.ru), Буре Ярослава Максимовна (bure_2004@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.49

НЕАКАДЕМИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА С 1945–1955 ГГ.

NON-ACADEMIC ACTIVITY OF TOMSK STATE UNIVERSITY FROM 1945–1955

D. Shandala

Summary: The non-academic activities of Tomsk State University in the post-war decade (1945-1955) played an important role in shaping the cultural image of the region. The University acted as a center for organizing cultural and educational work among the population of the city, region, and country. Using the example of the university, one can see how various creative collectives have developed — choral ensembles, theater studios, musical groups, literary circles. The first university in the Urals was the initiator of the citywide events. Special importance was attached to the military-patriotic education of students, the organization of excursions to the memorable places of the city. The role of TSU's non-academic initiatives became a significant component of the social life of Soviet society, contributing to the preservation of historical memory, spiritual enrichment, and generational cohesion. The article examines the genesis of the concept of "third role", takes a broader definition of "non-academic activity", which, on the one hand, is difficult to measure from the point of view of existing methods, however, on the other hand, shows the need to reflect this part of the life of the first Siberian University.

Keywords: non-academic activity, Tomsk State University, higher education, third role, social function of the university.

Шандала Даниил Евгеньевич
Аспирант, Томский государственный университет
daniil.shandala.94@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена неакадемической деятельности Томского государственного университета в послевоенное десятилетие (1945–1955 гг.). Она играла важную роль в формировании культурного облика региона. Университет выступал центром организации культурно-просветительной работы среди населения города, области, страны. На примере университета можно увидеть, как развивались различные творческие коллективы — хоровые ансамбли, театральные студии, музыкальные группы, литературные кружки. Первый вуз за Уралом был инициатором проведения общегородских мероприятий. Особое значение придавалось военно-патриотическому воспитанию студентов, организации экскурсий по памятным местам города. Роль неакадемических инициатив ТГУ становились значимой составляющей социальной жизни советского общества, способствуя сохранению исторической памяти, духовному обогащению и сплочённости поколений. В статье рассматривается генезис зарождения понятия «третья роль», берется более широкое определение «неакадемическая деятельность», которая, с одной стороны, сложна для измерения с точки зрения существующих методов, однако, с другой стороны, показана необходимость отражения и этой части жизни первого Сибирского университета.

Ключевые слова: неакадемическая деятельность, Томский государственный университет, высшее образование, третья роль, социальная функция университета.

Введение

Развитие университета после завершения Великой Отечественной войны стало важнейшим этапом в истории первого ВУЗа за Уралом, характеризующимся изменением и расширением научно-образовательных горизонтов. В рамках данной эпохи университет не только сохранял статус ведущего образовательного учреждения Западной Сибири, но и становился центром прикладных и фундаментальных исследований, способствующих развитию промышленности и научно-техническому прогрессу Советского Союза. Помимо своей основной функции подготовки специалистов и проведения научных исследований университеты активно участвуют в жизни общества, реализуют культурные, социальные и просветительские проекты. В указанные годы университет не только укреплял свои академические позиции, но и расширял неакадемическую деятельность [1], которая способствовала привлекательности региона, укреплению межличностных связей и популяризации науки и культуры.

Сложность интерпретации неакадемической деятельности

Прежде чем приводить примеры неакадемической деятельности и находить ее закономерности важно определить сущность явления. Дело в том, что социальная функция высшего учебного заведения существовала с момента основания учреждения, однако «метрика», которую можно было бы использовать для исследования событий, находится под большим вопросом. Не существует единого показателя, с помощью которого можно было бы измерить социальную функцию. Подобного рода критерии возможно представить в образовательной деятельности (количество успевающих, процент качества изученного, количество полученных зачетов и оценок и т.д.). В научной сфере (показатели защищенных диссертаций, величина наград за открытия в той или иной сфере). Пусть подобного рода интерпретация несет субъективный характер, однако сущность того или иного вида активности университета можно зафиксировать в той или иной форме, числе. Что же касается социальной функции, когда речь идет о воспитании, со-

ответствии идеологическим нормам, шефству и многим другим аспектам повседневной деятельности университета, то здесь возникает очень много вопросов, ответ на который дать очень трудно.

Более того, при изучении периодической печати, тематической литературы, а также иных факторов социальной функции возникла очередная проблема. Как интерпретировать отдельных участников неакадемической деятельности? Если речь заходит о спортсмене, который участвует в соревнованиях международного характера [2], представляющего Томский университет, то о каком качестве неакадемической деятельности может идти речь? Однако если группа студентов отправляется на сбор урожая [3] в определенном количестве, то меняется ли от этого качество социальной функции? На сколько влияет число непосредственно участвующих на интенсивность задачи, а также каково последствие тех видов вовлеченности, который каждый из представляющих первый сибирский университет несет за собой? Смею предположить, что не обязательно использовать подобного рода более сложную систему оценивания, ранжирования, а также реконструкции социальной роли. Однако если речь идет об изучении качественных процессов, то подобного рода критерии (количество участников, качество реализованной функции и т.д.) также важно учитывать. Для подобного рода оценивания неакадемической деятельности нужно ставить вопрос: для чего создается подобного метрика, что она выявляет, какие задачи решает и какие потенциальные перспективы открывает при «расшифровывании» ранее не отраженной вне учебной и вне научной деятельности.

В связи с этим, чтобы отразить информацию проявления неакадемической деятельности, необходимо предложить систематизацию видов активности университета по определенным сферам, исходя из которых проявление социальной функции будет детализироваться, а также выстраиваться в более понятную политику ВУЗа.

К тому же, изучая историю советского университета, надо отдавать себе отчет в том, что экономическая модель носила характер командного (планового) типа, что определяло отсутствие самостоятельности проявления неакадемической деятельности высшего учебного заведения. Социальные институты находились в подчинении министерства высшего и среднего специального образования СССР, которые требовали выполнения задач пятилеток. Нельзя забывать и строение политической системы государства, которое существовало в тоталитарном режиме. Можно предположить, что большинство явлений не становилось инициативой вуза, студентов, профессорско-преподавательского состава. Скорее речь идет о директивном регулировании, которое исходило из столицы.

Для того, чтобы отразить проявления неакадемической деятельности университета, хочется дополнить, что описание тех или иных фактов социальной роли жизни вуза может быть сравнимо с перечислением фактов и событий, однако, чтобы этого не допустить, важно выделять те процессы и сферы, которые действительно задавали направление остальным действиям и решениям высшего учебного заведения в лице его студентов, сотрудников, администрации и других лиц.

Общее характеристика университета послевоенного времени (1945–1955)

После окончания Великой Отечественной войны необходимо было переходить мирному этапу восстановления советского государства. Огромное количество уничтоженных предприятий, сел, городов требовалось возродить в короткий срок. Перед коммунистической партией, народом были поставлены задачи по оказанию помощи населению в связи с огромными потерями.

В 1946 году прошли выборы в Верховный Совет СССР. На первой сессии органа государственной власти был одобрен пятилетний план, который вошел в историю как четвертая пятилетка, или как часто бывает обозначено в исторической литературе «восстановительная» пятилетка. Началось активное строительство новых предприятий, внимание было уделено сельскому хозяйству, происходили изменения в области культурной политики. План был выполнен досрочно.

Важным отражением времени можно считать созыв XIX съезда Коммунистической партии. Были поставлены задачи по достижению передового положения в области мировой науки. Акценты были сделаны на развитие социалистического производства, тяжелой индустрии.

Одно из главных направлений оставалось за сферой образования и науки, развития отечественных технологий. Так, в 1946 году в СССР насчитывалось 792 вуза, в числе которых был 31 университет [4]. Обучалось на этот момент 653000 студентов. Было образовано Министерство высшего образования СССР.

Томский государственный университет не остался в стороне от решения задач всесоюзного характера. Первый сибирский вуз включился в работу решая поставленные задачи.

Однако состояние университета оставляло желать лучшего. В негодном для образовательной и научной деятельности было здание главного корпуса. Другая часть территории вуза также не находилась в идеальном состоянии [5]. Несмотря на денежные вложения правительства СССР этого оказалось мало. Обращение университета, которое поддержало областные партийные и советские организации, были услышаны в высоких кабинетах и правительство использовало дополнитель-

ные ресурсы для приведения в нормальное состояние инфраструктуры университета.

Начиная с 1946 в университете функционировало 6 факультетов: физико-математический, биологический, историко-филологический, геолого-почвенный, географический и химический. Шесть кафедр относились к общеуниверситетским, а 49 кафедр были факультетскими. Также в университете продолжал свою работу Научно-исследовательский Сибирский физико-технический институт, ботанический сад, гербарий, библиотека, музеи (минералогический и палеонтологический). Учебный год университет мог начать и в более расширенном составе, однако неготовность ряда помещений не позволила их открыть для обучающихся [6].

Важнейшей частью жизни университета можно назвать учебный процесс. Учебные планы и нагрузка претерпевали постепенные изменения. В 1946–1948 гг. студенты продолжали обучаться по учебным планам 1944 года. В 1949 году были предложены новые варианты учебных планов, однако установление более-менее фундаментального расписания удалось достичь только к 1955 году. Главным недостатком всех учебных планов можно считать чрезмерную нагрузку на будущих специалистов. Так, в среднем за неделю студент мог обучаться в течение 38-48 часов. Чаще всего такое можно было встретить на юридическом и историко-филологическом факультете. В 1955 году ЦК КПСС вышло постановление, в рамках которого необходимо было снизить нагрузку до 36 часов в неделю.

Стоял остро вопрос и с количественным составом студентов. Студенческий контингент в период с 1945 по 1955 годы постепенно восстанавливался. Увеличение роста в сочетании с высокой ролью комсомольской организации преобразовывали жизнь университета. К 1945 году было принято 380 человек, а к началу учебного года 1954/55–700. К тому же росло число студентов. В 1946 году насчитывалось 1056, тогда как в 1955 их было больше в 3 раза – 3200. Подобного рода кратные увеличения можно объяснить предоставлением со стороны государства норм приема и улучшения качества подготовки абитуриентов.

Вопросы воспитания и идеологического характера были далеко не на последнем месте в приоритетах университета. Ставилась задача, при которой воспитательная работа становится не отдельно существующей частью, а неотъемлемым элементом образовательного процесса. Приобщение молодежи к науке, исследованиям было важным этапом для повышения воспитательной сознательности будущих специалистов СССР.

Профессорско-преподавательский состав также включен в работу. Важно было отказаться от пережитков прошлого. На смену должны прийти новые программы, передовые технологии, пересмотр учебных планов довоенного и военного времени. Наполнение науки новыми достижениями считалось важной частью образовательной политики.

Изменения в студенческой среде были возможны благодаря приобщению к общественно-политическим и исторических дисциплинам. Ведущая позиция марксистко-ленинской идеологии требовала высокого внимания, приобщения и концентрации на тезисах Маркса и Ленина.

С 1948 года увеличивается количество выпускников. Если в 1946 их было 72 человек, в 1947–53, то с 1948 по 1955 оно увеличилось в более чем 8 раз.

Факультеты с наиболее крупными выпускам были биолого-почвенный, геолого-географический, историко-филологический. В 1952 году историко-филологический факультет выпускает специалистов по психологии, логике и русскому языку. Впервые в 1953 году юридический факультет выпускает специалистов.

Чтобы подтвердить статус выпускника необходимо было защитить дипломную работу и сдать государственные экзамены. Темы дипломных работ выдавались на 4 курсе, что давало возможность для более длительной подготовки исследования. Можно отметить, что ряд работ имели научный и практичный интерес.

Выпускаемые специалисты в связи с существующей экономической системой направлялись на будущее место работы.

Научно-педагогический состав проходил проверку через аспирантуру. Создание квалифицированных исследовательских работ, рост профессорско-преподавательского состава – все это было возможным благодаря деятельности еще одной ступени обучения в университете – аспирантуре.

Подготовка научно-педагогических кадров через аспирантуру была важной задачей для кафедр, деканатов и ректората. Наблюдался постепенный рост числа аспирантов и улучшения качества подготовки, хотя оно еще не удовлетворяло всех ученых и руководство университета.

Критериями отбора не были однозначны. На протяжении конца 1940-х – начала 1950-х гг. велись дискуссии о критериях приема в аспирантуру. Одним из критерием считался тот, что аспирант должен был быть хорошо подготовлен и за спиной иметь производственный стаж не менее 3 лет. При этом, в противоположность этому можно отметить наличие недавних выпускников, которые и без опыта работы считались не менее эффективными. Приоритет отдавался специалистам технического и

естественного профиля. Кандидаты с физического и химического факультетов воспринимались как способные, имеющие опыт производственной практики и склонности к научной работе. В начале 1950-х испытания проверки «на прочность» будущего аспиранта были более сложные и как правило прием осуществлялся через теоретическую подготовку молодежи, что не имела производственного стажа.

Количество аспирантов росло. Если в 1946 году их насчитывалось 34 человека [7], то в 1955 в три раза больше – 91.

Таким образом несмотря на сложность послевоенного времени, отсутствия должной инфраструктуры, недобор студентов и прочие трудности исторического периода перед университетом ставились амбициозные задачи, которые необходимо было выполнять в короткий срок. В 1955 году университету исполнилось 75 лет. Девятое по счету высшее учебное заведение России прошло славный путь становления и приумножения. Университет стал крупным образовательным, культурным, исследовательским центром на территории Западной Сибири, Дальнего Востока, всего СССР. Первый ВУЗ за Уралом за установленное время подготовил тысячи специалистов. Несмотря на сложности послевоенного времени, отсутствия должной материальной базы, иные ограничения университет продолжал свою работу, ставил амбициозные цели, стремился к самым высоким результатам.

Теперь же, когда дана общая характеристика в послевоенное время стоит описать примерные направления неакадемической деятельности.

Молодежные общественные организации университета

Одним из актуальных направлений неакадемической деятельности можно считать общественную работу молодежных организаций. Они были важным «драйвером» для разрешения задач послевоенного времени.

Профком считался одной из ведущих организаций университета. Именно он представлял интересы студентов. На 1947 год в структуре было 1200 студентов, что 87% от всего студенческого коллектива [8]. Профсоюзный комитет занимался идейно-воспитательной и культурно-массовой работой среди обучающихся. Также можно отметить политику студенческой организации по отношению к окружающей среде. Совместно с ВЛКСМ профком проводил переустройство спортивных площадок. Количество членов профкома будет меняться на протяжении времени. Тенденция будет отражена в последовательном увеличении числа активных профкомовцев. Однако, счет участников объединения не отражает насыщенности неакадемической деятельности, которую они могли исполнять. Скорее это вносит представление, что широкие массы были готовы стать исполнителями того или иного поручения, которое самими студентами впоследствии и реализовывалось (уборка территории, сбор урожая, хозяйственные работы и т.д.).

Еще одним молодежным объединением была комсомольская организация. На 1954/1955 гг. комсомольцев насчитывалось 3000 [9], по сравнению с тем, что было ранее. Опять-таки число участников не отражает представление об активности неакадемической деятельности, но ставит актуальным вопрос о реальных видах деятельности, который осуществлял комсомольский актив.

Именно комсомольская организация организовывала массовые политические, культурные, спортивные мероприятия. Ряд будущих кандидатов наук и докторов проходили через эту структуру. Именно идеологическая работа и воспитание комсомольцев через призму марксистко-ленинской теории являлось фундаментом успешной работы комсомола.

На заре послевоенного времени вплоть до середины 1950-х гг. видное место в университете занимали указанные выше объединения. Они мобилизовали молодежное население для сбора урожая, культурно-массовых мероприятий, иной деятельности, что требовало руководство университета.

Общественно-политическая деятельность университета

Жизнь университета и советского общества были тесно связаны друг с другом. Университеты не были изолированными учреждениями. Так в послевоенный период необходимо было разрешить вопросы хозяйственной разрухи, нерешенностью экономических трудностей и важности быстрого преодоления существующих задач. Задачи всесоюзного характера четвертой и пятой пятилетки требовали напряженного труда общества. Коллектив университета работал активно, стремился помочь восстановить народное хозяйство и поддержать трудящихся. Администрация и партийная ячейка направляли сообщество университета на решение различных задач.

В послевоенное время студенты и преподаватели начали активно ремонтировать аудитории университета, строили трамвайные линии в городе. Восстанавливали народное хозяйство. Администрация Томска направляла сотрудников университета для решения тех или иных задач по облагораживанию территорий сибирского города.

Общественно-политическая деятельность была тесно связана с агитационно-пропагандистской работой. Студенты и преподавали активно участвовали в работе по чтению тысяч лекций на ряд тем. Историко-филоло-

гический, биолого-почвенный и другие участвовали в данной работе. В продолжении темы к 1951 году в агитколлективе университета было 308 студентов, в учебный 1954/55 год – 500. Данным общественным объединением проводились лекции, беседы на широкий ряд тем.

Большую помощь в работе с академическими группами студентов играл институт партийных прикрепленных. Во главе него стоял преподаватель, который имел высокую степень доверия, авторитет. Закрепленных за группами утверждали на партийном бюро факультета.

Однако во главе общественно-политической работы стояла партийная организация во главе с партийным бюро. На факультетах существовали надпартийные организации. Самыми многочисленными были студенты историко-филологического и механико-математического факультетов [10]. Со временем эта структура разрасталась, ее возглавляли бывшие фронтовики, профессора, кандидаты наук. Ряд известных ученых З.Я Бояршинова, А.П. Бородавкин, А.И. Данилов и многие другие впоследствии благодаря своей активности и поддержке коллектива университета вывели на новый уровень профессионализм партийной организации.

Партийная организация занималась важной работой. От мелких повседневных задач, связанных с учебой и исследованиями, до вопросов масштабного характера: подписка на государственные займы, сбор подписей под воззвания международной организации борцов за мир, обеспечение в порученных ТГУ избирательных участках выборов в органы государственной власти. Это были далеко не все функции, которые реализовывала партийная организация. В этот перечень также можно включить контроль за изданием газеты «За советскую науку», контроль методологических семинаров и кружков политической сети, забота о быте и отдыхе студентов, проведение занятий политинформации, организация работы студентов на сельскохозяйственных полях, организовывали агитационно-политическую работу и многое другое. Все это лишь часть деятельности партийной организации.

Обращая внимание на протоколы заседаний партийных бюро, можно заметить, какое большое количество разных вопросов неакадемической деятельности поднималось на собраниях. От партийного руководства комсомольской организации, до политико-воспитательной работы со студентами на ряде факультетов.

Профессора и преподаватели университета были активными участниками городских и областных мероприятий. Они вели пропагандистскую деятельность, участвовали в идейно-политических мероприятиях.

Исходя из предложенных вариантов деятельности партийной организации и партийного бюро, можно предположить, что именно они являлись главными единицами, которые устанавливали направления неакадемической деятельности, способствовали активности студентов и профессорско-преподавательского состава. Главный политический «мозг» университета корректировал неакадемическую работу, находил наиболее приемлемые формы реализации. В связи с установками партии и правительства союзного уровня на местах с особым энтузиазмом вели борьбу за решения задач внеучебного и вненаучного направлений. В дальнейшем партийная организация будет играть ведущую роль в широком перечне вопросов повседневной жизни университета.

Спортивное направление неакадемической деятельности

Спортивная жизнь не оставалась в стороне неакадемической деятельности университета. Несмотря на существующий учебный план, в котором обязательными были пары по физической культуре, вне учебной деятельности университет поощрял участников спортивных состязаний.

Так, на кафедре физической культуры, которой руководил Л. Г. Выдрин, и спортивный клуб университета вели систематическую работу по вовлечению студентов в спортивные соревнования. Постоянно проводились комсомольские кроссы, факультетские и меж факультетские состязания, готовились спортсмены-разрядники. Большой популярностью в ТГУ пользовались волейбол, баскетбол, лыжи, легкая атлетика, особенно бег. Многие соревнования проводились прямо на дорожках университетской рощи, привлекая многих болельщиков. Лыжные кроссы носили поистине массовый характер.

Университетская жизнь изобиловала количеством спортивных активностей. Проводились соревнования по всевозможным видам спорта, победителями которых были студенты химического факультета [11]. Популярны были как летние, так и зимние виды спорта [12]. Спектр видов спорта был масштабен – от шахмат [13] до бокса.

Постоянно росло число активных участников спортивного клуба. В 1951 году их было 1320, в последующие число постоянно увеличивалось [14].

Здоровый образ жизни в сочетании с активной гражданской позицией закаляли будущих специалистов Советского государства. Известный лозунг «В здоровом теле – здоровый дух!» был ориентиром для сотен и тысяч сотрудников университета. Спортивную деятельность невозможно обойти стороной, так как обязательные пары спустя время трансформировались в постоянную соревновательную деятельность вне учебного процесса.

В связи с этим спортивное направление, как и многие другие, можно рассмотреть через призму тесной связи

академической и неакадемической деятельности. Одна является продолжением второй. Подобное наблюдение может быть востребованным и для других направлений неакадемической деятельности, так как учебная работа не могла существовать отдельно, в отрыве от того, чем занимались студенты после завершения пар.

Помощь студентов в уборке урожая в колхозах

Обязательным мероприятием студенческой жизни считался сбор урожая, сельскохозяйственные работы, иные виды деятельности на селе и в деревне.

Множество личных воспоминаний осталось от студентов. Уезжая в «поля», они собирали урожай. Активные сельхозяйственные работы были неотъемлемой частью жизни обучающихся. Подобного рода активность сплачивала студентов, объединяла для решения новых задач.

В сентябре 1953 года и феврале-марте 1954 года Пленум ЦК КПСС принял ряд решений по подъему сельского хозяйства. Так, руководство университета приняв к сведению данные решения создает специальные комиссии по оказанию помощи Асиновскому МТС и колхозу «Путь коммунизма» [15]. Работа характеризовала собой помощь научного, технического и культурно-массового характера. В Асиновском районе работало 500 студентов университета.

В 1954 г. на полях работало 600 комсомольцев, было выработано 7500 трудодней. Весной 1955 г. комсомольцы ТГУ трудились на посевах кукурузы. Летом – участвовали в заготовке кормов.

Столь важное направление для экономического развития нельзя недооценивать. В подобного рода трудовой деятельности студенты демонстрировали свои качества ответственности, порядочности, верности делу и совершенству скорости сбора посевных. Данная работа длительный период времени будет сопровождать все новых и новых учащихся. Более того могли формироваться новые навыки работы, которые могли быть наиболее актуальны для будущих специалистов биологического факультета, что лишний раз подчёркивает тесную связь между академической и неакадемической деятельностью.

Художественное направление, кружки самодеятельности

Праздники, концерты, годовщины, фестивали – все это и многое другое было ярким отражением жизни университета. Мероприятия, посвященные дням памяти, дню труда, иным церемониям формировали эстетический вкус у молодых людей. Активно в такие моменты реализовывалась воспитательная и пропагандистская функция, так как через такие торжества доносились важные смыслы роли партии и государства в жизни каждого гражданина.

Томский университет имел представительство на мероприятиях разного характера. Городские, областные, всесоюзные становились частью культурной повестки жизни вуза. Часто коллективы университетов занимали первые места на соревнованиях, праздниках [16].

В университете на начало 1950-х годов насчитывалось 22 кружка художественной самодеятельности (драматические, хоровые, драматические и т.д.) Они принимали активное участие в праздничных мероприятиях. Танцы, выступления были представлены трудящимся города, деревни.

Праздники играют важную роль в жизни Томского университета, объединяя студентов, преподавателей и сотрудников. Такие мероприятия помогают создать уникальный университетский дух и укрепляют чувство принадлежности к большому академическому сообществу. Благодаря этим событиям формируется богатая культурная традиция университета, отражающая его историю и достижения. Кроме того, праздники способствуют налаживанию межфакультетских и межкафедральных связей. Они становятся неотъемлемой частью студенческой жизни, вдохновляют на новые и грандиозные проекты.

Шефское направление

Университет, обладая большим опытом научной и образовательной деятельности, мог выступать наставником для сотрудников появляющихся школ, трудовых коллективов, иных учреждений, которые требовали помощи в организации своей повседневной жизни. Чаще всего с просьбами о поддержке обращались школы, рабочие производственных организаций. В данном случае возникает проблема интерпретации неакадемической деятельности университета, так как шефская работа предполагала широкий спектр разных видов деятельности. Так, например, студенты в Асиновском районе прочитали 200 лекций, провели столько же бесед. Были переданы 2000 книг для местных библиотек [17].

Сотрудники университета проделали работу в отношении заводов. Инструментальный, электроламповый, химический были подшефные первому университету за Уралом. Городская типография, а также детские сады и школы получали советы по организации дошкольной деятельности [18].

Студенты создавали предметные кружки в школах и руководили ими. Так, в 1952 г. студенты мехмата работали с 10 такими кружками. В этом же году они провели математическую олимпиаду для школьников, в 1950/51 уч. году в городских школах работало 40 предметных круж-

ков, созданных студентами и молодыми сотрудниками университета [19].

Шефское направление среди предложенных выше является наиболее расширенным и универсальным по своему назначению. Чтение лекций, просветительская работа, наполнение библиотек книгами, наставление, организация и реорганизация ряда социальных институтов советского общества делали кураторство важным символическим капиталом первого вуза Сибири. Продолжающий собственное развитие, университет оказывает поддержку и другим учреждениям.

Заключение

Несмотря на сложность интерпретации третьей роли, отсутствия единых метрик исследования предложенного явления, Томский государственный университет в советский период играл важную роль в развитии науки, образования и культуры региона и страны в целом. Его социальная функция заключалась не только в подготовке квалифицированных специалистов, но и в формировании научного и культурного потенциала Советского Союза.

Одной из ключевых задач университета было обеспечение кадров для различных отраслей народного хозяйства: промышленности, сельского хозяйства, науки и образования. В условиях развития промышленного потенциала и научно-технического прогресса ТГУ стал центром подготовки инженеров, ученых, педагогов и специалистов по гуманитарным наукам. Это способствовало развитию региональной экономики и повышению уровня жизни населения.

Кроме того, университет выполнял важную просветительскую функцию. Он был площадкой для распространения коммунистической идеологии, формирования советской гражданской идентичности и воспитания молодежи в духе социалистических ценностей. Студенты и преподаватели активно участвовали в общественной жизни, работали в комсомольских и партийных организациях, занимались научной деятельностью, что способствовало укреплению социалистического строя.

Томский университет также играл роль культурного центра региона: проводил лекции, выставки, концерты, способствовал развитию науки и культуры на селе через образовательные программы и выездные мероприятия. Важной составляющей его социальной функции было создание условий для всестороннего развития личности, воспитания гражданина советского общества.

Можно сделать вывод, что именно общественно-политическая функция была основной при формировании неакадемической деятельности. Партийная организация, бюро партии, надпартийные структуры, являлись двигателями всей неакадемической жизни университета. Благодаря решениям властных объединений университета задавалась работа по всем остальным направлениям.

Открытым остается вопрос о корректной интерпретации социальной деятельности Томского университета. В силу предложенных сфер активности видны определенные примеры, однако открытым остается вопрос, чтобы отрегулировать и разграничить различные проявления между друг другом. Быть может, для дальнейших исследований важно ставить не столько задачи количества, сколько качества реализации той или иной функции, наблюдение динамики, деградации и реставрации. Все это будет зависеть от целей исследования и желаемых результатов наблюдений.

Вопросы могут возникать по отсутствию идеологической работы как сферы неакадемической деятельности. Метрика в виде количества лекций не сможет дать объективных показателей качества работы. В связи с этим сложно представить механизм качества данного направления. Более того смею предположить, что идеологическая работа наполняла все остальные направления, так как ключевыми тезисами времени были важность роли партии и первых лиц государства в жизни каждого гражданина.

Отражение определенной деятельности университета может носить многовекторный характер. Функцию можно интерпретировать как общественную, культурную, шефскую, спортивную, политическую и т.д. В некоторых случаях и вовсе присутствуют элементы двойного назначения: общественно-политическое, социально-экономическое, культурно-политическое и т.д. На данный момент нет ответа на вопрос, как можно было разграничить, отделить или наоборот выделить наиболее приоритетную функцию в том или ином событии, какова ее метрика оценивания. Возможно, изучая отчеты университета за существующие годы, можно предложить сухие цифры, которые все расставят на свои места. Однако уровень объективности и реального отражения будет под большим вопросом.

Таким образом, в советское время Томский университет выступал не только как образовательное учреждение, но и как важный социальный институт, который в своей повседневной деятельности делал акцент не только на образовательную и научную деятельность, но и еще на неакадемическую активность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шандала Д.Е., Грибовский М.В. Дискуссия о третьей роли: подходы к изучению неакадемической деятельности университетов в исторической ретроспективе // Вестник Томского государственного университета. История. 2024. № 90. С. 66–73.
2. Парижские впечатления // За советскую науку. 1956. 24 июня.
3. За лето // За советскую науку. 1969. 4 сентября.
4. Медынский Е.Н. Народное образование в СССР. М., 1946. С. 173.
5. Зайченко П.А. Томский государственный университет имени В. В. Куйбышева: очерки по истории первого сиб. ун-та за 75 лет (1880–1955). Томск, [б. и.], [б. г.]. С. 413.
6. Отчет о работе ТГУ за 1945/46 уч. год. Томск, 1946. С. 1–2.
7. Справка заведующего отделом аспирантуры ТГУ от 7 VI 1955 г.
8. Центр документации новейшей истории Томской области (ЦДНИ ТО). Ф. 115. Оп. 4. Д. 49. Л. 9.
9. История профсоюзной организации Томского университета в документах и материалах (1905–2005 гг.). Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. С. 39.
10. Государственный архив Томской области (ГАТО). Ф. 115. Оп. 5. Д. 10. Л. 19.
11. Центр документации новейшей истории Томской области (ЦДНИ ТО). Ф. 1963. Оп. 1. Д. 27. Л. 43–44.
12. Ковязин В. Усилим физкультурную работу // За советскую науку. 1947. № 8–9 (1 сент.). С. 4.
13. Куваев М. Как я работаю в течение семестра // За советскую науку. 1947. № 4 (14 июля). С. 2.
14. Государственный архив Томской области (ГАТО). Ф. 115. Оп. 7. Д. 18. Л. 12.
15. Государственный архив Томской области (ГАТО). Ф. 115. Оп. 8. Д. 1. Л. 121.
16. Ошарова Т. Важное средство культурного воспитания трудящихся // Красное знамя. Томск, 1950. 26 мая. № 103. С. 3.
17. Государственный архив Томской области (ГАТО). Ф. 115. Оп. 8. Д. 1. Л. 121.
18. Государственный архив Томской области (ГАТО). Ф. 115. Оп. 8. Д. 1. Л. 77–78.
19. Томский университет, 1880–1980: очерк истории и деятельности / В.С. Синяев, Е.С. Кирсанова, М.Е. Плотникова [и др.]; отв. ред. М.Е. Плотникова. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1980.

© Шандала Даниил Евгеньевич (daniil.shandala.94@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.50

НЕИЗВЕСТНАЯ РЕФОРМА: ТРАНСФОРМАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ФИНАНСОВЫХ ОСНОВ СОВЕТСКИХ ПРОФСОЮЗОВ В КОНЦЕ 1980-Х ГОДОВ И ЕЁ ДОЛГОСРОЧНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ

Шершуков Александр Владимирович
Соискатель, ФГБОУ ВО Московский педагогический государственный университет
asher2@yandex.ru

Аннотация: В статье исследуется малоизученный аспект позднесоветской истории — глубинная реорганизация Всесоюзного центрального совета профессиональных союзов (ВЦСПС), осуществленная в 1987–1990 гг. На основе комплексного анализа стенограмм съездов и пленумов, решений руководящих органов профсоюзов, а также бюджетной отчетности реконструируется процесс разработки и реализации пакета радикальных мер, направленных на децентрализацию финансовых потоков, сокращение управленческого аппарата и перераспределение полномочий. Автор приходит к выводу, что данные реформы, мотивированные стремлением преодолеть бюрократизацию и формализм в условиях перестройки, привели к системной дезинтеграции профсоюзной вертикали, резкому сокращению её финансового и кадрового потенциала. Это ослабило способность профсоюзов выполнять стабилизирующую функцию в период нарастания социально-экономического кризиса накануне массовых забастовок 1989–1991 гг. Наследие этих преобразований, воспринятое Федерацией независимых профсоюзов России в виде конфедеративных принципов построения и финансовых нормативов, продолжает оказывать существенное влияние на структурную слабость и ограниченную эффективность современного российского профсоюзного движения.

Ключевые слова: ВЦСПС, профсоюзы СССР, перестройка, реформа управления, децентрализация, профсоюзный бюджет, организационная структура, социальный кризис, институциональное наследие.

UNKNOWN REFORM: TRANSFORMATION ORGANIZATION AND FINANCIAL FOUNDATIONS OF SOVIET UNIONS AT THE END 80TH AND LONG-TERM EFFECTS

A. Shershukov

Summary: The article explores a little-studied aspect of late Soviet history - the profound reorganization of the All-Russian Central Council of Trade Unions, carried out in 1987-1990. Based on a comprehensive analysis of the transcripts of congresses and plenums, decisions of the governing bodies of trade unions, as well as budget reports, the process of developing and implementing a package of radical measures aimed at decentralizing financial flows, reducing the management staff and redistributing powers is being reconstructed. The author concludes that these reforms, motivated by the desire to overcome bureaucratization and formalism in the context of perestroika, led to a systemic disintegration of the trade union vertical, a sharp reduction in its financial and human resources. This weakened the ability of trade unions to perform a stabilizing function during the growing socio-economic crisis on the eve of the mass strikes of 1989-1991. The legacy of these transformations, perceived by the Federation of Independent Trade Unions of Russia in the form of confederate principles of construction and financial regulations, continues to have a significant impact on the structural weakness and limited effectiveness of the modern Russian trade union movement.

Keywords: All-Russian Central Council of Trade Unions, trade unions of the USSR, perestroika, management reform, decentralization, trade union budget, organizational structure, social crisis, institutional legacy.

Эпоха перестройки (1985–1991 гг.) традиционно рассматривается в историографии через призму масштабных политических и экономических преобразований, таких как гласность, демократизация политической системы, попытки хозяйственных реформ. Однако параллельно с этими процессами происходила менее заметная, но не менее значимая трансформация крупнейших общественных институтов Советского Союза, призванных обеспечить связь между государством и обществом. Одним из таких институтов была система профессиональных союзов, объединенных под эгидой Всесоюзного центрального совета профессиональных союзов (ВЦСПС) [3].

К середине 1980-х гг. ВЦСПС представлял собой гигантскую, бюрократизированную структуру с жесткой централизацией финансов и управления, тесно встроенную в аппарат управления государством, наряду с партийно-государственным аппаратом. Его функции давно вышли за рамки классического профсоюзного представительства интересов работников, включив в себя управление обширной социально-культурной и курортно-оздоровительной инфраструктурой. Кризис легитимности этой системы, её неспособность адекват-

но реагировать на нарастающие социальные проблемы отдельно артикулировалась на фоне общей критики «застоя».

В данной статье предпринимается попытка детально проанализировать внутреннюю реформу ВЦСПС, инициированную «сверху» в русле общей риторики перестройки, но быстро вышедшую из-под контроля и приведшую к серьезным негативным последствиям. Основное внимание уделяется ключевому периоду 1987–1989 гг., когда были сформулированы и приняты основные решения, определившие дальнейшую судьбу советских профсоюзов. Цель работы — не только реконструировать ход дискуссий и содержание реформ, но и оценить их роль в ослаблении институционального потенциала профсоюзов в момент острого социального кризиса, а также проследить преемственность между советскими реформами и структурой постсоветского профсоюзного движения в России.

Источниковая база, методология и историографический контекст

В историографии тема реформы ВЦСПС в конце 1980-х гг. не получила комплексного освещения. В работах, посвященных истории перестройки и рабочего движения, профсоюзы обычно упоминаются в контексте забастовок 1989–1991 гг., как правило, с констатацией их пассивности и кризиса. Внутренние процессы, приведшие к этой пассивности, остаются в тени. Немногочисленные исследования, затрагивающие данную проблему, фокусируются либо на общих идеологических установках, либо на финальном этапе распада ВЦСПС [6; 7]. Настоящая статья призвана заполнить эту лакуну, предложив детальную реконструкцию «механизма разборки» ключевого общественного института изнутри.

Исследование опирается на корпус архивных документов и официальных публикаций, позволяющих восстановить внутреннюю динамику реформы.

Основу источниковой базы составляют:

Стенограммы XVIII съезда профсоюзов СССР (февраль 1987 г.), а также II (декабрь 1987 г.), III (август 1988 г.), IV (январь 1989 г.) пленумов ВЦСПС. Эти материалы уникальны тем, что фиксируют не только программные выступления руководства, но и живую, часто острую полемику делегатов с мест, раскрывая спектр интересов и конфликтов внутри самой профсоюзной системы. Данные бюджета ВЦСПС являются ключевым индикатором практических последствий принимаемых решений. Воспоминания и интервью отдельных участников событий позволяют дополнить официальную картину.

Методологически работа строится на принципах институциональной истории и исторической социологии. Реформа ВЦСПС рассматривается как процесс организационных изменений, в котором переплелись идеологические установки перестройки (демократизация, борьба с бюрократией), ведомственные интересы разных уровней профсоюзной иерархии, а также объективные финансовые и управленческие проблемы. Особое внимание уделяется анализу дискурса: как критика «бюрократизма» использовалась для продвижения конкретных мер по перераспределению ресурсов и власти.

Истоки реформы: критика бюрократизма и поиск новых путей (1987 г.)

XVIII съезд профсоюзов СССР в феврале 1987 года стал отправной точкой публичной критики системы. Выступление Генерального секретаря ЦК КПСС М.С. Горбачева задало общий тон, обвинив профсоюзы в формализме, «показухе» и создании «бумажного двигателя» соревнований [1]. Однако эта критика носила общий характер. Конкретные предложения по изменению ситуации исходили от председателя ВЦСПС С.А. Шалаева.

В его докладе содержались две ключевые инициативы, определившие дальнейшую повестку:

1. Финансовая децентрализация. Шалаев предложил экспериментально предоставить местным советам профсоюзов право централизовать у себя 5–7% членских взносов для развития местной санаторной сети. Это был первый, осторожный шаг к подрыву жесткой сметной финансовой системы ВЦСПС.
2. Сокращение аппарата. Было заявлено о продолжении курса на сокращение штатов, в результате которого уже было ликвидировано более 41 тыс. должностей. При этом подчеркивался рост профсоюзного бюджета (до 3,8 млрд руб.) и огромная материальная база (тысячи здравниц, клубов, стадионов), что указывало: сокращения мотивировались не финансовой нуждой, а политической волей к «оптимизации» [8].

Уже на съезде прозвучали голоса с мест, требовавшие гораздо более радикальных шагов. Делегаты (например, В.И. Авдеева - председатель Ипатовского райкома профсоюза работников АПК Ставропольского края, В.В. Кузьмичев - сборщик покрышек Ярославского шинного завода) прямо говорили о необходимости «решительно пересмотреть надстройку», сократить центр и укрепить низовые комитеты, предоставив им реальную самостоятельность в расходовании средств. Критике подвергалась «жесткая регламентация сверху» и обилие вышестоящих структур, дублирующих друг друга. Таким образом, руководство ВЦСПС, запуская реформу, сразу столкнулось с требованием «большей демократии» снизу, которое пошло гораздо дальше первоначальных планов.

Дискуссии и решения (1987–1988 гг)

Последующие пленумы ВЦСПС стали ареной острой борьбы между различными группировками внутри профсоюзной системы.

Основными полюсами противостояния были:

Отраслевые профсоюзы (ЦК отраслевых профсоюзов), отстаивавшие отраслевой принцип построения и роль «среднего звена» (областных комитетов – обкомов).

Территориальные советы профсоюзов (совпрофы), стремившиеся усилить свою роль за счет перераспределения полномочий и финансов отраслевых структур.

Первичные профсоюзные организации, интересы которых часто озвучивали делегаты от рабочих коллективов, требовавшие оставить максимум средств на местах.

На II пленуме ВЦСПС (декабрь 1987 г.) обсуждение приобрело конкретные формы. Подвергалась сомнению сама логика существования более 30 отраслевых профсоюзов (Н.Д. Цикорев - председатель Орловского областного совета профсоюзов). Выдвигались проекты радикальной структурной перестройки, такие как предложение председателя Ставропольского краевого совета В.В. Калягина о создании единых городских и районных советов профсоюзов на базе ликвидированных отраслевых комитетов. Реализованный в виде «ставропольского эксперимента» (а также в Гурьевской и Куйбышевской областях), этот подход, основанный на приоритете территориального, а не отраслевого принципа, впоследствии привел, по признанию многих, к дезорганизации работы и конфликтам.

Одновременно нарастала финансовая проблема. Бюджет ВЦСПС на 1988 год, утвержденный с дефицитом в 320 млн рублей, впервые был сбалансирован не за счет доходов, а за счет расходования остатков, накопленных за предыдущие годы. Это стало прямым следствием политики децентрализации и предвестником будущих финансовых трудностей.

III пленум ВЦСПС в августе 1988 года подвел черту под дискуссиями и утвердил пакет радикальных решений, который можно считать кульминацией реформы:

1. Размывание прежнего жесткого финансового норматива. За первичной профорганизацией законодательно закреплялось право оставлять у себя не менее 65% поступающих членских взносов. Централизация средств допускалась только с разрешения профсоюзных собраний.
2. Массовое сокращение аппарата. Было принято решение о сокращении штатов органов областного, краевого, республиканского и союзного уровня на 25% (около 10 900 единиц). В совокупности с предыдущими сокращениями это означало уменьшение аппарата более чем на 30% за три года.
3. Формальная демократизация. Вводились выборы профсоюзного руководства из нескольких кандидатур тайным голосованием, выборы председателей профкомов на собраниях, сокращение отчетности, ограничение сроков выборности двумя периодами [2].

Эти решения вызвали шквал критики со стороны представителей среднего звена, прежде всего отраслевых профсоюзов. Их аргументы были прагматичными и тревожными:

— Потеря управляемости и специфики. М.В. Ихарлова (председатель ЦК профсоюза текстильщиков) указывала на нелогичность ликвидации именно отраслевого звена, которое лучше всего понимает специфику труда.
— Нереалистичность сокращений. В.А. Соловьев (председатель Кемеровского теркома профсоюза работников угольной промышленности) приводил конкретные цифры: его малочисленный аппарат обслуживал 130 первичек в 17 населенных пунктах, выполняя массу координационных функций, которые не смогут взять на себя ни совпроф, ни ЦК.
— Механический подход. Н.И. Лубенников (председатель Новосибирского облсовпрофа) критиковал «арифметический» подход в 25%, требуя сначала определить новые функции профсоюзов, а потом уже под них выстраивать структуру.
— Опасность перегрузки совпрофов. В.А. Сологуб (председатель Украинского республиканского совета профсоюзов) подсчитал, что в результате сокращений на каждый областной совет на Украине будет приходиться в среднем 290 организаций, функции которых совпрофы физически не смогут выполнить.

Несмотря на эти предостережения, пакет реформ был принят. Возражения были проигнорированы под лозунгами демократии и борьбы с бюрократией. Председатель ВЦСПС С.А. Шалаев, отвергая альтернативные предложения, апеллировал к прямой демократии, рисуя образы несправедливости, когда средства лесников Архангельской области идут на строительство манежа в городе, где они не бывают.

Наследие реформы: непосредственные последствия и институциональное наследие

Реализация решений 1988 года привела к быстрым и негативным результатам:

1. Финансовое ослабление. Бюджеты совпрофов, отраслевых ЦК и самого ВЦСПС резко сократились. Профсоюзы лишились накопленных резервов и устойчивого потока средств.
2. Организационная дезорганизация. Массовое сокращение квалифицированного аппарата, особенно на уровне обкомов, разрушило каналы коммуникации, координации и методической помощи первичным организациям. Система лишилась «мозгового центра».
3. Утрата функциональности. Ослабленные и дезорганизованные профсоюзные структуры оказались не готовы к последующим вызовам нарастающего экономического кризиса: задержкам зарплат, росту цен, закрытию предприятий.

К лету 1989 года, когда начались массовые забастовки шахтеров, профсоюзы ВЦСПС были не тем институтом, который мог бы эффективно канализировать социальный протест, вести переговоры от имени работников или выступать стабилизирующим посредником между трудовыми коллективами и властью [4]. Их структуры на местах, с уменьшенными ресурсами и отсутствием эффективной поддержки сверху, часто просто бездействовали, либо шли в фарватере стихийного движения. Таким образом, реформа, направленная на «оживление» профсоюзов, парадоксальным образом нанесла им ущерб как эффективному институту социального представительства, именно в момент острейшей в этом необходимости.

Созданная в 1990 году Федерация независимых профсоюзов России (ФНПР) как преемник ВЦСПС унаследовала ключевые организационные принципы, заложенные реформой конца 1980-х:

1. Норматив «не менее 65% взносов» (а зачастую и более), закрепляющий средства за первичкой, стал «священной коровой». Это резко ограничило возможности создания сильных отраслевых или региональных структур, способных вести масштабные переговоры или организовывать коллективные действия.
2. Конфедеративный принцип построения, допускающий легитимное неисполнение решений вышестоящих органов, был доведен до логического завершения. ФНПР была учреждена как ассоциация структур, слабо связанных между собой организационными и финансовыми обязательствами.
3. Культ «низового» самоуправления, возникший в ходе полемики против «бюрократии центра», закрепил слабость вертикальных связей и координации.

Эти принципы, рожденные в контексте борьбы с советской гиперцентрализацией, в условиях рыночной экономики 1990-х и 2000-х годов обернулись хронической слабостью, раздробленностью и неспособностью российской профсоюзной системы эффективно защищать интересы работников [5]. Таким образом, реформа ВЦСПС оказала долгосрочное структурирующее воздействие, во многом предопределив модель постсоветского профсоюзного движения в России.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что реформа ВЦСПС 1987–1990 гг. не была периферийным эпизодом перестройки. Это был глубокий процесс институциональной трансформации, в котором сочетались идеологические установки эпохи (демократизация), ведомственные интересы разных уровней профсоюзной иерархии и попытки решения накопившихся управленческих проблем.

Однако логика реформы, основанная на упрощенном понимании демократии как децентрализации и сокращения аппарата, привела к системной деградации профсоюзной структуры. Ослабление финансовых, кадровых и управленческих ресурсов совпало с моментом наивысшего социального напряжения, что лишило общество важного инструмента регулирования трудовых конфликтов. Профсоюзы, вместо того чтобы стать проводником и организатором социального диалога, оказались его пассивными наблюдателями и, в известном смысле, жертвами.

Наследие этой реформы оказалось удивительно устойчивым. Принципы, заложенные в конце 1980-х годов в условиях кризиса одной системы, были перенесены в новую, рыночную реальность, где они способствовали воспроизводству структурной слабости профсоюзов. Изучение данного опыта представляет значительный интерес не только для историков, но и для социологов, политологов и практиков, занимающихся проблемами социального партнерства и коллективного представительства интересов, демонстрируя, как благие намерения по демократизации могут, при игнорировании институциональной логики, привести к прямо противоположным результатам и долгосрочным дисфункциям.

ЛИТЕРАТУРА

1. XVIII съезд профессиональных союзов СССР, 24–28 февраля 1987 года: Стенографический отчёт. М.: Профиздат, 1987.
2. Второй пленум ВЦСПС, 11–12 декабря 1987 г.: Стенографический отчёт. М.: Профиздат, 1988.
3. Третий пленум Всесоюзного Центрального Совета профессиональных союзов, 5–6 августа 1988 года: Стенографический отчёт. М.: Профиздат, 1988.
4. Четвёртый пленум ВЦСПС, 18–19 января 1989 года: Стенографический отчёт. М.: Профиздат, 1989.
5. Учредительный съезд профсоюзов РСФСР, 21–23 марта 1990 года: Стенографический отчёт. М.: Профиздат, 1990.
6. Шершуков А. Незамеченные юбилеи. Очерк из истории российских профсоюзов // Газета «Солидарность». М., 2013. URL: https://www.solidarnost.org/articles/articles_1998.html (дата обращения: 15.12.2025).
7. Шершуков А. Россия: профсоюзы и рабочие организации. М.: Информационно-экспертная группа «Панорама», 1993.
8. Шершуков А. Разговор с Шалаевым // Газета «Солидарность». № 44, 45, 46, 47, 2025.

© Шершуков Александр Владимирович (asher2@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.01

ПИСЬМЕННАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК ПСИХИЧЕСКОЕ ОРУДИЕ: ВЛИЯНИЕ ПРЕДВАРИТЕЛЬНОГО ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ НА ИЗВЛЕЧЕНИЕ ПРИКЛАДНЫХ ЗНАНИЙ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Агамалиев Рустам Тельман оглы
Старший преподаватель,
Национальный исследовательский университет
Московский институт электронной техники;
Учитель английского языка, ГБОУ Школа 1194
rustam.agamaliev@gmail.com
Дорофеев Максим Сергеевич
Независимый исследователь
maximdorofeev@gmail.com

Аннотация: В условиях цифровизации профессиональной деятельности и роста объёма доступной информации наблюдается изменение характера познавательных процессов обучающихся и специалистов. Усиление фрагментарного восприятия, снижение произвольного внимания и ослабление эпистемического интереса приводят к тому, что участие в образовательных и профессиональных мероприятиях нередко ограничивается пассивным потреблением информации без её последующего переноса в практику. В связи с этим актуальным становится поиск минимальных педагогических средств, способствующих активизации познавательной деятельности и повышению эффективности усвоения информации.

Настоящая статья посвящена исследованию влияния структурированной письменной рефлексии на извлечение прикладных знаний в условиях профессиональной конференции. Теоретической основой работы послужили положения культурно-исторической теории деятельности, представленные в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, а также современные концепции распределённого познания и расширенного разума. Письменная рефлексия рассматривается как психическое орудие, опосредующее познавательную деятельность и структурирующее внимание субъекта.

Эмпирическая часть исследования реализована в формате квазиэкспериментального полевого исследования, проведённого в рамках профессиональной конференции TeamLead Conf (Москва, 2025). В исследовании приняли участие 59 специалистов IT-сферы, которые были разделены на экспериментальную и контрольную группы в зависимости от использования инструмента письменной рефлексии — «лога конференции». В качестве основной измеряемой переменной рассматривалось количество докладов, по итогам которых участники смогли сформулировать как минимум одну прикладную идею, связанную с профессиональной практикой.

Результаты статистического анализа с применением U-критерия Манна—Уитни выявили статистически значимые различия между группами ($p < 0,05$) при малом–среднем размере эффекта. Участники, использовавшие письменную рефлексию, продемонстрировали более высокие показатели извлечения практических решений. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что структурированная письменная рефлексия способствует переходу от декларативного восприятия информации к её осмысленной интерпретации и практическому применению.

Ключевые слова: психические орудия, письменная рефлексия, обработка информации, познавательная деятельность, профессиональное обучение, внимание, метапознание, культурно-исторический подход.

WRITTEN REFLECTION AS A COGNITIVE TOOL: THE IMPACT OF PRELIMINARY GOAL-SETTING ON THE EXTRACTION OF APPLIED KNOWLEDGE IN A PROFESSIONAL CONFERENCE CONTEXT

R. Agamaliev
M. Dorofeev

Summary: In the context of the digitalization of professional activity and the growth of available information, the nature of cognitive processes in adult learners and specialists is changing. Increased fragmented perception, reduced voluntary attention, and weakened epistemic interest often result in participation in educational and professional events being limited to passive consumption of information without its subsequent transfer into practice. This creates a need for minimal pedagogical tools that can activate cognitive activity and improve the efficiency of knowledge acquisition.

This article investigates the effect of structured written reflection on the extraction of applied knowledge during a professional conference. The theoretical framework is based on the principles of cultural-historical activity theory, as presented in the works of L. S. Vygotsky, A. N. Leontiev, and A. R. Luria, as well as contemporary concepts of distributed cognition and the extended mind. Written reflection is considered a cognitive tool that mediates cognitive activity and structures the attention of the subject.

The empirical study was conducted as a quasi-experimental field study within the professional conference *TeamLead Conf* (Moscow, 2025). Fifty-nine IT specialists participated and were divided into experimental and control groups depending on the use of the written reflection tool — a "conference log". The main dependent variable was the number of presentations from which participants were able to formulate at least one applied idea related to professional practice.

Statistical analysis using the Mann–Whitney U test revealed statistically significant differences between the groups ($p < 0.05$) with a small-to-medium effect size. Participants who used written reflection demonstrated higher levels of practical knowledge extraction. The results suggest that structured written reflection facilitates the transition from declarative information perception to meaningful interpretation and practical application.

Keywords: cognitive tools, written reflection, information processing, cognitive activity, professional learning, attention, metacognition, cultural-historical approach.

Введение

Для более точного определения проблемы, анализируемой в настоящей работе, предложим рассмотреть три сценария выполнения человеком задачи по соотнесению геометрических фигур с соответствующими отверстиями.

В первом сценарии субъект осуществляет исключительно умственные операции, представляя соотнесение треугольника, квадрата и цилиндра с соответствующими отверстиями.

Во втором — взаимодействует с цифровой средой, перемещая изображения фигур на экране мобильного устройства или компьютера.

В третьем — выполняет действие в физической среде, манипулируя реальными объектами и определяя их соответствие отверстиям.

Такой мысленный эксперимент позволяет поставить вопрос, аналогичный тому, который в 1998 году сформулировали Энди Кларк и Дэвид Чалмерс в работе «Расширенное сознание» [11]: какая часть познавательной деятельности распределяется между субъектом и внешними средствами в каждом из сценариев? Иными словами, чему учится человек, осуществляющий манипуляции с физическими объектами (запись ручкой по бумаге), и в какой мере данный опыт отличается от опыта, ограниченного внутренними (умозрительными) преобразованиями.

Теоретическое основание данного вопроса восходит к культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, согласно которой познавательная деятельность человека является изначально опосредованной культурной средой и встроенными в неё артефактами. Эта идея была развёрнута в трудах А.Р. Лурия и А.Н. Леонтьева, где орудийный характер психических процессов рассматривается как условие формирования высших психических функций.

Выготский предположил, что знаковые и технические орудия (речь, письмо, счёт, схемы, письменные принадлежности) структурируют познавательную деятельность и направляют развитие функций произвольного внимания, памяти, мышления, планирования и рефлексии. Его положение о «переходе от интерпсихического к интрапсихическому» позволяет интерпретировать различия между тремя описанными сценариями как различия в степени участия внешних средств в организации деятельности.

А.Р. Лурия экспериментально подтвердил, что включение знаковых средств радикально перестраивает память, внимание и мышление. В его исследованиях (1960–1970-е гг.) внешние культурные артефакты [19] рассматриваются как материальные посредники, обеспечивающие превращение внешних действий во внутренние познавательные операции.

В свою очередь, А.Н. Леонтьев в труде «Деятельность. Сознание. Личность» концептуализировал идею орудия как посредника между человеком и миром, подчёркивая, что структура деятельности определяет развитие сознания. Встроенность культурных артефактов в практику субъекта рассматривается им как условие формирования новых психических функций.

Современные исследования [16, 15] подтверждают положение о том, что познавательная деятельность выходит за границы мозга и распределяется между субъектом, артефактами и средой. В отечественной психологии подобные идеи развивают Н. Веракса [32], раскрывающий проблематику влияние знаково-символических средств на развитие познавательных процессов у детей, и В.Н. Павленко [25], анализирующая понятие «психического орудия» в контексте культурно-исторической парадигмы.

Таким образом, исследователи прошлого и настоящего сходятся во мнении, что человеческая деятельность неизбежно опосредована культурными артефактами, среди которых имеются, в том числе, средства работы с информацией.

Структурные изменения познавательных средств в условиях цифровизации

На протяжении 2000–2020 гг. наблюдается существенная трансформация характера культурных артефактов, определяющих познавательную деятельность человека. Ускоренное развитие цифровых технологий стало фактором, радикально изменившим структуру инструментов, посредством которых человек осуществляет получение, обработку и интерпретацию информации.

Все доступность персональных компьютеров, интернета, мобильных устройств и социальных сетей создало новые условия для познавательной деятельности. Эти изменения затронули механизмы, формировавшиеся на протяжении десятилетий и основанные на традиционных моделях взаимодействия с информацией. Цифровые технологии стали не только инструментом, но и структурным компонентом повседневной деятельности, формируя новую среду познания, в которой мгновенный доступ к данным приводит к пересмотру ранее устойчивых познавательных стратегий.

Подобные процессы могут быть интерпретированы в контексте теории распределённого познания Э.

Хатчинса [16] и упомянутую ранее концепцию расширенного разума Э. Кларка и Д. Чалмерса [11], согласно которым внешние артефакты интегрируются в познавательную систему и изменяют характер психических процессов. Сдвиг познавательной парадигмы, наблюдаемый в цифровую эпоху, оказывает влияние на такие познавательные функции, как внимание, память, саморегуляция — что подтверждается исследованиями в области умственной нагрузки [30] и теории ограниченной пропускной способности внимания [18].

Проблема информационной перегрузки, описанная А. Туффлом [31] и более поздними исследованиями, приводит к снижению эффективности классических форм работы с информацией, основанных на последовательности «прочитал — зафиксировал — осмыслил». В условиях постоянного увеличения объёма доступной информации прежние стратегии работы с информацией перестают обеспечивать необходимый для понимания уровень изучения материала.

Появление и массовое распространение поисковых систем стало ключевым фактором, изменившим механизмы познания. Если в 1980-е годы процессы поиска и систематизации информации в значительной степени опирались на внутренние интеллектуальные ресурсы (оперативной и долговременной памяти, произвольном внимании) и институциональные хранилища (библиотеках, картотеках, справочниках), то начиная с 2010-х годов поисковые алгоритмы обеспечили практически мгновенный доступ к данным. Исследования Спарроу, Лиу и Вегнера [29] выявили «эффект Google» — снижение глубины запоминания (понимания) информации при условии, что человек знает о возможности быстрого электронного поиска.

В результате происходит переход от активного анализа и интерпретации к поверхностной навигации в информационных потоках. Познавательные процессы смещаются в сторону фрагментарного восприятия и усиления феномена «ускользающего» внимания, описанного Н. Карром [10]. Аналитическая функция всё чаще замещается непрерывным потреблением информации, при котором повторяемость информации воспринимается как индикатор её достоверности — явление, известное в когнитивной психологии как эффект иллюзии правды (понимания).

Таким образом, наблюдаемый «кризис познавательных инструментов» представляет собой не снижение познавательных способностей человека как таковых, а структурное изменение распределения познавательных функций между человеком и технологическими артефактами, что требует пересмотра образовательных стратегий и инструментов формирования метапознавательных навыков.

Два уровня проблемы: внимание и эпистемическое любопытство

Проблема, на которую мы пытаемся обратить внимание, на наш взгляд, имеет два взаимосвязанных уровня: управление вниманием и снижение эпистемического любопытства.

Современные цифровые платформы — такие как YouTube, TikTok, VK Video и другие социальные медиа — в значительной степени используются не как инструменты познания, а как средства развлекательного досуга. Это соответствует характеру их алгоритмического устройства и коммерческих моделей, ориентированных на удержание внимания. Данная ситуация может быть интерпретирована через призму концепции «экономики внимания» Г. Симона [28] и последующих исследований в этой области [12], согласно которым внимание пользователя является ограниченным ресурсом, перераспределяемым в пользу наиболее стимулирующего контента. Механизмы алгоритмической персонализации [23, 35] усиливают ориентацию на пассивное потребление, формируя потребительские шаблоны поведения, что можно соотнести с феноменом consumer-cool, описанным в некоторых западных культурных исследованиях.

В результате культура потребления в цифровой среде и алгоритмизированные форматы выдачи создают условия, при которых профессионал, оказываясь на лекции, мастер-классе или экспертном докладе, испытывает ожидание развлечений, а не содержательной интеллектуальной работы. Подобная «развлекательная рамка» соответствует наблюдениям Н. Постмана о трансформации общественного дискурса под влиянием медиа [26].

Вторым уровнем проблемы можно считать ослабление эпистемического любопытства, то есть внутренней мотивации к исследованию и поиску ответов на вопросы, которые не сформулированы заранее. Работы Д. Берлайна [8], Т. Ловенштейна [20] и современных исследователей умственной мотивации показывают, что любопытство — важнейший предсказатель длительного интеллектуального напряжения и способности к самостоятельному конструированию знаний. По сравнению с профессионалами середины XX века, современные специалисты демонстрируют меньшую устойчивость к многочасовой интеллектуальной работе, что соотносится с концепцией «когнитивной нагрузки» [30] и снижением глубины переработки информации в условиях постоянной цифровой стимуляции [10].

Современные средства познания — алгоритмизированные системы поиска, рекомендательные механизмы и нейросетевые инструменты — формируют у пользователя склонность к поиску готовых решений. Исследования зависимости от цифровых технологий [33] указы-

вают на рост зависимости, при которой профессионал ориентируется не на генерацию знаний, а на получение оперативных ответов.

Таким образом, формируется культура потребления знаний, подталкивающая специалиста к минимизации собственных интеллектуальных усилий. Это приводит к своеобразной познавательной дистанцированности и формирует отношение к информации как к ресурсу, который может быть «получен по запросу» без активного участия субъекта.

Данные поведенческие шаблоны не остаются изолированными в цифровом пространстве, а экстраполируются на очные формы учебного взаимодействия. В современных условиях можно наблюдать, как привычка к пассивному потреблению изменяет восприятие человеком живой коммуникации: взрослые профессионалы бессознательно переносят модель зрительного участия на образовательные мероприятия. Цифровая привычка формирует ожидания от реальности, слушатели докладов требуют развлекательной динамики, свойственной медиаконтенту.

В этих условиях профессиональные конференции и программы обучения нередко трансформируются из образовательного опыта в процедурную рутину, где основной целью становится получение определённого количества посещений или часов. Как показывают исследования переноса обучения [7], информация, усвоенная в подобных условиях, остаётся, как правило, на уровне декларативных знаний и не становится инструментом решения профессиональных задач.

Несмотря на рост количества образовательных мероприятий, профессиональных конференций и публичных лекционных форматов, мы предполагаем, что эффективность приобретения знаний в ходе таких мероприятий ниже, чем она могла бы быть. Перенос услышанного в личный и профессиональный контекст требует от участников целенаправленного усилия, однако, по нашему мнению, без предварительной настройки познавательной активности восприятие информации остаётся на декларативном уровне и не приводит к изменениям деятельности субъекта.

В условиях перегруженного внимания, фрагментарного восприятия и снижения эпистемического любопытства слушатель не готов к активной переработке материала доклада. Целенаправленный поиск решений собственных задач может быть эффективным механизмом переноса информации из теоретической области в область практического применения.

В своём исследовании мы поднимаем вопрос: какие минимальные внешние средства могут вернуть слушателю целенаправленное внимание, необходимое для того, чтобы связать услышанное со своими профессиональными задачами?

С точки зрения культурно-исторической теории деятельности Л. С. Выготского внешние знаковые средства (включая краткие письменные формулировки, списки задач, схемы и дневниковые записи) выполняют функцию «психических орудий», фокусирующих внимание, настраивающих память и границы мыслительной активности.

В контексте профессиональных конференций таким орудием может выступать письменное действие: сформулировать перед докладом, какую профессиональную задачу слушатель хотел бы решить с помощью информации, полученной в ходе выступления.

Письменное действие (не важно, с помощью ручки и бумаги или цифровой заметки) создаёт границу (фрейм), в которой воспринимается речь докладчика, и переключает слушателя из режима пассивного потребления в режим целенаправленного поиска решений, что соответствует механизмам действия произвольного внимания, описанного А.Р. Лурией, Д. Канеманом и современными теориями интеллектуальной нагрузки.

В настоящем исследовании мы ставим вопрос: способствует ли предварительное письменное формулирование профессиональных ожиданий росту практических решений, найденных слушателями в отношении профессиональных проблем?

Материалы и методы исследования

В целях получения ответа на исследовательский вопрос, обозначенный во введении, было проведено полевое исследование, включающее три последовательных этапа: теоретический, практический и рефлексивный. На каждом из этапов осуществлялся сбор эмпирических данных. Методологической основой исследования стало педагогическое вмешательство, в рамках которого участникам профессиональной конференции была предложена структурированная письменная практика — применение инструмента письменной рефлексии, выступающего в роли одного из элементов «психического орудия» в соответствии с положениями культурно-исторической теории деятельности Л.С. Выготского [1].

В настоящем разделе описывается исследовательский дизайн, характеристики выборки, логика и процедура вмешательства, а также методы анализа собранных данных.

Исследование носило характер квазиэкспериментального полевого вмешательства, что соответствует

методологическим рекомендациям по исследованию образовательных практик в естественных условиях [6]. Цель вмешательства заключалась в анализе влияния структурированной письменной рефлексии на способность участников извлекать прикладные знания из информации, полученной в ходе конференционных докладов.

Педагогическое вмешательство включало три этапа. На первом этапе участники прослушивали доклад, раскрывающий дихотомию «занятость – продуктивность». Доклад содержал элементы проблематизации и теоретического осмысления трудовой деятельности, а также знакомил с системой учёта времени и саморефлексии, предложенной А.А. Любищевым — методологией, интегрирующей практики самоанализа, логирования и планирования деятельности [4]. В ходе второго этапа участники применяли специально разработанный инструмент письменной рефлексии — «лог конференции», позволяющий осуществить осмысление информации, полученной в ходе прослушивания докладов. Третий этап включал участие в фасилитируемом мастер-классе по групповому анализу опыта и заполнение финального опросника, предназначенного для сбора как количественных, так и качественных данных.

В выборку исследования вошли участники конференции TeamLead Conf 2025 Moscow — специалисты и руководители, профессионально связанные с IT-сферой. Участие в исследовании было добровольным. Сбор данных осуществлялся в естественных условиях проведения конференции, что обеспечивало высокую экологическую валидность полученных результатов [24].

Перед началом сбора данных участники прослушали 50-минутный доклад «Работа сделана. Но чем докажешь?», посвящённый концептуализации феномена интеллектуальной продуктивности. Структура доклада включала два раздела: проблематизацию и целеполагание. В рамках первого раздела участники были ознакомлены с методами учёта времени и логирования, разработанными А.А. Любищевым, который в контексте исследования рассматривается как деятельностный инструмент, способствующий развитию метапознавательной регуляции [34].

Во втором разделе логирование позиционировалось как «психическое орудие» в понимании культурно-исторического подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), позволяющее трансформировать восприятие информации из пассивного потребления в активную переработку, направленную на поиск прикладных решений в рамках профессиональной деятельности [1, 3]. Таким образом, доклад выполнял функцию установки на рефлексивную деятельность, подготавливая участников к последующим практическим действиям.

Непосредственно после доклада участникам была предоставлена инструкция по ведению «лога конференции». Указанный инструмент представлял собой структурированный опросник, включающий элементы предвосхищения, фиксации, осмысления и планирования, что согласуется с моделью метапознания Флейвелла [14]. Структура лога включала следующие вопросы:

1. Почему я пришёл на этот доклад? — позволяет зафиксировать намерения до начала прослушивания, что важно для последующего соотнесения ожиданий и результатов;
2. Что я узнал? — направлено на фиксацию декларативного знания;
3. Что удивило или вызвало сомнение? — способствует познавательной активации и критическому осмыслению информации;
4. Как это связано с моей практикой? — обеспечивает переход от абстрактного знания к его потенциальному применению;
5. Что попробую применить? — позволяет сформулировать конкретные действия, выступающие в качестве операционализированной переменной в рамках исследования.

Заполнение лога предполагалось в течение пяти минут после каждого доклада. Участникам было разрешено использовать как аналоговые, так и цифровые средства фиксации. При этом в теоретической части доклада подчёркивались преимущества письма от руки, соответствующие выводам исследований в области влияния на познавательную способности письменных практик [21].

На второй день конференции был организован мастер-класс по групповому анализу полученного опыта. Участники были объединены в малые смешанные группы (по 2–3 человека), включающие как применявших лог, так и не применявших. Работа велась по структурированным вопросам, классифицированным по следующим аналитическим целям:

6. Формирование ожиданий (Какие доклады посетил? Какую проблему хотел решить?);
7. Фиксация новых идей (Что прозвучало неожиданно? К какой идее возвращаешься мысленно?);
8. Установление связи с профессией (Какие проблемы команды можно решить? Какой подход адаптировать?);
9. Превращение информации в действие (Какой маленький шаг можно сделать на следующей неделе?).

По завершении мастер-класса участники заполнили анонимный опросный лист, разработанный для последующего анализа. Структура опроса включала:

- Формирование групп: Вопрос № 1 («Вы заполняли лог? Да/Нет») использовался для последующего разделения на экспериментальную и контрольную группы.

- Основная измеряемая переменная: Вопрос № 10 («Сколько из докладов... оставили вам минимум одну ценную идею?») служил критерием оценки эффективности вмешательства.
- Вторичные количественные показатели: Вопросы № 2, 4, 5, 7, 11 (оценивались по шкале Лайкерта) — субъективное восприятие полезности и применимости докладов, а также удовлетворённости участием.
- Качественные показатели: Вопросы № 6, 8, 9 — текстовые поля для сбора открытых ответов, не анализировавшихся в рамках данного этапа.
- Контрольные переменные: Вопрос № 3 («Кто оплатил участие?») — использовался для учёта возможной мотивационной неоднородности выборки.

Сравнение значений основной переменной между группами проводилось с использованием непараметрического U-критерия Манна–Уитни, обусловленного ненормальным распределением выборки. Для анализа вторичных количественных данных также применялись методы сравнения групп. Открытые ответы в рамках данного этапа исследования сбору подлежали, но глубокому тематическому анализу не подвергались.

Результаты и обсуждение

В аналитическую выборку вошли 59 участников конференции (N=59). На основании ответа на вопрос об использовании психического инструмента «лог конференции» выборку разделили на две группы:

1. Экспериментальная группа (логгеры): участники этой группы использовали во время конференции лог и фиксировали цели посещения докладов и идеи, извлечённые в процессе прослушивания докладов (n=18).
2. Контрольная группа (не-логгеры): участники, которые посещали доклады в обычном режиме, без использования инструмента “лог конференции” (n=41).

В качестве основной метрики сравнения двух групп использовался ответ на вопрос № 10 из анонимного опросного листа (“Сколько из докладов ... оставили вам минимум одну ценную идею?”), в котором участники отмечали количество прикладных идей, извлечённых из прослушанных докладов.

Первичный анализ ответов выявил, что, несмотря на равенство медианных значений (Mdn = 3.0 в обеих группах), распределение показателей (количество извлечённых идей) имеет различия. Так, участники экспериментальной группы продемонстрировали более высокие показатели среднего значения (M=3.33 идеи на человека) по сравнению с контрольной группой (M=2.63 идеи на человека). Межквартильный размах (IQR), характеризующий наиболее типичные ответы участников, в экспериментальной группе смещён в сторону более высоких значений (3.0–4.0) по сравнению с контрольной группой (2.0–3.0).

Подробная описательная статистика представлена в Таблице 1.

С целью проверки исследовательской гипотезы о том, что использование психического инструмента «лог конференции» способствует росту количества практических решений, был проведён сравнительный анализ с использованием непараметрического U-критерия Манна-Уитни. Выбор критерия обусловлен ненормальным распределением данных в выборках.

Применялась односторонняя проверка гипотезы, так как исследовательский запрос предполагал направленное улучшение показателей в экспериментальной группе.

Визуализация распределения данных (рис. 1) показывает, что “ядро” экспериментальной группы (интерквартильный размах) расположено выше, чем у контрольной группы, а также фиксирует наличие выброса с экстремально высоким значением в контрольной группе, который, тем не менее, не повлиял на тенденцию смещения рангов.

Статистический анализ подтвердил значимое различие между группами. Показатели логгеров статистически значимо превосходят показатели контрольной группы (U=489.0, z=1.98, p-value=.020).

Размер эффекта, рассчитанный по формуле $r=Z/\sqrt{N}$ (разделенное Z на N в квадрате), составил r=0.26, что, согласно классификации Коэна, соответствует эффекту малой-средней величины. Это указывает на то, что наблюдаемое различие имеет не только статистическую, но и практическую значимость.

С целью исключить эффект плацебо (когда эффект от участия в эксперименте повышает общую позитивную оценку происходящего), был проведён анализ ответов на вопросы, связанных с субъективной удовлетворённостью конференцией и качеством докладов (вопросы по шкале Лайкерта).

Статистически значимых различий между экспериментальной и контрольной группами по этим параметрам выявлено не было (p-value> .05). Это, в свою очередь, позволяет утверждать, что письменная практика повлияла именно на познавательный аспект (выявление практических идей), а не на общее эмоциональное восприятие.

Таблица 1.

Описательная статистика количества найденных идей в экспериментальной и контрольной группах.

Группа	N	Среднее (Mean)	Стд. отклонение (SD)	Медиана (Mdn)	25% (Q1)	75% (Q3)
Логгеры (Эксперимент)	18	3.33	1.41	3.0	3.0	4.0
Не-логгеры (Контроль)	41	2.63	1.37	3.0	2.0	3.0

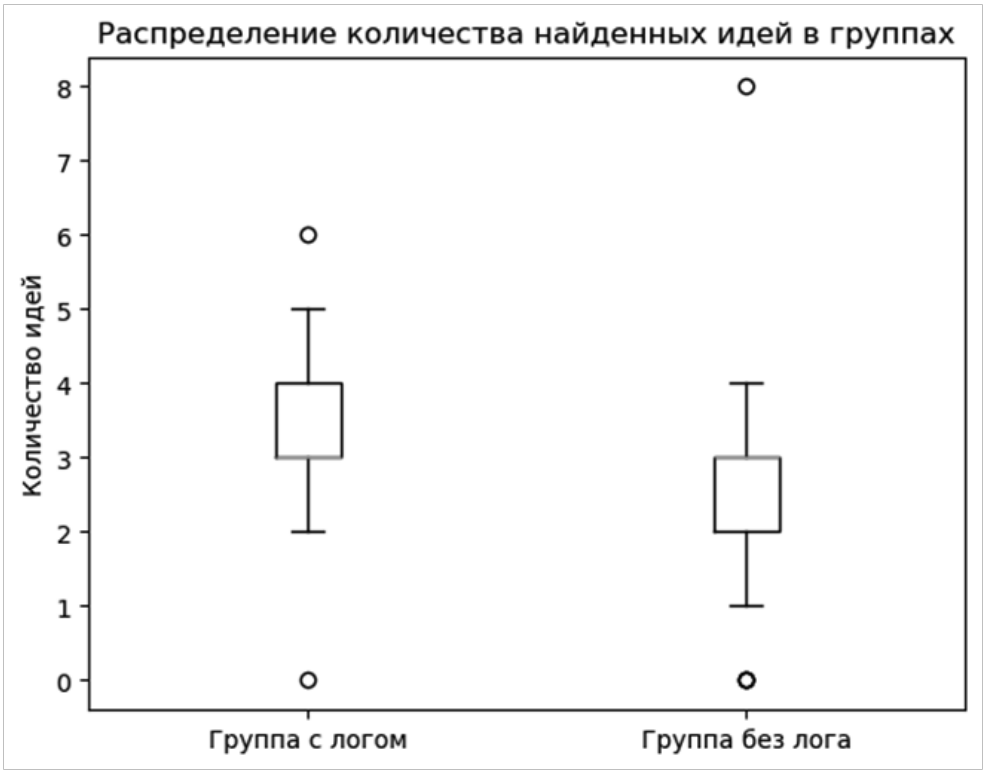


Рис. 1. Распределение количества найденных идей в группах
Центральная линия — медиана, границы ящика — 25-й и 75-й процентили (IQR)

Мы берём на себя смелость предположить, что «лог конференции», являясь психическим орудием, способствует переключению индивида из состояния быстрого, поверхностного восприятия, свойственного обществу с перенасыщенным информационным фоном, в рациональный режим, восстанавливая функцию произвольного внимания, дефицит которого мы отмечали во введении.

Рациональный режим характерен для тружеников умственного труда, которые представляют информацию и происходящее в мире не как отдельные элементы, а как часть так называемой холистической системы. Подобное восприятие информации и событий свойственно профессионально зрелым специалистам и является доминирующим способом работы с информацией в научном сообществе.

Некоторые современные исследователи [27] считают, что поверхностное взаимодействие с информацией (в режиме потребления) возникло как защитный механизм, предотвращающий или, по крайней мере, замедляющий информационное отравление.

Мы в свою очередь, считаем, что потребление является первым этапом познавательной деятельности, который логично продолжить переработкой информации в заданном контексте, а завершить — синтезированием прикладных решений.

Результаты нашего исследования подтверждают не только изначальную гипотезу, но и то, что процесс познавательной деятельности проходит как минимум несколько этапов:

- Обобщение;
- Прогнозирование;
- Критический анализ;
- Синтезирование.

Разработанный нами инструмент «лог конференции» структурно поддерживает эти этапы: вопрос "Почему я пришел?" запускал прогнозирование, "Что вызвало сомнение?" активировал критический анализ, а финальный вопрос "Что попробую применить?" требовал синте-

зирования прикладного решения.

Таким образом, можно сделать вывод, что для преодоления "разрыва" между поверхностным потреблением и вдумчивым осмыслением необходимы психические инструменты и определённый навык владения ими.

«Лог конференции» — метод письменной рефлексии, разработанный специально для участников конференции — наглядно продемонстрировал, что участники, использовавшие инструмент, смогли синтезировать большее количество практических идей, что косвенно подтверждает его эффективность.

Заключение

Цель настоящего исследования заключалась не в доказательстве универсальности письменных практик как познавательного инструмента, а в аналитическом описании актуальной проблемы — снижения эпистемического интереса, ослабления произвольного внимания и выявления возможных способов компенсации данного дефицита.

Предполагается, что одним из ключевых факторов деградации познавательных способностей человека является влияние цифровых технологий, включая онлайн-платформы, мобильные устройства и социальные сети. Указанные медиасреды способствуют формированию информационной перенасыщенности, создавая условия для поверхностной переработки данных, что согласуется с концепцией «информационного отравления (загрязнения)», предложенной Н. Кэрром[10]. Современные цифровые практики провоцируют смещение ожиданий от образовательного процесса в сторону развлекательного контента, что подтверждается исследованиями в области педагогики [17].

В целях поиска инструментов, способных замедлить или обратить деградационные тенденции, авторы обратились к достижениям отечественной культурно-исторической школы психологии — трудам Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, А.Н. Леонтьева и П.Я. Гальперина. Теоретической основой послужили концепция поэтапного формирования умственных действий [2] и методология хронометража деятельности А.А. Любищева, позволяющая формализовать и объективировать процессы интеллектуального труда

На этой базе был разработан инструмент метапознавательной регуляции — рефлексивный опросник «лог конференции». Указанный инструмент активирует предшествующие знания слушателя, релевантные тематике доклада, создавая познавательный каркас для интеграции новой информации. Систематизация и актуализация знаний через предварительное фреймирование согласуется с принципами конструктивистского подхода [5, 9], согласно которому обучение наиболее эффективно при активном участии субъекта.

Результаты применения инструмента демонстрируют, что слушатели, подходящие к докладу с заранее сформированной познавательной рамкой, переходят от пассивного потребления информации к активной интерпретации. Это, в свою очередь, способствует более глубокому пониманию и долговременному усвоению материала. Полученные данные подтверждают выводы С.Э. Ньюэлла и Г.А. Саймона о необходимости внутреннего структурирования знаний для повышения эффективности познавательной деятельности [22].

С теоретической позиции данное исследование иллюстрирует актуальность культурно-исторического подхода Л.С. Выготского в условиях цифровой среды. Понятие «психического орудия» находит воплощение в простейших аналоговых средствах (ручка, бумага, опросник), выполняющих компенсаторную функцию при дефиците произвольного внимания. Это соответствует идее медиатизации сознания [13] в рамках деятельностного подхода.

Практическая значимость исследования заключается в обосновании необходимости интеграции инструментов метапознавательной регуляции в проектирование профессиональных и образовательных мероприятий. Организаторам конференций и разработчикам образовательных программ рекомендуется смещать акцент с количественного увеличения контента на создание условий для его глубокой переработки. Это может быть достигнуто путём введения структурированных рефлексивных интервалов, способствующих осмыслению и практической интерпретации информации.

Несмотря на статистически значимые результаты, подтверждающие гипотезу о том, что использование «лога конференции» способствует генерации большего количества прикладных идей, остаются нерешёнными ряд вопросов:

Каков временной горизонт и механизм реализации сгенерированных идей?

Насколько универсален данный инструмент для иных категорий участников, например специалистов в области управления персоналом (HR)?

Также необходимо учитывать ограничения, связанные с характеристиками выборки (N = 59), состоящей преимущественно из представителей IT-сферы. Это требует осторожности при распространении полученных выводов на другие профессиональные сообщества.

Наконец, следует отметить, что дизайн исследования не позволил чётко изолировать влияние предварительной теоретической подготовки (информативный доклад) от воздействия непосредственно рефлексивного инструмента, что указывает на необходимость дальнейших экспериментальных уточнений.

В заключение следует отметить, что в условиях цифровой или постцифровой эпохи (включающей повсеместное распространение технологий искусственного интеллекта) способность к «медленному», опосредованному письменными практиками мышлению становится не факультативным, а необходимым условием сохранения профессиональной субъектности. Письменная деятельность выступает в качестве механизма смыслового выделения и когнитивной стабилизации в условиях информационной перенасыщенности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. Москва: Юрайт, 2025.
2. Гальперин П.Я. Четыре лекции по психологии / П.Я. Гальперин. Москва: Москва, 2000. 112 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. 2-е изд., стереотипное-е изд. Москва: Смысл: Академия, 2005.
4. Любищев А.А. Материалы в помощь начинающим научным работникам: учебное пособие к спецкурсу / А.А. Любищев; под ред. Л.Л. Каталимова. Ульяновск: УГПИ им. И.Н. Ульянова, 1991.
5. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. Санкт-Петербург: Питер, 2004.
6. Яковлев Е. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е. Яковлев. РБИУ, 2010. 317 с.
7. Болдуин Т.Т., Форд Дж. К. Перенос обучения: обзор и направления для будущих исследований // Personnel Psychology. 1988. № 1(41). С. 63–105.
8. Берлайни Д.Е. Конфликт, возбуждение и любопытство / Д.Е. Берлайни. Mansfield Centre, CT: Martino Fine Books, 2014. 366 с.
9. Брунер Дж. Акт смысла / Дж. Брунер. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990. 181 с.
10. Карр Н. Мелководье: что интернет делает с нашим мозгом / Н. Карр. New York: W. W. Norton & Company, 2011. 304 с.
11. Кларк А., Чалмерс Д. Расширенный разум // Analysis. 1998. № 1(58). С. 7–19.
12. Дэвенпорт Т.Х., Бек Дж. К. Экономика внимания: понимание новой валюты бизнеса / Т.Х. Дэвенпорт, Дж. К. Бек. Boston, Mass: Harvard Business Review Press, 2001. 272 с.
13. Энгестрём Ю. Обучение через расширение: деятельностный подход к развивающему исследованию / Ю. Энгестрём. 1987.
14. Флавелл Дж. Х. Метапознание и когнитивный контроль: новая область когнитивно-развивающего исследования // American Psychologist. 1979. № 10(34). С. 906–911.
15. Галлагер С. Социально расширенный разум // Cognitive Systems Research. 2013. № 25–26. С. 4–12.
16. Хатчинс Э. Когниция в дикой среде / Э. Хатчинс. Cambridge, Mass.: Bradford Books, 1996. 402 с.
17. Иммородино-Янг М.Х., Дамасио А. Мы чувствуем, следовательно, учимся: значение аффективной и социальной нейронауки для образования // Mind, Brain, and Education. 2007. № 1(1). С. 3–10.
18. Канеман Д. Внимание и усилие / Д. Канеман. Prentice-Hall, 1973.
19. Котик-Фридгут Б., Ардила А. Нейропсихология Лурии в XXI веке // Culture & Psychology. 2020. № 2(26). С. 274–286.
20. Левенштейн Г. Психология любопытства: обзор и переосмысление // Psychological Bulletin. 1994. № 1(116). С. 75–98.
21. Манген А., Веле Ж.-Л., др. Цифровизация грамотности: размышления о тактильной стороне письма // Advances in Haptics. 2010. № 3(1). С. 86–401.
22. Ньюэлл А., Саймон Х.А. Решение проблем человеком / А. Ньюэлл, Х.А. Саймон. Brattleboro, Vermont: Echo Point Books & Media, 2019. 938 с.
23. Паризер Э. Фильтровый пузырь: что интернет скрывает от вас / Э. Паризер. Penguin UK, 2011. 236 с.
24. Паттон М.К. Качественные исследования и методы оценки: интеграция теории и практики / М.К. Паттон. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: SAGE Publications, Inc., 2015. 832 с.
25. Павленко В.Н. Понятия «орудие», «психическое орудие», «знак» и их взаимосвязь // Cultural-Historical Psychology. 2020. № 1(16). С. 122–131.
26. Постман Н., Постман А. Развлекая себя до смерти: публичная дискуссия в эпоху шоу-бизнеса / Н. Постман, А. Постман. New York, NY: Penguin Publishing Group, 2006. 208 с.
27. Шестопалова О.П., Гончарова Т.Ю. Феномен «клиповое мышление» в учебной и когнитивной деятельности студентов естественно-научного и физико-математического профиля // Journal of Physics: Conference Series. 2022. (2288).
28. Саймон Х.А. Проектирование организаций для информационно насыщенного мира / под ред. М. Гринбергера. Baltimore: The Johns Hopkins Press, 1971. С. 38–72.
29. Спэрроу Б., Лю Дж., Вегнер Д.М. Эффекты Google на память: когнитивные последствия доступности информации // Science. 2011. № 6043(333). С. 776–778.
30. Свеллер Дж. Когнитивная нагрузка при решении задач: влияние на обучение // Cognitive Science. 1988. № 2(12). С. 257–285.
31. Тоффлер А. Шок будущего / А. Тоффлер. New York, Toronto, London: Bantam Books, 1990. 561 с.
32. Веракса Н. [и др.]. Культурно-историческая теория развития Л. С. Выготского и проблема психических орудий // Papeles del Psicólogo – Psychologist Papers. 2018. (39).

33. Уорд А.Ф. [и др.]. Утечка мозга: само присутствие смартфона снижает когнитивные ресурсы // Journal of the Association for Consumer Research. 2017. № 2(2). С. 140–154.
34. Циммерман Б.Дж. Становление саморегулируемого учащегося: обзор // Theory Into Practice. 2002. № 2(41). С. 64–70.
35. Зубофф С. Эпоха капитализма наблюдения: борьба за человеческое будущее на новой границе власти / С. Зубофф. New York, NY: PublicAffairs, 2020. 704 с.

© Агамалиев Рустам Тельман оглы (rustam.agamaliev@gmail.com), Дорофеев Максим Сергеевич (maximdorofeev@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.06

ИНТЕГРАЦИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СИСТЕМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

THE ROLE OF INTELLIGENT SYSTEMS IN THE CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EDUCATORS

E. Bobkova
I. Kazantsev
I. Cherkassova

Summary: The subject of the study is the process of integrating intelligent systems (artificial intelligence, machine learning, intelligent decision support systems) into programs of additional professional education for teaching staff. The article analyzes existing approaches to the digitalization of teachers' professional development, identifies barriers and resources for the implementation of intelligent technologies. Based on the theory of andragogy and the concept of smart learning, a model of pedagogical support for education specialists in the context of hybridization of the educational space is proposed. The conclusion is made about the need to move from technological determinism to a human-oriented paradigm of using intelligent systems, in which technologies act as a tool for developing teachers' reflective competencies rather than a replacement for professional judgment.

Keywords: intelligent systems, artificial intelligence in education, additional professional education, digital transformation of education, smart learning, reflective competencies of teachers, hybrid learning.

Бобкова Елена Юрьевна
кандидат педагогических наук, доцент,
Московский городской педагогический университет,
Самарский филиал
edu@vica3.ru
Казанцев Иван Викторович
кандидат биологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Самарский государственный
социально-педагогический университет
Kazantsev.Ivan@pgsga.ru
Черкасова Елена Валерьевна
кандидат филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Самарский государственный
экономический университет
I-19732807@yandex.ru

Аннотация: Предметом исследования, проведенного авторами, являлся процесс интеграции интеллектуальных систем (искусственного интеллекта, машинного обучения, интеллектуальных систем поддержки принятия решений) в программы дополнительного профессионального образования педагогических работников. Анализируются существующие подходы к цифровизации профессионального развития учителей, выявляются барьеры и ресурсы внедрения интеллектуальных технологий. На основе теории андрагогики и концепции «умного» обучения (более известного как «smart learning») предлагается модель педагогического сопровождения специалистов образования в условиях гибридизации образовательного пространства. Делается вывод о необходимости перехода от технологического детерминизма к человеко-ориентированной парадигме использования интеллектуальных систем, при которой технологии выступают инструментом развития рефлексивных компетенций педагога, а не его заменой.

Ключевые слова: интеллектуальные системы, искусственный интеллект в образовании, дополнительное профессиональное образование, цифровая трансформация образования, рефлексивные компетенции педагога, гибридное обучение.

Цифровая трансформация образования, ускоренная пандемией COVID-19 и последующей институционализацией дистанционных форм обучения, поставила перед системой дополнительного профессионального образования (далее - ДПО) педагогических работников принципиально новые задачи.

Если еще в 2010-х годах дискуссия о цифровизации профессионального развития учителей концентрировалась преимущественно на освоении информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и электронных образовательных ресурсов, то в настоящее время речь идёт о качественно ином уровне — интеграции интеллектуальных систем, способных не только представлять информацию, но и адаптировать образовательный контент, генерировать персонализированные траектории обучения, осуществлять автоматизированную оценку и предиктивную аналитику профессионального развития [1, 3, 8].

Согласно данным исследованиям, к 2024 году более 60% программ повышения квалификации педагогов в

российских регионах включают элементы искусственного интеллекта (ИИ) — от чат-ботов и рекомендательных систем до интеллектуальных тьюторов и систем анализа больших данных об образовательных результатах [4,6,11-14].

Практический опыт показывает, что технологическое оснащение программ ДПО зачастую опережает методологическую проработку педагогических сценариев использования интеллектуальных систем, что приводит к формализму внедрения и, в отдельных случаях, к снижению качества образовательного процесса [2, 4, 7, 15].

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью теоретического осмысления и практического моделирования интеграции интеллектуальных систем в ДПО специалистов сферы образования с учётом специфики профессионального развития взрослых, принципов андрагогики и требований к формированию цифровой педагогической культуры.

Теоретическая база исследования опирается на несколько взаимосвязанных концептуальных полей. Теория андрагогики М. Ноулза, акцентирующая самоуправляемость, ориентацию на решение проблем и готовность к обучению взрослых как ключевые характеристики профессионального развития. В контексте интеграции интеллектуальных систем она требует переосмысления: если традиционно андрагогика подчёркивала автономию взрослого обучающегося, то интеллектуальные системы способны как усилить эту автономию (через персонализацию), так и подорвать её (через чрезмерную алгоритмизацию образовательного выбора). Концепция «умного» обучения, более известная как «smart learning», которая характеризуется контекстной осведомлённостью, адаптивностью, персонализацией и предиктивностью: качествами, обеспечиваемыми именно интеллектуальными системами. При этом важным представляется различение «умного» обучения как технологической инфраструктуры и как педагогической практики, ориентированной на развитие рефлексивных компетенций. Теория технологического посредничества, согласно которой технологии не являются нейтральными инструментами, а трансформируют субъектность пользователей, их профессиональные практики и социальные отношения. В применении к ДПО педагогов это означает, что интеллектуальные системы не просто «облегчают» процесс обучения, но изменяют саму природу педагогического знания и профессионального суждения. Концепция цифровой педагогической культуры, включающая готовность педагога к критическому осмыслению цифровых технологий, этическое регулирование их использования и способность к педагогическому проектированию в условиях неопределённости [2, 5,7–11, 13].

Исследование проводилось в 2023–2024 гг. и включало несколько этапов. На первом этапе был осуществлён анализ нормативных документов в сфере ДПО педагогических работников (федеральные государственные образовательные, профессиональные стандарты, методические рекомендации Минпросвещения и т.д.), а также анализ 47 программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов, реализуемых в 12 субъектах Российской Федерации.

На втором этапе проведены полуструктурированные интервью с 34 разработчиками программ ДПО, методистами и педагогами-наставниками, а также фокус-группы с 89 педагогами, проходившими обучение по программам с использованием интеллектуальных систем. Интервью и фокус-группы записывались, транскрибировались и подвергались тематическому анализу с использованием программного обеспечения для качественного анализа данных.

На третьем этапе разработана и апробирована модель интеграции интеллектуальных систем в программу повышения квалификации «Цифровая трансформация образовательного процесса» для учителей (72 часа, 180 слушателей из 6 регионов). Апробация включала предварительное тестирование, экспериментальное обучение и отсроченное тестирование с контрольной группой.

Анализ нормативной базы и содержания программ ДПО выявил противоречивую картину. С одной стороны, требования к цифровым компетенциям педагогов закреплены во всех профессиональных стандартах педагогических работников с 2021 г. С другой стороны, в содержании программ ДПО доминирует технологический подход (освоение конкретных цифровых инструментов и платформ), в то время как методология педагогического использования интеллектуальных систем, вопросы этики и критической оценки результатов их работы представлены фрагментарно.

В ходе интервью с разработчиками программ выявлены три доминирующие модели интеграции интеллектуальных систем. **Репродуктивная модель** (46% программ): интеллектуальные системы используются для автоматизации рутинных операций: проверки тестовых заданий, формирования сертификатов, рассылки информации. Педагоги позиционируются как пассивные потребители технологических решений. **Адаптивная модель** (38% программ): реализуются элементы персонализации (рекомендательные системы формируют индивидуальные образовательные траектории на основе диагностических данных), при этом алгоритмы рекомендаций остаются «чёрным ящиком» для педагогов, что ограничивает развитие их профессионального

суждения. **Рефлексивная модель** (16% программ): интеллектуальные системы используются как инструмент анализа и осмысления профессиональной практики (визуализация данных о результатах обучения, выявление паттернов в педагогической деятельности, моделирование сценариев). Она предполагает активную позицию педагога как интерпретатора и критика технологических решений.

Фокус-группы с педагогами показали амбивалентное отношение к интеллектуальным системам в ДПО. С одной стороны, отмечается ценность персонализации («система предлагала материалы именно по моим пробелам»), оперативности обратной связи («не нужно ждать проверки методиста»), визуализации прогресса («вижу, как растут показатели моих учеников»). С другой стороны, выявлены значительные опасения: снижение профессиональной автономии («алгоритм предлагает, что мне читать, а я не понимаю, почему именно это»), эффект «обесценивания» профессионального опыта («20 лет работы, а мне объясняют, как строить урок, машина»), тревога о замещении («если ИИ может проверять задания, зачем тогда учитель?»).

Особенно показательными оказались репрезентации педагогов о «правильном» использовании интеллектуальных систем. Преобладающая метафора: «инструмент», «помощник», «советник», свидетельствует о сохранении границ профессиональной субъектности. В то же время значительная доля респондентов (34%) использовала метафоры «начальник», «контролёр», «всевидящее око», указывая на перцепцию интеллектуальных систем как механизмов внешнего управления. Детальный анализ факторов, влияющих на восприятие и эффективность использования интеллектуальных систем, позволил выделить четыре ключевые группы переменных: технологическую готовность, педагогический опыт, мотивационную установку и организационный контекст. Статистическая обработка данных (объем выборки: 180 чел.) выявила значимые корреляции между этими факторами и готовностью к интеграции интеллектуальных систем в профессиональную практику (табл. 1).

Данные таблицы позволяют сделать вывод, что наиболее сильная связь с готовностью к интеграции интеллектуальных систем наблюдается с мотивационной установкой ($r = 0,56$, $p < 0,01$), что подтверждает базовую роль внутренней мотивации профессионального развития. При этом педагогический опыт демонстрирует умеренную положительную связь с готовностью ($r = 0,28$, $p < 0,05$) и слабую отрицательную корреляцию с мотивационной установкой ($r = -0,15$), что может указывать на «эффект привычки» — педагоги с большим стажем менее склонны к активной мотивации изменений, но при этом обладают достаточным профессиональным суждением для критической оценки новых технологий.

На основе полученных данных разработана модель рефлексивной интеграции интеллектуальных систем в ДПО педагогов, включающая четыре компонента.

1. **Диагностико-прогностический компонент** предполагает использование интеллектуальных систем для комплексной диагностики профессиональных потребностей педагога не только на основе формальных данных (квалификация, стаж, предмет), но и через анализ профессиональных цифровых следов — если педагог даёт согласие на их обработку. Основным, в данном случае, является прозрачность алгоритмов: педагог должен понимать, на основании каких критериев формируются рекомендации, и иметь возможность корректировать эти критерии.
2. **Контентно-процессуальный компонент** обеспечивает гибридное образовательное пространство, в котором интеллектуальные системы генерируют персонализированный контент (адаптивные учебные модули, сгенерированные кейсы из профессиональной практики конкретного педагога), но сохраняется пространство для коллективной рефлексии: синхронных сессий с методистом и педагогами-наставниками, где обсуждаются не только содержательные, но и методологические вопросы использования технологий.
3. **Практико-ориентированный компонент** реализуется через цифровые двойники образовательных ситуаций – иммерсивные симуляции педагогической деятельности с интеллектуальными агентами, моделирующими поведение учеников разных типов. После симуляции педагог получа-

Таблица 1.

Корреляционные связи между факторами готовности к использованию интеллектуальных систем в ДПО.

Фактор	Готовность к интеграции	Технологическая готовность	Педагогический опыт	Мотивационная установка
Технологическая готовность	0,42**	1,00	0,18	0,31*
Педагогический опыт (лет)	0,28*	0,18	1,00	-0,15
Мотивационная установка	0,56**	0,31*	-0,15	1,00
Организационный контекст	0,38**	0,24*	0,12	0,29*

Примечание: *p <0,05; ** p <0,01

ет не только оценку действий, но и данные для рефлексии: какие профессиональные убеждения лежали в основе принятых решений, какие альтернативы были возможны.

4. **Рефлексивно-оценочный компонент** предполагает использование интеллектуальных систем для поддержки портфолио педагога, но не в виде пассивного хранилища, а как динамической системы визуализации профессионального развития. Педагог может «запрашивать» у системы анализ своей траектории, сравнивать её с траекториями коллег, выявлять неочевидные закономерности в собственной практике.

Апробация модели в экспериментальной программе проводилась в течение 16 недель с использованием технологий «смешанного дизайна» (с контрольной группой). Участники экспериментальной группы (90 чел.) проходили обучение по разработанной модели, тогда как контрольная группа (90 чел.) работала по традиционной программе с использованием стандартных ИКТ без интеллектуальных систем. Анализ динамики ключевых показателей позволил сделать вывод о наличии существенных различий в развитии компетенций между группами.

В экспериментальной группе наблюдается ускоренный рост в первые 8 недель (с 42 до 78 баллов), связанный с интенсивным освоением интеллектуальных инструментов и формированием рефлексивных навыков. В контрольной группе рост более линейный и менее выраженный (с 40 до 62 баллов). Особенно показательна разница на финальном этапе: в экспериментальной группе отмечается «эффект плато» с последующим вторичным ростом (связанным с рефлексивной интеграцией), тогда как в контрольной группе наблюдается замедление темпов роста.

Статистический анализ конечных результатов выявил значимые различия между группами по всем измеряемым показателям. Уровень цифровой педагогической культуры (по методике В.В. Гриншкун) в экспериментальной группе составил 78,4±8,2 балла против 61,3±9,7 в контрольной ($t=12,4$; $p<0,001$). Готовность к педагогическому проектированию в цифровой среде оценивалась в 82,1±7,6 и 64,8±10,3 балла соответственно ($t=11,8$; $p<0,001$). Рефлексивность профессиональной деятельности (по методике А.В. Хуторского) достигла 75,6±9,1 балла в экспериментальной группе против 58,4±11,2 в контрольной ($t=10,9$; $p<0,001$).

При этом в экспериментальной группе отмечалось более высокое — по сравнению с контрольной — удовлетворённость программой (4,2±0,6 против 3,6±0,8 по 5-балльной шкале, $t=5,2$; $p<0,001$), но также и более высокая субъективная когнитивная нагрузка (3,8±0,7 против 2,9±0,9, $t=7,1$; $p<0,001$), что интерпретируется как индикатор вовлечённости в рефлексивную деятельность. Качественный анализ открытых ответов подтвердил, что повышенная нагрузка ассоциировалась у участников с «осмысленным напряжением», а не с фрустрацией.

Дополнительный анализ внутригрупповых различий в экспериментальной группе выявил модерирующий эффект начального уровня цифровой готовности. Педагоги с низким начальным уровнем (ниже 40 баллов) демонстрировали наибольший прирост компетенций (+45 баллов), но при этом отмечали повышенную тревожность на этапе освоения интеллектуальных систем. Педагоги с высоким начальным уровнем (выше 70 баллов) показали более умеренный прирост (+28 баллов), но выражали большее удовлетворение рефлексивными компонентами программы. Полученные данные обусловили разработку дифференцированных траекторий в рамках модели — «базовой» для педагогов с низкой технологической готовностью (с акцентом на поэтапное освоение и эмоциональную поддержку) и «расширенной» для педагогов с высокой готовностью (с акцентом на критический анализ и методологическое проектирование).

Результаты исследования позволяют сформулировать основной тезис: эффективность интеграции интеллектуальных систем в ДПО педагогов определяется не степенью технологической «продвинутости», а качеством педагогического проектирования, обеспечивающего развитие рефлексивных компетенций. Интеллектуальные системы должны быть «прозрачны» для педагога (не в смысле упрощения интерфейса, но в смысле понимания логики их работы и возможности критической оценки). «Объяснимость» в образовательном контексте означает не только техническую интерпретируемость алгоритмов, но и педагогическую осмысленность рекомендаций (их связь с профессиональными ценностями, контекстом конкретной образовательной организации, индивидуальной траекторией развития педагога).

Выявленная в ходе исследования тревога педагогов о замещении интеллектуальными системами требует специального внимания.

Практика показывает, что она снижается не при демонстрации «ограниченности» технологий, а при осознании комплементарности человеческого и машинного интеллекта, а ведь именно в ДПО, ориентированном на развитие рефлексивных компетенций, формируется понимание того, что интеллектуальные системы способны обрабатывать информацию, но не способны к профессиональному суждению в ситуациях неопределённости, этической дилемме, требующей ответственного выбора – а это ядро педагогической профессии.

Ограничения исследования связаны с локальностью экспериментальной апробации (программа по цифровой трансформации для учителей общеобразовательных школ) и необходимостью дальнейшей проверки модели в других сегментах дополнительного профессионального образования.

Современное состояние интеграции интеллектуальных систем в ДПО педагогов характеризуется преобладанием технологического подхода и недостаточным вниманием к развитию рефлексивных компетенций. Доминирующие репродуктивная и адаптивная модели использования интеллектуальных систем ограничивают профессиональное развитие педагогов техническими навыками. Эффективность интеллектуальных систем в ДПО определяется степенью их «педагогизации» – встраивания в методологию профессионального развития взрослых с учётом принципов андрагогики. Основными являются прозрачность алгоритмов, сохранение пространства для коллективной рефлексии, развитие способности к критической оценке технологических решений. Предложенная авторами модель рефлексивной интеграции, включающая диагностико-прогностический, контентно-процессуальный, практико-ориентированный и рефлексивно-оценочный компоненты, продемонстрировала статистически значимое превосходство над традиционными подходами по показателям цифровой педагогической культуры, готовности к педагогическому проектированию и рефлексивности.

Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка методик оценки «педагогической осмысленности» интеллектуальных систем (степени, в которой их использование способствует развитию профессионального суждения педагога, а не только повышению эффективности образовательного процесса).

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамзон Т.Е., Великанова С.С. Педагогическое образование в вузе и искусственный интеллект: современные вызовы и возможности // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Тезисы докладов 82-й международной научно-технической конференции. Магнитогорск, 2024. С. 319.
2. Власова Е.З. Подготовка преподавателей среднего профессионального образования, осуществляющих обучение по программе "Информатика и искусственный интеллект в образовании" // Балтийский морской форум. материалы XII Международного Балтийского морского форума: в 6 т. Калининград, 2024. С. 18–22.
3. Волобуева Т.Б. Повышение квалификации учителей по использованию искусственного интеллекта: содержательные акценты // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2025. № 1 (62). С. 86–95.
4. Гааг А.В. Основные направления применения технологий искусственного интеллекта в процессе подготовки научно-педагогических кадров // Актуальные вопросы подготовки научно-педагогических кадров в области гражданской обороны, предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций. Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции. Химки, 2024. С. 8–12.
5. Демина Н.К., Смирнова В.В. Технологическое развитие сферы образования в условиях четвёртой промышленной революции // Наука XXI века: сборник материалов 3-й Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых. Челябинск, 2024. С. 59–65.
6. Жилинский М.Д. Использование искусственного интеллекта в образовании // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы IX Международной научной конференции. В 4-х частях. Красноярск, 2025. С. 191–195.
7. Красинская Л.Ф. Особенности повышения квалификации педагогов в условиях цифровизации и искусственного интеллекта // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. Материалы XXVI Международной научно-практической конференции. Челябинск, 2025. С. 192–199.
8. Лагерев К.И., Малинович Е.В. Проблемы повышения квалификации работников образования в сфере использования технологий искусственного интеллекта // Альманах устойчивого развития: методология, теория, практика. 2024. № 48 (53). С. 57–63.
9. Михайлова О.П., Хафизова А.А., Назарова Н.П., Ередеева Ф.Л., Набокина М.Е. Интеграция искусственного интеллекта в подготовку педагогических кадров: вызовы и перспективы цифровой трансформации образования // Вестник педагогических наук. 2025. № 4. С. 374–380.
10. Нугуманова Л.Н., Шамсутдинова Л.П., Хохлов А.В., Сахнова И.А. Методические подходы к обучению педагогических работников использованию технологий искусственного интеллекта // Вестник НЦБЖД. 2025. № 3 (65). С. 34–42.
11. Облицова З.Г. Процессы интеграции в высшей школе // Развитие современной науки и образования: инновации в преподавании, обучении, научных исследованиях. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Архангельск, 2024. С. 103–109.
12. Петров А.Ю., Шобонов Н.А., Филатова О.Н. Интеграция искусственного интеллекта в систему профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 87–4. С. 284–287.
13. Радченко Т.А., Леонова Е.А. Принципы эффективной интеграции интеллектуальных систем в образовательный процесс // Педагогическая перспектива. 2023. № 4. С. 74–80.
14. Султанов А.Ш. Интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс // Вызовы XXI века. Материалы всероссийской студенческой научно-практической конференции (с международным участием). Набережные Челны, 2024. С. 318–320.

15. Умалатова З.М. Интеграция интеллектуальных систем в высшее профессиональное образование // Педагогика и психология в современном мире: проблемы и инновации: материалы Международной научно-практической конференции. Махачкала, 2025. С. 308–315.

© Бобкова Елена Юрьевна (edu@vica3.ru), Казанцев Иван Викторович (Kazantsev.Ivan@pgsga.ru),
Черкасова Елена Валерьевна (l-19732807@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.08

ТРЕБОВАНИЯ К СИСТЕМЕ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ (УРОВЕНЬ B2) УПОТРЕБЛЕНИЮ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ

Ван Хунянь
аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет
wang.hy@mail.ru

Аннотация: Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью разработки системы упражнений для обучения употреблению отрицательных конструкций в китайской аудитории. Цель исследования заключается в разработке требований к системе упражнений для обучения китайских студентов уровня B2 употреблению отрицательных конструкций на занятиях по русскому языку. В статье описаны требования к обучению китайских студентов уровня B2 употреблению отрицательных конструкций, обусловленные структурными и семантическими особенностями данных единиц языка. Практическая значимость данного исследования состоит в том, что его результаты могут использоваться при дальнейшей подготовке учебных материалов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, методика обучения, требования обучения, система упражнений, отрицательные конструкции, уровень B2, китайские студенты.

REQUIREMENTS FOR AN EXERCISE SYSTEM AIMED AT TEACHING THE USE OF NEGATIVE CONSTRUCTIONS TO CHINESE STUDENTS (B2-LEVEL)

Wang Hongyan

Summary: The relevance of this study lies in the develop a system of exercises for teaching the use of negative constructions to Chinese learners. The aim of the study is to develop instructional requirements for a system of exercises for teaching Chinese B2-level students the use of negative constructions in Russian language classes. The article describes instructional requirements determined by the structural and semantic features of these linguistic units. The practical significance of the study lies in the possibility of applying its results to the further development of teaching materials.

Keywords: Russian as a foreign language, teaching methodology, instructional requirements, exercise system, negative constructions; level B2, Chinese students.

Введение

Отрицательные синтаксические конструкции – это конструкции, имеющие в своем составе компоненты со значением отрицания (отрицательные частицы, местоимения и наречия). Их основная функция – выражение несогласия с утверждением собеседника, указание на отсутствие действия, предмета или явления, на отсутствие возможности, необходимости, желательности и т.д. [Крючкова 2004: 221]. В некоторых случаях отрицательные конструкции передают значение утверждения, а в научных текстах они иногда выражают некатегоричность суждений [Беликова 2023].

Отрицательные конструкции, несмотря на свою высокую употребительность в устной речи и письменных текстах, представляют особую трудность для иностранных студентов. Это обусловлено тем, что далеко не все их особенности изучаются на начальном и продвинутом этапах обучения русскому языку. Многие из них считаются легкими для студентов, и предполагается, что они могут быть усвоены на основе образцов. Однако ошибки, допускаемые китайскими студентами на продвинутом этапе обучения, показывают, что над этими конструкциями необходимо специально работать. Большое количество учебных пособий для продвинутого этапа обучения, в которые включена тема «Отрицательные конструкции», подтверждает этот вывод.

Наиболее действенным способом устранения ошибок в любой деятельности является поэтапное формирование навыков [Ходжава 1960; Ительсон 1970]. В настоящей работе мы опираемся на методическую концепцию С.Ф. Шатилова, выделявшего три этапа становления речевого навыка: ориентировочно-подготовительный, стереотипизирующе-ситуативный и варьирующе-ситуативный [Шатилов 1985]. Этой трехэтапной схеме должны соответствовать и упражнения, направленные на формирование навыков употребления отрицательных конструкций. Кроме того, при создании упражнений должны учитываться типичные ошибки, допускаемые студентами [Вагнер 2007].

Однако строгая поэтапность и учет ошибок – это общие требования к системе упражнений для формирования речевых навыков. Что же касается работы над темой «Отрицательные конструкции», то должны быть разработаны и конкретные требования к системе упражнений

(частнометодические принципы обучения), основанные на методическом анализе единиц обучения. Научных трудов, посвященных обучению употреблению отрицательных конструкций русского языка, в целом не очень много [Напольнова 2012; Панков, Хазанова 2016; Штернина 2017; Гао, Николаева 2020; Аштиани Маджабади Кохнех 2024], и ни в одном из них не ставится задача разработки требований к системе упражнений, предназначенной для обучения этим синтаксическим единицам. Такие требования могут быть разработаны на основе анализа наиболее употребительных отрицательных конструкций и типичных ошибок в их употреблении, а также на основе анализа существующих учебных пособий по русскому синтаксису для иностранных студентов.

Нами были рассмотрены 19 учебных пособий по русскому синтаксису для иностранцев, в которые включены упражнения для обучения отрицательным конструкциям. В результате анализа были сделаны два методических вывода.

Во-первых, в большей части пособий представлены только языковые упражнения (упражнения в идентификации, дифференциации, субституции, трансформации, а также упражнения на перевод), то есть требование поэтапности формирования речевого навыка их авторами не выполняется. Только в некоторых мы встречаем условно-коммуникативные и подлинно коммуникативные упражнения, обеспечивающие стереотипизирующе-ситуативный и варьирующе-ситуативный этапы становления речевого навыка [Кокорина, Арбатская, Гайдуков 1995: 34; Волкова, Филлипс 2004; Одинцова, Малашенко, Бархударова 2010: 16-27; Куралёва, Горбенко, Доценко 2013: 10-13, 56-59; Дорофеева, Лебедева, 1996: 165-171, 216-221; Бабешкина, Живулина, Лебедев 2016; Кожевникова, Некора 2017].

Во-вторых, в учебных пособиях для продвинутого этапа представлены разные подтемы темы «Отрицательные конструкции», что, вероятно, отражает опыт работы авторов в разных национальных аудиториях. Если принцип поэтапности формирования навыка единообразно отражается в работе с разными национальными группами, так как основан на общих психологических закономерностях усвоения механизмов деятельности [Ительсон 1970], то принцип учета типичных ошибок в них реализуется по-разному в зависимости от особенностей взаимодействия русского языка и родного языка студентов [Гао, Николаева 2020; Аштиани Маджабади Кохнех 2024]. Соответственно, и требования к обучению китайских студентов уровня В2 употреблению отрицательных конструкций могут отличаться от требований к обучению других студентов.

Методология исследования

Целью данного исследования является разработка требований к системе упражнений для обучения китайских студентов уровня В2 употреблению отрицательных конструкций на занятиях по русскому языку. В процессе работы учитывались существующие общие требования поэтапного формирования речевого навыка и учета типичных ошибок, но основное внимание было направлено на обоснование требований, обусловленных спецификой изучаемых грамматических явлений.

Использовались следующие методы достижения указанной цели:

- анализ структурных особенностей отрицательных конструкций русского языка;
- анализ научной литературы по проблемам обучения иностранцев употреблению отрицательным конструкциям;
- анализ представленности отрицательных конструкций в нормативной литературе [Программа по русскому языку как иностранному 2017];
- анализ типичных ошибок китайских студентов при употреблении отрицательных конструкций [Ван 2025];
- анализ упражнений по теме «Отрицательные конструкции» в учебных пособиях по русскому синтаксису для иностранных студентов;
- наблюдения за процессом обучения китайских студентов русскому языку.

Исследование выполнено в контексте деятельностного подхода, предполагающего рассмотрение процесса обучения иностранных студентов грамматическому аспекту русского языка как совместной деятельности преподавателя и обучающихся, направленной на формирование у последних грамматических навыков речевой деятельности.

Результаты и их обсуждение

В ходе исследования были сформулированы следующие требования к системе упражнений для обучения китайских студентов уровня В2 русским отрицательным конструкциям:

1. Учет связи между утвердительными и отрицательными конструкциями.

В процессе формирования навыков употребления отрицательных конструкций на продвинутом этапе обучения иностранных студентов русскому языку следует иметь в виду, что основная функция этих конструкций заключается в выражении отрицания, при этом существует их тесная связь с конструкциями, выражающими утверждение. Утверждение и отрицание – это противо-

положные категории мышления, отражающиеся в языке. Л.С. Крючкова пишет: «Наличие отрицания в одних случаях не изменяет структуры предложения: *Он пришёл. – Он не пришёл. Иду домой. – Иду не домой. Говорю вам. – Говорю не вам*. А в других случаях утвердительное и отрицательное предложения строятся с использованием различных синтаксических конструкций: *Он был дома. – Его не было дома.*» [Крючкова 2004: 223].

Эта тесная связь утвердительных и отрицательных конструкций принципиально важна в процессе обучения не только на ориентировочно-подготовительном, но и на двух последующих этапах формирования грамматического навыка. Необходимо предусмотреть языковые и коммуникативные упражнения на трансформацию: перевод утвердительных конструкций в отрицательные и отрицательных в утвердительные. Эти упражнения желательно использовать при работе с разными видами отрицательных конструкций.

2. Учет разграничения конструкций с общим и частным отрицанием

В русском языке различаются конструкции с общим и частным отрицанием. В конструкциях первого вида отрицание относится к предикату, вследствие чего всё предложение приобретает отрицательный характер (*Я не сдал экзамен.*). В конструкциях второго вида отрицание относится к любому другому члену предложения, кроме предиката (*Не я сдал экзамен. Я сдал не экзамен.*) [Крючкова 2004: 222].

Правило разграничения конструкций с общим и частным отрицанием, казалось бы, не должно представлять трудности для понимания и легко могло бы быть усвоено китайскими студентами уже на начальном этапе обучения русскому языку, однако даже на продвинутом этапе студенты допускают ошибки при употреблении этих конструкций.

В процессе обучения должны быть не только объяснены различия между этими двумя видами отрицательных конструкций, но и предложены студентам упражнения на формирование навыков их употребления и на их дифференциацию.

3. Учет разграничения конструкций, имеющих в своем составе наречия и местоимения с приставками не- и ни-.

Конструкции, имеющие в своем составе наречия и местоимения с приставками *не-* и *ни-*, оказываются трудными для всех иностранных студентов. Причины этих трудностей не только межъязыковые, но и внутриязыковые. Близость слов *ничего* и *нечего*, *никогда* и *некогда* и им подобных закономерно приводит к их смешению. Не случайно, 11 из 19 рассмотренных учебных пособий содержат задания, связанные с данными конструкциями.

У китайских студентов эти конструкции также вызывают трудности вследствие их близости и отсутствия их полных аналогов в родном языке. Не случайно, отмечается довольно большое количество ошибок при их употреблении [Ван 2025]. Например: *Кинематограф может создавать* ***ничего*** *новое, отдаленно напоминающее нашу жизнь. (вместо создавать нечто новое) Каждый торопится, каждому* ***никогда****, никто не остановится. (вместо каждому некогда)*.

При построении упражнений для обучения употреблению этих конструкций также следует предусмотреть задания на формирование навыков употребления каждого вида этих конструкций, а также на их сравнение и дифференциацию. Кроме того, важно предусмотреть упражнения на употребление отрицательных и неопределенных местоимений с предлогами (*ни к кому / не к кому*).

4. Учёт разграничения конструкций с двойным отрицанием.

Конструкции с двойным отрицанием также оказываются трудными для иностранных студентов [Панков, Хазанова 2016; Гао, Николаева 2020]. С одной стороны, это конструкции, выражающие утверждение (*Нельзя не признать, что в каждой шутке доля правды.*). С другой стороны, это конструкции, выражающие усиленное отрицание, для чего используются частица *ни*, в также отрицательные местоимения и наречия с приставкой *ни-* (*Никогда не сдавайся.*).

Конструкции первого вида характерны и для китайского языка, и это формирует в сознании студентов представление о том, что любое двойное отрицание выражает утверждение. Это неверное представление является одной из причин ошибок при употреблении конструкций второго вида.

Конструкции второго вида вызывают трудности у многих иностранных студентов, в том числе и у китайских, так как в их родных языках подобный синтаксический способ усиления отрицания отсутствует. Типичной их ошибкой при чтении и аудировании является понимание таких конструкций как выражающих утверждение, а при говорении и письме опущение одного из отрицаний: *Завтра я буду дома,* ***пойду никуда*** *(вместо не пойду никуда). К нам* ***никто приходил*** *(вместо никто не приходил).* Кроме того, одной из типичных ошибок китайских студентов является неправильное построение предложно-падежного сочетания с отрицательными или неопределенными местоимениями, например: *К нему невозможно обратиться с* ***никакой просьбой***.

Вышесказанное обусловливает необходимость учёта указанных особенностей двойного отрицания при разработке системы упражнений. Что касается конструкций первого вида, то следует иметь в виду, что студенты уровня В2 уже знакомы с ними, и поэтому возможно использование условно-коммуникативных и коммуникативных упражнений, минуя языковые. При работе с конструкциями второго вида необходимы все указанные разновидности упражнений.

Заключение

Анализ структурных особенностей отрицательных конструкций русского языка, научной, нормативной и учебной литературы, типичных ошибок китайских студентов при употреблении отрицательных конструкций, а также наблюдения за процессом обучения китайских студентов русскому языку позволили сделать следующий вывод.

Наряду с общими требованиями поэтапности формирования речевого навыка и учета типичных ошибок к системе упражнений для обучения китайских студентов уровня В2 употреблению отрицательных конструкций должны предъявляться требования, обусловленные структурными и семантическими особенностями данных единиц обучения: требования учета связи между утвердительными и отрицательными конструкциями, разграничения конструкций с общим и частным отрицанием, разграничения конструкций, имеющих в своем составе наречия и местоимения с приставками не- и ни-, разграничения конструкций с двойным отрицанием.

Результаты исследования могут использоваться при дальнейшей разработке учебных материалов по теме «Отрицательные конструкции».

ЛИТЕРАТУРА

1. Аштиани Маджабади Кохнех Н. Обучение персоязычных студентов употреблению видовых форм глаголов в отрицательных конструкциях (РКИ) // Наука и школа. 2024. № 3. С. 241–251.
2. Бабешкина Т.А., Живулина О.С., Лебедев В.К. Отрицательные и неопределённые местоимения и наречия в русском языке: учебное пособие для иностранных учащихся / Под ред. В.К. Лебедева. СПб.: Златоуст, 2016. 116с.
3. Беликова Е.А. Роль отрицательных конструкций в реализации категории категоричности / не категоричности в научном тексте // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А. Гуманитарные науки. Филологические науки. 2023. № 3(68). С. 9–12.
4. Вагнер В.Н. Синтаксис русского языка как иностранного и его преподавание. 2-е изд. М.: ФЛИНТА-НАУКА, 2007. 168 с.
5. Ван Х. Ошибки китайских студентов в понимании и употреблении русских отрицательных конструкций / Х. Ван // Мир науки. Педагогика и психология. — 2025. — Т. 13. — № 2. — URL: https://mir-nauki.com/PDF/03PDMN225.pdf.
6. Волкова Н., Филлипс Д.Д. Улучшим наш русский! Спб.: «Златоуст», 2004. 204с.
7. Гао Ю., Николаева Н.В. «Двойное отрицание» в русском языке: лингводидактический и лингвокультурологический аспект // Наука и школа. 2020. №2. С. 137–142.
8. Дорофеева Т.М., Лебедева М.Н. 53 модели русской грамматики: Базовый курс. М.: Рус. яз. Курсы, 1996. 280с.
9. Ительсон Л.Б. Общая характеристика деятельности личности // Общая психология / под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1970. С. 138–169.
10. Кожевникова Л.П., Некора Н.Е. Грамматикон. Морфорлогические и синтаксические конструкции русского языка: Учебное пособие для иностранцев. М.: Русский язык. Курсы, 2017. 304с.
11. Кокорина С.И., Е.Д. Арбатская, Гайдуков В.Г. и др. Немного грамматики, но каждый день! М.: Рус. яз., 1995. 99с.
12. Крючкова Л.С. Русский язык как иностранный: Синтаксис простого и сложного предложения. М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2004. 464 с.
13. Куралёва И.Р., Горбенко В.Д., Доценко М.Ю. Русский рок и русская грамматика. СПб.: Златоуст, 2013. 104с.
14. Напольнова Е.М. Преподавание русского отрицания в турецкой аудитории // Русский язык за рубежом. 2012. № 6. С.34-39.
15. Одинцова И.В. Малашенко Н.М., Бархударова Е.Л. Русская грамматика в упражнениях. Рабочая тетрадь с комментариям (для иностранных учащихся) / Под ред. И.В. Одинцовой. 2-е изд., испр. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 240с.
16. Панков Ф.И., Хазанова А.А. Типичные ошибки инофонов при употреблении «двойного» отрицания (на материале русских высказываний с местоимениями и наречиями) // Педагогический журнал. 2016. №6(6А). С.222-234.
17. Программа по русскому языку как иностранному. Уровни А1-С2. Основной курс. Фонетика. Лексика. Грамматика. Аудирование. Чтение. Говорение. Письмо / Глазунова О.И., Колесова Д.В., Попова Т.И. М.: Русский язык. Курсы, 2017. 216 с.
18. Ходжава З.И. Проблема навыка в психологии. Тбилиси: Изд-во Акад. наук Груз. ССР, 1960. 296 с.
19. Шатилов С.Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся. Л.: ЛГУ, 1985. 56 с.
20. Штернина Е.С. Учебные материалы в аспекте оптимизации обучения иностранцев отрицательным конструкциям // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории. 2017. С.373-375.

© Ван Хунянь (wang.hy@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.15

ПРОЕКТИРОВАНИЕ АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ДИДАКТИКИ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ СИНТЕЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ, ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ

DESIGNING THE ANTHROPOCENTRIC DIDACTICS OF THE DIGITAL ENVIRONMENT: AN INTERDISCIPLINARY SYNTHESIS OF PEDAGOGICAL, LINGUISTIC, AND TECHNOLOGICAL APPROACHES

E. Gryaznova

Summary: The article is devoted to the urgent problem of designing the didactics of the digital environment as a response to the challenges of the anthropocentric turn in education. The purpose of the study is to carry out a comparative analysis and interdisciplinary synthesis of modern concepts that reveal various aspects of the didactics of the digital environment to build a holistic theoretical model. The methodology is based on a comparative and theoretical analysis of the key ideas of T.N. Noskova (system-pedagogical approach), E.I. Kazakova (cultural-pedagogical approach with a focus on AI) and A.V. Nikolaeva (linguosociocultural approach). The article proves that the core of the new didactics is an anthropocentric paradigm that integrates the rethinking of educational activities, the development of critical thinking in the age of AI and the formation of digital communicative competence. The result of the research is a multilevel model of digital environment didactics design, combining philosophical and methodological foundations, transformation of subjects, principles of process organization and tools. It is concluded that productive design requires overcoming a narrow technological approach in favor of cultural, pedagogical, and personality-developing design of hybrid educational spaces.

Keywords: didactics of the digital environment, anthropocentric paradigm, hybrid learning, artificial intelligence in education, digital linguistics, critical thinking, pedagogical design, student subjectivity.

Грязнова Елена Дмитриевна
кандидат педагогических наук, доцент,
Государственное казенное образовательное учреждение высшего образования Российская таможенная академия, Владивостокский филиал
baverd@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме проектирования дидактики цифровой среды как ответа на вызовы антропоцентрического поворота в образовании. Цель исследования — осуществить сравнительный анализ и междисциплинарный синтез современных концепций, раскрывающих различные аспекты дидактики цифровой среды, для построения целостной теоретической модели. Методология основана на сравнительно-сопоставительном и теоретическом анализе ключевых идей Т.Н. Носковой (системно-педагогический подход), Е.И. Казаковой (культурно-педагогический подход с фокусом на ИИ) и А.В. Николаевой (лингвосоциокультурный подход). В статье доказывается, что ядром новой дидактики является антропоцентрическая парадигма, интегрирующая переосмысление учебной деятельности, развитие критического мышления в эпоху ИИ и формирование цифровой коммуникативной компетентности. Результатом исследования выступает многоуровневая модель проектирования дидактики цифровой среды, объединяющая философско-методологические основания, трансформацию субъектов, принципы организации процесса и инструментарий. Делается вывод о том, что продуктивное проектирование требует преодоления узкотехнологического подхода в пользу культурно-педагогического и личностно-развивающего проектирования гибридных образовательных пространств.

Ключевые слова: дидактика цифровой среды, антропоцентрическая парадигма, гибридное обучение, искусственный интеллект в образовании, цифровая лингвистика, критическое мышление, педагогический дизайн, субъектность обучающегося.

Введение

Цифровая трансформация общества инициировала необратимые изменения в образовательной сфере, переместив фокус с вопроса технического оснащения в плоскость методологического переосмысления целей, содержания и методов обучения. Как отмечает И.В. Роберт, информатизация ведет к фундаментальному «изменению содержания, методов и организационных форм обучения» [1, с. 15]. В этих условиях актуализируется задача теоретического осмысления и практического проектирования дидактики цифровой среды как новой междисциплинарной области знания. Данная проблема находится в центре диссертационного исследования автора.

Современный научный дискурс демонстрирует множественность подходов к осмыслению феномена цифровой среды в образовании. В настоящей статье осуществляется сравнительный анализ трех репрезен-

тативных научных позиций, раскрывающих разные, но взаимодополняющие грани проектирования дидактики: системно-педагогической концепции Т.Н. Носковой, культурно-педагогического подхода Е.И. Казаковой, сфокусированного на вызовах искусственного интеллекта (ИИ), и лингвосоциокультурного подхода А.В. Николаевой. Синтез данных научных позиций позволяет преодолеть фрагментарность и наметить контуры целостной антропоцентрической дидактики, ориентированной на раскрытие человеческого потенциала в условиях цифровой цивилизации.

1. Философско-методологические основания дидактики цифровой среды: сравнительный анализ концепций

1.1. Системно-педагогическая концепция Т.Н. Носковой

Концепция Т.Н. Носковой представляет собой наиболее полную и структурированную попытку построения дидактики цифровой среды как самостоятельной теоретической системы. Отправным пунктом является радикальный тезис о новом качестве образовательного пространства: «Цифровая среда — это не просто набор инструментов, а принципиально новое образовательное пространство, требующее пересмотра традиционных целей, содержания, методов и форм обучения» [2]. Это влечет за собой не адаптацию, а смену образовательной парадигмы: «Происходит переход от знаниевоцентрированной парадигмы к антропоцентрической, где в центре — развитие личности обучающегося, его способностей к самоопределению и деятельности в распределённом цифровом мире» [2].

Носкова убедительно аргументирует, что «традиционная дидактика исчерпала свой потенциал для проектирования обучения в цифровой среде. Требуется дидактика цифровой среды — теория и практика организации учебной деятельности в условиях гибридной (офлайн + онлайн) реальности» [2]. Важнейшим методологическим принципом становится принцип дополнительности (комплементарности), согласно которому «онлайн- и офлайн-форматы не конкурируют, а дополняют друг друга, создавая единую, обогащённую образовательную среду» [2]. Теоретическим фундаментом выступает культурно-исторический и деятельностный подход, что предполагает развитие личности через «использование цифровых артефактов и в социальном взаимодействии» [2].

Концепция носит всеобъемлющий характер, охватывая трансформацию субъектов (педагог как проектировщик и фасилитатор, обучающийся как субъект деятельности), перепроектирование содержания и процесса (приоритет УУД, интеграция формального и неформального образования), а также инструментально-методический и оценочный аппарат (образовательная аналитика, геймификация, формирующее оценивание). Носкова не обходит вниманием и риски, подчеркивая, что «дидактика должна предлагать пути их минимизации» [2]. Итоговый вывод автора формулирует антропоцентрический императив: «суть не в технологиях самих по себе, а в том, как они меняют природу учебной деятельности и взаимодействия. Цель новой дидактики — спроектировать такую цифровую образовательную среду, которая максимально раскрывает человеческий потенциал в условиях цифровой цивилизации» [2].

1.2. Культурно-педагогический подход Е.И. Казаковой: фокус на искусственном интеллекте

Е.И. Казакова развивает и конкретизирует антропоцентрическую линию в контексте стремительного проникновения генеративного ИИ в образовательную практику. Её подход можно охарактеризовать как культурно-педагогический, поскольку он акцентирует необходимость глубинных изменений в образовательной культуре. Казакова утверждает, что «цифровизация и ИИ требуют не просто внедрения технологий, а фундаментального изменения образовательной парадигмы: от трансляции знаний к развитию метакогнитивных навыков (умение учиться, оценивать, переосмыслять)» [3].

Ключевой идеей является формирование культуры критического отношения к ИИ. Казакова вводит метафору «со-мыслителя»: «Ответ ИИ — это начало, а не конец интеллектуальной работы. Его следует рассматривать как материал для анализа, подобно тексту или высказыванию оппонента» [3]. Это требует целенаправленного «формирования «внутреннего критика»: Главная цель — воспитать у студента внутренний голос, который задает вопросы: «На чем основан этот вывод?», «Каков контекст данных?», «Какие альтернативные точки зрения возможны?»» [3]. Таким образом, центральной педагогической задачей становится развитие навыков вопрошания: «Ключевой навык будущего — умение задавать качественные, глубокие, уточняющие вопросы к ИИ. Качество ответа напрямую зависит от качества запроса» [3].

В организационном аспекте подход Казаковой предполагает перепроектирование образовательных программ, интеграцию AI-грамотности, смещение фокуса на soft skills и метакомпетенции (креативность, критическое мышление, кооперация), а также принципиально новый подход к оцениванию: «В эпоху ИИ становится критически важным оценивать не только итоговый текст или решение, но и процесс его создания: как студент формулировал запросы, как проверял, анализировал и дорабатывал ответы ИИ» [3]. Системный вывод Казаковой заключается в том, что «цифровизация и ИИ — это вызов, требующий не технологической, а в первую оче-

редь культурно-педагогической и антропологической революции в образовании» [3].

1.3. Лингвосоциокультурный подход А.В. Николаевой

А.В. Николаева вносит в дискурс о цифровой среде уникальный и незаменимый лингвистический ракурс, рассматривая Интернет как сложный семиотический универсум. Она предлагает рассматривать его не как пассивный канал, а как «лингвокультурный сценарий» со своими правилами и контекстами [4]. Для дидактики критически важна её трёхмерная модель интернет-коммуникации, где язык существует в неразрывном единстве вербального, технического (платформа, интерфейс) и социального (нормы сообщества) измерений [4].

Николаева А.В. выявляет базовые законы формирования цифрового языка: «Две главные силы, формирующие сетевую лексику: стремление к экономии речевых усилий (сокращения, аббревиатуры) и к максимальной экспрессивности (гиперболы, эмотиконы…)» [4]. Она также фиксирует такие феномены, как «семиотическая избыточность» (дублирование вербального невербальными элементами) и «жанровая и платформенная обусловленность» лексикона [4]. Эти наблюдения имеют прямое отношение к проектированию учебных коммуникаций и заданий.

Особую значимость для образования имеют её выводы о «формировании «цифрового литературного языка» для качественного контента» и о риске возникновения «лексического пузыря», когда алгоритмы и коммьюнити сужают языковой репертуар и кругозор пользователя [4]. Таким образом, задача дидактики включает развитие цифровой коммуникативной компетентности, способности к смысловому анализу гибридных текстов и преодолению семиотических барьеров.

1.4. Сравнительный синтез подходов

Проведенный анализ позволяет выявить единство и специфику рассмотренных концепций. Все три автора едины в антропоцентрическом пафосе: технологическая среда является средством, а целью — развитие автономной, критической, коммуникативно-компетентной личности. Однако их акценты различны:

Т.Н. Носкова выстраивает макросистему новой дидактики, задавая её философские основания, структуру и компоненты.

Е.И. Казакова фокусируется на микрокогнитивных и метакогнитивных процессах, детализируя, как должна измениться учебная деятельность и мышление субъектов в условиях взаимодействия с ИИ.

А.В. Николаева раскрывает коммуникативно-лингвистическую ткань цифровой среды, без понимания которой проектирование эффективных педагогических взаимодействий в ней невозможно.

Их подходы не противоречат, а взаимно обогащают друг друга, образуя триаду «Система — Мышление — Коммуникация».

2. Междисциплинарный фундамент проектирования: интеграция с теориями отечественной педагогики и психологии

Концепции Носковой Т.Н., Казаковой Е.Н. и Николаевой А.В. не возникают в вакууме, они наследуют и развивают ключевые идеи отечественной научной мысли. Их синтез позволяет актуализировать и переосмыслить эти идеи в цифровом контексте.

Антропоцентрический и ценностный поворот в образовании, о котором пишет Носкова Т.Н., созвучен идеям А.Г. Асмолова о образовании как «средстве строительства будущего» и формировании готовности личности к жизнедеятельности в условиях неопределенности [5]. Этот поворот требует переориентации на развитие личности, что подчеркивает и Е.И. Казакова. Н.И. Гендина, говоря об информационной культуре, также ставит в центр личность, способную к «эффективному поиску, оценке и использованию информации» [6], что напрямую коррелирует с тезисом Казаковой об обязательности верификации.

Культурно-исторический и деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), заявленный Носковой как основа, получает новое звучание. В.В. Гуружапов, развивая идеи Выготского, указывает на важность знаково-символических средств и социального взаимодействия для развития [7]. В цифровой среде такими средствами становятся цифровые артефакты, а взаимодействие приобретает сетевой характер. Деятельностный подход, разрабатываемый А.А. Вербицким в контексте контекстного обучения [8], требует нового уровня проектирования учебных ситуаций в гибридной среде, где деятельность опосредована цифровыми инструментами и ИИ.

Идея коллективно-распределенной деятельности и сетевого обучения, присутствующая у всех трех авторов, перекликается с концепцией Е.Д. Патаракина о сетевых сообществах и соучаствующем обучении, где знание создается и распределяется в сети [9]. Это также соотносится с представлениями В.В. Рубцова о совместной учебной деятельности [10].

Таким образом, проектирование дидактики цифровой среды оказывается укорененным в отечественной психолого-педагогической традиции, которая получает

новое технологическое воплощение и актуальность.

3. Модель проектирования дидактики цифровой среды: интеграция подходов

На основе проведенного анализа и синтеза можно предложить многоуровневую модель проектирования дидактики цифровой среды, интегрирующую рассмотренные подходы.

Уровень 1: Философско-методологический (основывается на концепции Носковой, обогащенной идеями Казаковой и Николаевой).

Цель: Спроектировать антропоцентрическую образовательную среду для развития личности в цифровую эпоху.

Принципы: Дополнительности (гибридности), деятельностного и культурно-исторического подхода, критического конструктивизма (работа с ИИ как с «сомыслителем»), семиотической целостности (учет вербального, технического, социального измерений коммуникации).

Уровень 2: Субъектно-деятельностный (синтез Носковой Т.Н. и Казаковой Е.Н.).

Педагог: Проектировщик учебных ситуаций, модератор, тьютор, фасилитатор, навигатор в мире информации и ИИ. Обладает цифровой дидактической компетентностью, включающей AI-грамотность и понимание закономерностей сетевой коммуникации.

Обучающийся: Активный субъект, способный к целеполаганию, самоорганизации, рефлексии, критическому диалогу с ИИ, продуктивной коммуникации в сетевых сообществах.

Уровень 3: Содержательно-процессуальный (синтез всех трех подходов).

Содержание: Смещение акцента на метапредметные результаты и метакомпетенции (критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация). Интеграция модулей по цифровой и AI-грамотности, цифровой этике.

Процесс: Проектирование гибридных учебных ситуаций, которые:

- (по Носковой Т.Н.) построены на принципе дополнительности, используют адаптивные ресурсы и образовательную аналитику.
- (по Казаковой Е.Н.) содержат задачи на критический анализ и доработку ответов ИИ, требуют верификации, рефлексии процесса познания.
- (по Николаевой А.В.) учитывают жанровые и платформенные особенности цифровой коммуникации, учат анализу гибридных (текст + эмодзи + медиа) сообщений, формируют осознанное отношение к «лексическим пузырям».

Уровень 4: Инструментально-оценочный (на основе Носковой Т.Н. и Казаковой Е.Н.).

Инструменты: Цифровые платформы, инструменты образовательной аналитики, геймификации, среды для совместной работы и рефлексии (блоги, портфолио).

Оценивание: Непрерывное формирующее оценивание, фокусирующееся на процессе деятельности (включая историю работы с ИИ), и критериальная оценка продуктов совместной сетевой деятельности.

4. Вызовы и перспективы проектирования

Проектирование дидактики цифровой среды сталкивается с комплексом вызовов, отмеченных авторами:

1. Цифровое неравенство и инфраструктурные ограничения (Носкова Т.Н.).
2. Риск некритического принятия ИИ и девальвации самостоятельного мышления (Казакова Е.Н.).
3. Коммуникативные риски: агрессия, «лексические пузыри», эрозия норм (Николаева А.В.).
4. Дефицит кадров: отсутствие системной подготовки педагогов в области цифровой дидактики, педагогического дизайна и AI-грамотности (общий вывод).
5. Нормативно-правовое отставание в регулировании использования ИИ и авторства цифрового контента (Казакова Е.Н.).

Перспективой является движение к «умной» образовательной среде (Smart Education), которая, как предсказывает Носкова Т.Н., станет «интеллектуальным партнёром» [2]. Однако, в свете идей Казаковой и Николаевой, эта среда должна быть не только адаптивной, но и «воспитывающей» критическое мышление и коммуникативную культуру, способной создавать содержательные, а не изолирующие «пузыри», коллаборации.

Заключение

Проведенное исследование показало, что проектирование дидактики цифровой среды является сложной междисциплинарной задачей, требующей синтеза педагогического, психологического, технологического и лингвистического знания. Концепции Т.Н. Носковой, Е.И. Казаковой и А.В. Николаевой, представляющие соответственно системно-педагогический, культурно-педагогический (с фокусом на ИИ) и лингвосоциокультурный подходы, взаимодополняют друг друга, образуя проч-

ный теоретический фундамент.

Ядром формирующейся дидактики является антропоцентрическая парадигма, где технологии подчинены цели развития автономной, критически мыслящей, рефлексирующей и коммуникативно-компетентной личности. Дидактика цифровой среды — это не дидактика с использованием цифровых средств, а дидактика, переосмысляющая саму природу учебной деятельности и взаимодействия в условиях гибридной реальности, пронизанной искусственным интеллектом и новыми формами языка.

Предложенная интегративная модель проектирования задает ориентиры для дальнейших теоретических исследований и практической разработки образовательных программ, курсов повышения квалификации педагогов, нормативных документов и, в итоге, — для создания персонализированных, развивающих и человекоцентричных образовательных сред будущего.

ЛИТЕРАТУРА

1. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. 398 с.
2. Носкова Т.Н. Дидактика цифровой среды: основные тезисы (по материалам монографии). 2023.
3. Казакова Е.И. Цифровизация и искусственный интеллект в образовании: тезисы культурно-педагогического подхода (по материалам публикаций). 2023.
4. Николаева А.В. Лексика в Интернете: попытка деконструкции (обобщенные тезисы). 2023.
5. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М.: Просвещение, 2012. 447 с.
6. Гендина Н.И. Информационная культура личности в контексте формирования общества знания // Информационное общество. 2011. № 1. С. 68–73.
7. Гуружапов В.В. Вопросы экспертизы учебно-методических материалов для начальной школы в рамках системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова // Психологическая наука и образование. 2000. №2. С. 65–77.
8. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
9. Патаракин Е.Д. Сетевые сообщества и обучение. М.: ПЕР СЭ, 2006. 112 с.
10. Рубцов В.В. Социальные взаимодействия и обучение: культурно-исторический контекст // Культурно-историческая психология. 2005. №1. С. 38–49.
11. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
12. Фрумин И.Д., Добрякова М.С. Что такое «гибкие навыки» (soft skills) и почему они становятся ключевыми в образовании? // Современная аналитика образования. 2019. № 2(25). С. 1–28.
13. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т.19. №3. С. 105–126.

© Грязнова Елена Дмитриевна (baverd@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.17

АКТУАЛИЗАЦИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СОЦИОЛОГОВ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Дробышева Наталия Николаевна
Доцент, Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва
nndrobysheva@fa.ru

IMPROVEMENT OF ORAL SPEECH SKILLS IN TEACHING SOCIOLOGISTS THE LANGUAGE OF SPECIALTY

N. Drobysheva

Summary: The article examines the issues of implementing professionally oriented foreign language training with students studying social science. The necessity of using taxonomy elements in selecting assignments and planning lessons is substantiated. The article provides examples of organizing educational interaction in the course of mastering the discipline "Foreign Language in Professional Sphere". Practical tasks are offered, which are popular among students as well as supported with colleagues teaching sociologists-to-be and political scientists.

Keywords: foreign language, professionally oriented training, sociology students, taxonomy.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы реализации профессионально ориентированной иноязычной подготовки студентов, изучающих социологию. Обосновывается необходимость использования элементов таксономии при отборе заданий и планировании занятий. Приводятся примеры организации учебного взаимодействия при освоении дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере». Предлагаются практические задания, которые пользуются популярностью у студентов, и которые нашли поддержку у коллег, обучающих будущих социологов и политологов.

Ключевые слова: иностранный язык, профессионально ориентированная подготовка, студенты-социологи, таксономия.

Современная система образования России претерпевает изменения, но в ее арсенале все равно остается место учебной дисциплине «Иностранный язык». Для студентов старших курсов более актуальными будут знания на иностранном языке, которые можно использовать для профессиональных целей [1]. В этой связи обучение навыкам аудирования, делового письма, чтения аутентичной литературы – это по-прежнему востребованная образовательная парадигма. Но наиболее важным речевым навыком для будущих социологов будет умение говорить на иностранном языке, поскольку социология предполагает в первую очередь возможность личностного общения, участие в коллаборативных проектах, умение доносить результаты исследований публике [2]. В ходе освоения дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» именно введению новой профессионально ориентированной лексике и говорению уделяется особое внимание [3].

Анализ методической и педагогической литературы доказывает, что ценность специфичных, узкопрофессиональных навыков возрастает на старших курсах вуза, когда студенты набрали достаточно большой объем знаний, связанных с их будущей профессиональной деятельностью [4], [5]. Использование профессионально ориентированного подхода к обучению иностранному языку студентов неязыковых специальностей в высших учебных заведениях «нацелено на развитие навыков эффективной коммуникации в профессиональных контекстах» [6]. И вновь мы находим подтверждение, что особое внимание следует уделять развитию умений говорения на иностранном языке в неязыковом вузе [7]. Сделать это можно на основе использования всем известной таксономии Бенджамина Блума [8], которая включает в себя такие конструкты, как запоминание, понимание, использование, анализ, оценка, создание собственного речевого высказывания (т.е. демонстрация неподготовленной речи). Об этой системе ученые и педагоги-практики говорят как об основе планирования учебного занятия, в частности, когда необходимо выявить способы «преодоления языкового барьера, возникающего при общении с носителями иностранного языка» [9]. Как показывает опыт, особенности внедрения инструментальных возможностей искусственного интеллекта в комплексе с таксономией будут и далее активно развиваться в лингводидактике [10].

Какие же способы организации учебного процесса можно использовать и как добиться более эффективной отдачи от их внедрения при обучении будущих социологов? Начать стоит с элементов сравнения и поиска схожих и отличительных черт различных объектов (например, в описываемом исследовании). Задания на сопоставление фотографий, приведенных в качестве иллюстраций, или данных нескольких диаграмм покажут не только уровень развития грамматических навыков у студентов (правильное использование сравнительной и превосходной степеней прилагательных и наречий), но и умение делать логические выводы на основе анализируемой информации. Следующий этап в развитии на-

выков говорения у студентов-социологов – выполнение заданий, связанных с более глубоким анализом полученного массива данных на иностранном языке, а также объяснение / обоснование причинно-следственных связей на их основе. «Какие доказательства вы можете представить для ваших предположений/предсказаний?» — вот основной лейтмотив подобного вида упражнений. После этого вполне логично будет выглядеть задание на выдвижение гипотез. Социологам очень важно делать предположения о том, какая социальная группа им нужна в исследовании, по каким критериям ее отбирать. Преподаватель может предложить следующие вопросы для обсуждения: «Выскажите гипотезу о том, кем являются люди, участвующие в опросе/фокус-группе и т.д. Каковы их социальные связи? Что они могут чувствовать по отношению друг к другу, если будут участвовать в фокус-группе?» В ходе обсуждения подобных вопросов отрабатываются грамматические конструкции, связанные с сослагательным (условным) наклонением, а также развиваются «гибкие» навыки студентов (понимание социальных явлений, креативное мышление). Далее целесообразно предложить группе создание карты памяти (Mind-map), где нужно расположить полезные выражения из текста учебника или аутентичной статьи в виде схемы, позволяющей быстро вспомнить и рассказать на ее основе содержание прочитанного материала. Это задание лучше всего давать для самостоятельного выполнения дома, чтобы не тратить время учебного занятия на оформление итогового информационного продукта. Последняя стадия работы с актуализацией речевого высказывания – это создание собственного диалога или ролевой игры. Например, преподаватель просит студентов разыграть ситуации, похожие на те, что описаны в образце диалога или полилога, но расширяя его, добавляя собственную информацию в начале, середине и в конце. Такие задания включают в себя и отработку лексических единиц по изучаемой теме (задание с опорой на шаблон), и неподготовленную речь («продуктивные упражнения»).

Эмпирический исследования автора позволяют делать вывод, что самыми любимыми заданиями у студентов-будущих социологов являются те, что основаны на методике фактчекинга. Они позволяют отрабатывать и грамматические конструкции (особенно в вопросительных предложениях в разных видовременных формах), и получение данных, необходимых для проверки входящей информации. Методика «5W+H» включает в себя элементы критического мышления и развитие лексико-грамматических навыков, необходимых в профессиональной деятельности выпускников. Данная методика базируется на знаниях английского и получила название от первых букв специальных вопросов, начинающихся на W и H: What? — что произошло? Why? — почему это случилось? Where? — где это случилось? Who? — кто вовлечен в это (кто был свидетелем, участником и т.д.)? When? — когда это произошло? How? — как это произошло? Если есть ответы на все шесть вопросов данного списка, то это может подтвердить подлинность новости или социально значимого события.

Кроме того, довольно часто на занятиях по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной сфере» студентам предлагается метод проверки источников информации IMVAIN. Этот метод может быть использован для проверки достоверности и надежности данных как полученных в результате социологических исследований, так и при анализе источников для постановки проблемы и формулировки гипотезы исследования. И вновь английский язык приходит на помощь при расшифровке данной аббревиатуры:

- Independent — независимый? (Что за источник информации упоминается? Есть ли ему выгода от распространения данной новости? Если да, то кто выгодоприобретатель, и что он получит в итоге?);
- Multiple — множественный? (Существуют ли другие источники, подтверждающие новость или информацию? Есть ли источники, опровергающие эти данные? Если источник всего один, то чем это объясняется? Если источников несколько, есть ли между ними связь и какого она рода?);
- Verify — проверенный? (Можно ли положиться на источники информации? Есть ли у них доказательства?);
- Authoritative — авторитетный? (Какие есть причины доверять источнику информации? Откуда он это узнал? Откуда он получил информацию?);
- Named — названный? (Есть ли подпись у источника или он анонимен? Существуют ли у него цифровые следы? Где он проявлялся раньше? Если нет возможности отследить источник информации, как это повлияет на доверие к изданию, которое поделилось новостью или данными?).

Делая вывод о способах актуализации навыков устной неподготовленной речи при обучении социологов иностранному языку, следует отметить, что мотивационный аспект, связанный с профессиональным интересом студентов-старшекурсников, является драйвером для погружения в языковую среду, которая может быть создана вузом на основе интегративно-развивающего подхода. Если все стороны образовательного процесса заинтересованы в передаче/получении знаний и развитии профессиональных навыков (в том числе на иностранном языке), то от этого выигрывают все, включая экономику страны, в которую будут готовы влиться профессионалы с достойной теоретической и практической базой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гузова А.В. Методика обучения студентов неязыковых специальностей в высшем учебном заведении. Педагогика и просвещение. 2023. № 1. С. 150–157.
2. Косова Е.И. Профессионально ориентированное общение будущих социологов как часть профессиональной компетентности в контексте обучения иностранному языку. Вопросы педагогики. – 2022. – № 12–2. – С. 40–42.
3. Акимова И.Н., Акимова Е.А., Логачева Н.М. Обучение профессионально-ориентированному общению на иностранном языке. Вестник Научно-методического совета по природообустройству и водопользованию. 2019. №. 16. С. 38–41.
4. Панфилова М.А. Иностранный язык в вузах неязыковых специальностей. Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 6–2. С. 695–700.
5. Шапкарина Е.И. Особенности формирования профессиональных компетенций при обучении иностранному языку студентов нелингвистических специальностей. Наукосфера. 2022. № 3–2. С. 126–131.
6. Чеснокова Е.Н., Посохова Л.А. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку студентов неязыковых специальностей вузов. Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 11–1(98). С. 226–230. DOI 10.24412/2500–1000-2024-11-1-226–230.
7. Максимова В.Д. Особенности развития умений говорения на иностранном языке в неязыковом вузе. Мир науки, культуры, образования. 2023. № 2 (99). С. 65–66.
8. Звягинцева Е.П., Дробышева Н.Н. Использование элементов таксономии при обучении бакалавров языку специальности в неязыковом вузе. Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1(92). С. 101–103. DOI 10.24412/1991–5497-2022-192-101-103.
9. Мишина Е.Н. Проблемы, возникающие в процессе изучения иностранного языка. Наука и Образование. 2024. Т. 7, № 1. С.28-32.
10. Газизулина Л.Р. Реализация таксономии Блума в обучении иностранным языкам с использованием инструментов ИИ. Глобальный научный потенциал. 2024. № 2(155). С. 151–153.

© Дробышева Наталия Николаевна (nndrobysheva@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.21

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПУЭРТО-РИКАНСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ВАРИАНТА ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

LEXICAL FEATURES OF THE PUERTO RICAN NATIONAL VARIETY OF SPANISH

Z. Ignashina

Summary: The article examines the lexical features of the Puerto Rican national variety of the Spanish language. It analyzes the key pathways in the formation of its unique lexicon, such as semantic shifts, borrowings, and word formation, giving the detailed analysis of the main culturally marked lexical-semantic fields that reflect the specifics of Puerto Rico's nature, daily life, social relations, and economy. The work also addresses the concept of linguistic variability in the context of the Spanish language, as reflected in the works of domestic and foreign researchers. Despite the significant number of speakers, the Puerto Rican variety, characterized by intense language contact and a complex historical-cultural context, remains a relevant and relatively understudied subject within variational linguistics. Research into its specific features is required for a deeper understanding of the formation of national language varieties and for successful intercultural communication.

Keywords: national variant of the Spanish language, linguistic variation, lexical-semantic field, semantic shift, borrowing, anglicisms, phraseology, language contact.

Игнашина Зоя Николаевна
Кандидат филологических наук, Финансовый университет при правительстве РФ
znignashina@fa.ru

Аннотация: В статье рассматриваются лексические особенности пуэрто-риканского национального варианта испанского языка, анализируются ключевые пути формирования его уникального лексикона, такие как семантические сдвиги, заимствования и словообразование, подробно описываются основные культурно маркированные лексико-семантические поля, отражающие специфику природы, быта, социальных отношений и экономики Пуэрто-Рико. Освещается понятие лингвистической вариативности в контексте испанского языка, отражённое в трудах отечественных и зарубежных исследователей. Несмотря на значительное количество носителей, пуэрто-риканский вариант, характеризующийся интенсивным языковым контактом и сложным историко-культурным контекстом, остаётся актуальным и сравнительно малоизученным объектом в рамках вариативной лингвистики. Исследование его специфики необходимо для углубления понимания механизмов формирования национальных вариантов языка и для успешной межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: национальный вариант испанского языка, языковая вариативность, лексико-семантическое поле, семантический сдвиг, заимствование, англицизмы, фразеология, языковой контакт.

Согласно данным Института Сервантеса, в мире насчитывается более 400 миллионов носителей испанского языка или лиц, говорящих на данном языке, на уровне, близком к носителю. Испанский язык является официальным языком в двадцати одной стране, в Пуэрто-Рико; является, де-факто, основным языком для большей части Гибралтара, до сих пор сохраняет небольшое влияние на Филиппинах, где когда-то пользовался официальным статусом [Липски, 2002]; и используется на регулярной основе наряду с официальным языком в Белизе. В США проживает одна из крупнейших в мире испаноязычных фактически составляющая около 10% испаноязычного населения мира [Липски 2002]. Подобный широкий ареал распространения делает испанский язык максимально разнородным, разнообразным, индивидуальным для каждой говорящей на нем общности. Как отмечает В. Шахназарян, проблема выражения в языке национальной идентичности, связанная с различиями в менталитете, видение мира носителей одного языка, проживающих на разных территориях, остается достаточно актуальной.

В современной филологической науке особое внимание уделяется изучению языковой вариативности в её многообразных проявлениях. При этом ключевое значение приобретает понимание того, что становление и развитие любого национального варианта языка происходит под глубоким влиянием экстралингвистических факторов. К ним относятся историко-политические условия, географические особенности, социально-экономические процессы, а также культурно-идеологические традиции, формирующие уникальное коммуникативное пространство. Именно такой комплексный подход позволяет наиболее полно и глубоко исследовать специфику национальных вариантов испанского языка, раскрывая их своеобразие и внутренние закономерности.

По словам Баранниковой, вариативность проявляется «как в процессе отражения действительности и выражения обобщенных мыслительных образов в чувственно воспринимаемой, то есть звуковой, форме, так и в процессе функционирования языка в качестве важнейшего средства человеческого общения, является тем самым общим свойством, заложенным в самом «устройстве» языковой системы как способ «существования и функционирования всех без исключения единиц языка, обнаруживающего специфические черты в пределах каждого уровня» [Баранникова 1982].

Несмотря на то, изначально в социолингвистике (особенно в трудах У. Лабова) лексическая вариативность считалась достаточно несистемной, случайной и не отражающей общие механизмы языковых изменений, современные исследователи считают, что специфическое национальное своеобразие языка наиболее ярко проявляется на уровне лексики и имеет ключевое значение для понимания расхождений между различными национальными вариантами и диалектами. К примеру, в работе Lexical variation and change: Integrating lexis into variationist sociolinguistics утверждается, что лексическая вариация подчиняется закономерностям и должна быть интегрирована в основную теорию. Исследователи обращают внимание на то, что исследование лексической вариации сопряжено с нескользкой методической сложностью, она важна для понимания особенностей коммуникации между людьми.

Обращая внимание на важность лексики для изучения своеобразия испанского языка, Н.М. Фирсова выделяет 5 основных видов лексико-семантических расхождений между лексическими единицами паниспанского варианта и национальными вариантами испанского языка:

1. Лексические единицы, совпадающие в плане выражения, но различающиеся в плане содержания при совпадении определенного семантического компонента их значений.
2. Лексические элементы, схожие в плане выражения, но полностью различные в плане содержания.
3. Межвариантная антонимия – слова совпадают по внешней форме, но обладают противоположным значением.
4. Межвариантная синонимия – слова различны по звучанию, но схожи по лексическому значению.
5. Сопоставляемые лексические единицы частично различаются по виду, но имеют близкое или схожее значение [Фирсова 2000].

Наиболее важными же путями создания лексического своеобразия национальных языковых вариантов по мнению Н. М. Фирсовой является:

1) включение в словарь заимствованных лексических элементов из языков различных групп;
2) переосмысление исконных лексических элементов испанского языка;
3) создание новых слов на основе продуктивных словообразовательных моделей.

Преобладание национально-специфической лексики, входящей в определенное лексико-семантическое поле, особенно, связанное с профессионально-экономической деятельностью, вхождение элементов данного лексико-семантического поля в состав фразеологизмов, создание новых значений лексических единиц, элементов данного ЛСП, на основе метафорического переосмысления может указывать на значительную важность данной деятельности для рассматриваемого сообщества, наличие же большого количество заимствований из определенного источника указывает на интенсивность языковых контактов.

Говоря об культурной специфике лексического состава испанского языка Пуэрто-Рико, можно выделить следующие культурно маркированные лексико-семантические поля:

1. Природные явления: Guayaba (плод гуавы), Mamey (тропический фрукт), Caguama (большая морская черепаха), Manatí (ламантин), Malanga (тропическое растение), Ñame (ямс),
2. Предметы быта: Cibucán (приспособление для обработки маниоки), Macana (деревянное оружие, в переносном смысле – оплошность), Bohío (Традиционная хижина с соломенной крышей);
3. Гастрономия и кулинария: Mofongo (блюдо из жареных бананов со свиными шкварками), Alcapurria (жареные пирожки из банановго теста с мясной начинкой), Pique (острый соус, маринованный овощ), Majarete (десерт из кукурузной муки, молока и корицы), Tembleque (кокосовый пудинг), Bacalaitos (оладьи из соленой трески), Sorullitos (жареные палочки из кукурузной муки с добавлением сыра), Pastelón (запеканка из мяса, бананов и сыра);
4. Музыкальная и танцевальная культура: Marímbula (ударный инструмент), Güiro (музыкальный инструмент, изготовляемый из плодов горлянкового дерева), Bomba (традиционный музыкальный жанр), Plena (народный музыкальный жанр);
5. Социальные отношения, социальная оценка: Chavos (деньги), Cómpayer (компания), Pana (близкий друг, товарищ), Corillo (небольшая группа близких друзей), Bregar (успешно работать, социально взаимодействовать), Compay (обращение к другу или подруге, носит фамильярный характер), Bochinche (сплетни, шумные обсуждения), Chinchorrear (посещать бары и кафе, переходя из одного в другое, с целью развлечения и социального взаимодействия), Enchule (состояние влюбленности);
6. Финансы и деловые отношения: Biles (Деньги, счета), Peso (Доллар США), Chavitos (монета небольшого номинала), Perritas (монета небольшого номинала), Serrucho (покупка вскладчину), Arrancao (безденежное состояние), Coger fiao (взять товар в долг с последующей оплатой, взять в долг).

Интересной особенностью данного ЛСП является большое количество лексических элементов с компонентом значения «наличные средства» и «микрокредитные операции», что связано с преобладание малого личного и семейного бизнеса,

для которого характерен подобный тип экономических операций.

7. Профессиональная деятельность, работа: Chaleco (стажер, новичок в каком-либо деле), Fajao (человек, который много и усердно работает), Cráneo (блестящий специалист в своей области, признанный эксперт), Chiripa (временная, непостоянная работа, чаще всего с низкой оплатой), Guiso (рабочая или деловая возможность, вариант для получения дополнительного дохода), Caballota (женщина-лидер в какой либо профессиональной среде), Fotuto (безликий исполнитель, человек, который выполняет поручения не анализируя их), Batatero, batata política (человек, получивший должность (особенно в государственном секторе) в результате протекции, не обладая нужной компетенцией, бездельник, некомпетентный работник).

Рассмотрим некоторый семантические сдвиги, представляющие собой один из наиболее интересных процессов формирования культурно специфического лексического пласта, характерного для испанского языка Пуэрто-Рико. В результате данных изменений общеиспанская единица, внешне знакомая другим носителям испанского языка или лиц, говорящем на нем, приобретает дополнительные оттенки значения, что может стать причиной коммуникативной неудачи. Классическим примером является слово «**ahora**»: если в пиренейском варианте испанского языка оно означает «в настоящий момент, немедленно», то в пуэрториканском узусе «ahora» используется для обозначения неопределенного временного отрезка ближайшего будущего - «позже, чуть позже, скоро». Таким образом, фраза «Te llamo ahora» («Я позвоню тебе сейчас») в пуэрто-риканском контексте будет обозначать «Я позвоню тебе как-нибудь в ближайшее время», что отражает более гибкое и контекстуальное восприятие времени.

Особый интерес представляют лексические единицы, получившие культурно-специфическое наполнение. Так, лексическая единица «jíbaro» изначально имела негативную окраску и означало «дикарь, человек, живущий в глуши». В испанском языке Пуэрто-Рико, однако, данное слово претерпевает радикальную мелиорацию (улучшение значения), приобретая значение «трудолюбивый человек, хранитель традиционных ценностей, «соль земли». Данный термин, по сути, становится символом пуэрториканца, его национальной гордости, прочно проникает в публицистический и художественный дискурс (существует целый жанр народных музыкальных произведений, носящих такое название). Приведем некоторые примеры:

Pri-yah-yah-yah, Farru
Soy de lo' jíbaro' que se atrevió
A cruzar el charco y sacar el machete
Humilde del campo, con bota bajé
(Farruko — Jíbaro)

Я один из тех хибаро, кто осмелился пересечь океан и взять в руки мачете, скромный житель сельской местности, я спустился вниз в сапогах….

Yo soy de donde ese sol, Te canta en el monte su melodía, Tierra del jibaro humilde, Que nunca se rinde con fe y valentía
(Víctor Manuelle - "Puerto Rico")

Я родом из тех мест, где солнце поет тебе свою мелодию на горе, из земли смиренного крестьянина, который никогда не сдается, обладая верой и мужеством.

Другой пример — расширение значения глагола «bregar» от «бороться, вступать в схватку» до «работать», «справляться с трудностями», «заниматься чем-либо», «иметь дело с кем-либо»:

La mayoría, sospecho, cree que debe bregar con ese hecho.

Большинство, полагаю, считает, что мне необходимо принять этот факт.

(пример из блога)

Слово «chinchorro» прошло путь от «рыболовной сети» к обозначению малого частного предприятия — передвижного уличного ларька с едой или же небольших придорожных баров, предлагающих местную уличную еду и напитки, а также ветхого общественного транспорта, отразив в своей семантике эволюцию социально-экономических реалий страны.

Как уже было отмечено, одним из ключевых способов пополнения корпуса национально маркированной лексики национального варианта является заимствование из других языков в результате прямого и косвенного языкового контакта. Говоря об испанском языке Пуэрто-Рико можно выделить следующие основные группы заимствованной лексики:

1. Индихенизмы: данные заимствования вошли в испанский язык Пуэрто-Рико одними из первых, будучи усвоенными колонизаторами на этапе покорения архипелага для обозначения местных реалий. Основные группы индехинизмов связаны с безэквивалентной лексикой, необходимой для обозначения природных явлений, объектов флоры и фауны, местных культурных особенностей. Большинство индехинизмов полностью адаптированы к испанской фонетике и орфографии. Их происхождение часто незаметно для рядового носителя. Приведем некоторые примеры заимствований из

индейских языков таино, характерных для испанского языка Пуэрто-Рико, для удобства разделенные на группы: 1. Флора и фауна: Anón (сахарное яблоко, аннона) – от *anón*, manatí (ламантин) – от *manatí*., Higüera или Jícaro (вид тыквенного дерева, сосуд из него) – от *higuera/xicalli*; 2. Культура и быт: cacique (вождь, касик) – от *kasike*. В современном испанском также может означать «политический босс», *bohío* (хижина, скромный сельский дом) – от bohío. В Пуэрто-Рико до сих пор используется для обозначения традиционного жилища, *batey* (площадка для ритуальной игры в мяч, а также центральная площадь поселения) – от batey. Сегодня часто означает деревенскую площадь. 3. Пища и сельское хозяйство: ají (острый перец) – от *axí*.; Bija (аннатто, краситель) – от *bixa*. Используется для приготовления традиционного блюда *mondongo (густой суп)*; guayaba (гуава) – от *wayaba*.

Как и во многих национальных вариантах испанского языка, индехинизмы значительно проявляются в топонимике:

Вид топонимов	Пример	Современное значение
Гидронимы (название водных объектов)	Mameyes (дерево мамей)	Река Мамейес
Оронимы (названия, относящиеся к объектам рельефа)	El Yunque (Белый камень)	Гора Юнке, национальный лес
Ойконимы и хоронимы (название городов и административных областей)	Añasco (Место воды) Cayey (Место) Caguas (От имени вождя Кагуас) Guaynabo (Место, где есть вода)	Муниципалитет Аньяско Город Кайей Муниципалитет Кагуас Муниципалитет Гуайнабо

Интересным является тот факт, что на территории Карибского ареала присутствуют схожие топонимы с аналогичным компонентом: к примеру, жилой муниципалитет Los Mameyes в Доминиканской Республике, гора El Yunque в провинции Гуантанамо на Кубе и др. Все это говорит об общих культурных корнях региона, о том, что характер формирования национальных вариантов во многом был схож.

• **Афронегризмы. К афронегризмам можно отнести следующие лексические элементы:** bemba (большие губы, болтовня сплетни), bembe (ритуальный барабан), bomba (барабан, музыкальный жанр и танец), candungo (большой глиняный кувшин для воды, любой контейнер для воды), changa (обезьяна (разг.), что-то дешевое, ерунда, не стоящая внимания), chimba (удача, «халява»), cocoroco (задира, хвастун, фанфарон), fuá (неудача, провал), funche (каша из кукурузной муки), gandul (голубиный горох), gongolí (многоножка, сороконожка), jabú (глупец, простак), mafafo (тонкий, хилый, слабый), malanga (глупец, простак), mample (неуклюжий, неповоротливый), mofongo (блюдо из жареных бананов с чесноком), monga (лень, апатия, упадок сил, сильная простуда, недомогание), ñeñeñé (слабый, хилый, застенчивый, нерешительный), quimbambas (отдаленное место), shekere (маракас, сделанный из тыквы), titingó (путаница). Анализ пласта афронегризмов в испанском языке выявляет две ключевые семантические области заимствования. Первая, аналогично лексике индейского происхождения, охватывает номинации конкретных реалий, преимущественно из сфер музыкальной культуры, хореографии и гастрономии. Вторая же характеризуется высокой частотностью лексических единиц, выражающих субъективно-оценочные значения, такие как одобрение или порицание. Подобная дистрибуция может свидетельствовать о воспринимаемой носителями испанского языка особой экспрессивной нагрузке, изначально присущей данным единицам в языках-источниках африканского происхождения.

• Англицизмы: данный вид лексических заимствований является превалирующим в национальном варианте испанского языка Пуэрто-Рико. Если пласт индихенизмов и афронегризмов, вошедших в лексический состав испанского языка данного региона на сравнительно ранних этапах его формирования, является устойчивым, возможно, с некоторой тенденцией к архаизации, то взаимодействие с английским языком представляет собой активный лингвистический процесс, существенно влияющий на развитие пуэрториканского национального варианта испанского языка в современный период. Лексико-семантические поля англицизмов испанского языка Пуэрто-Рико довольно обширны, основными из них являются: **1. Быт:** closet → el closét, refrigerator → el friser/refri, blender → la blénder, cake → el queic, corn flakes → los corn fleis, cereal → el cereal, sandwich → el sángüich **2. Мода и одежда:** T-shirt → la tisert, shorts → los chorts/shorts, sneakers → los snikers, jacket → la yaceta/jacketa, cap → la cap/corra (от cap и исп. gorra), jeans → los bluyines (от blue jeans), pants → los pants **3. Автомобили и транспорт:** tire → la tayara, brake → el breique/brake, jeep → el yip/jeep, jack → el yac/jack, parking → el parqueo/parking, coolant → el culán, flat tire → flá 4**. Деловая культура и бизнес:** meeting → la mitinga, deadline → la dedláin, manager → el manejer, CEO → el CEO, freelance → el freeláns, intern → el intern, part-time → el partime **5. Спорт и досуг:** basketball → el basquetbol/básket, volleyball → el voleibol, coach → el coach/cóach, foul → el faul, MVP → el MVP, hobby → el jobi/hobby, DJ → el DJ **6. Академическая среда и образование:** high school → la haiscuela, freshman → el freshman, test → la test/el test, campus → el campus, major → la mayor, tuition → la tuiisión, grade → el greid (оценка)

Из представленного списка видно, что в национальном варианте испанского языка Пуэрто-Рико англициз-

мы представлены присутствуют как неадаптированные, так и полностью адаптированные англицизмы, причем, наблюдается тенденция в сторону адаптации, которая наблюдается на всех уровнях языка:

1. Фонетическая адаптация:
- Эпинтеза (неэтимологического звука (согласного или гласного) в середину слова для облегчения произношения (в испанском языке чаще всего консонантных групп) или адаптации заимствований) : truck → troca, parking → parquín, market → marqueta;
- Замена звуков: v [v] → b [b]: van → ban, sh [ʃ] → ch [tʃ]: shampoo → champú, th [θ] → t [t]: thriller → triler;
- Акцентологическая адаптация: mánayer, súper;

2. Морфологическая адаптация:
- Присвоение категории рода, отсутствующее в языке доноре: слова получают артикль el (муж. р.) или la (жен. р.): el clóset, la troca, el meeting.
- Гибридное словообразование: частотно образование от английских основ глаголов и прилагательных путем прибавления испанских суффиксов и префиксов: to park → parquear, to push → puchar, to flirt → frisar, to hang out → janguear, stress → estresao;

3. Семантическая адаптация
- Изменение значения на основе фонетического сходства: лексическая единица carpeta в стандартном испанском языке имеет значение "папка", однако, в пуэрто-риканском национальном варианте на основе фонетического сходства с английским словом “carpet” приобретает значение "ковёр";
- Расширение значения заимствованного термина: Ganga (от англ. “gang”) означает не только "банда", но и "веселая группа друзей".
- Синтаксическое влияние (калькирование): llamar para atrás (вместо devolver la llamada) – от англ. “to call back”, сочетание предлог por + период времени для обозначения периода времени: "Vivo aquí por cinco años" (под влиянием аналогичной английской конструкции I've lived here for five years), использование слова «tiempo» для обозначения «момент/время для»: Cuando era tiempo para matricularme… Когда пришло время мне записаться…

Выявление лексико-семантических особенностей национального варианта языка невозможно без анализа фразеологических единиц, поскольку именно на фразеологическом уровне во многом проявляется особенности развития народа, говорящего на данном языке, вехи его истории и важные культурные события, оставившие свой след в формировании данного народа как культурной общности. В испанском языке Пуэрто-Рико можно выделить следующие основные структурные группы фразеологических единиц:

1. Глагольные ФЕ

Глагол + артикль + существительное / предлог + дополнение. Часто служат для описания чувств и эмоций:

Dar la hora— доставлять неприятности, создавать проблемы. Ese problema me está dando la hora – данная проблема доставляет мне неприятности.

Partir la pana— быть закадычными друзьями, не разлей вода.

Estar al garete быть в полном беспорядке, проваливаться.

«Todo el proyecto está al garete» - Весь проект в состоянии хаоса.

2. Номинативные ФЕ

Артикль + Прилагательное + существительное» или «существительное + de + существительное. Служат для яркой характеристики лица или объекта действительности:

Un cinco peso— человек, который суёт нос не в своё дело, выскочка.

No seas un cinco peso – Не суй свой нос куда не надо.

Un come sol (букв. «поедатель солнца») — высокомерный, заносчивый человек

3. Адъективные ФЕ

Артикль + Существительное + Прилагательное или сравнительная конструкция. Используются для характеристики лица или предмета.

Más perdido que un juey en una guagua — в полной растерянности, дезориентирован.

Más largo que un día sin pan— невыносимо долгий и скучный.

Más bruto que un arado— очень глупый, несообразительный.

4. Адвербиальные ФЕ

Имеют структуру наречной группы предлог + существительное. Используются для выражения обстоятельства времени, места, образа действия.

A lo loco (букв. «как сумасшедший») — наобум, сломя голову, безрассудно. «Conduce a lo loco».

En un dos por tres (букв. «в два-по-три») — мгновенно, в два счёта. «Lo arreglé en un dos por tres».

Hasta el moño— до предела, «по горло», очень сильно (надоесть, устать). «Estoy hasta el moño de trabajo».

Особую важность имеют такие фразеологические единицы как коммуникативные формулы. Присутствую практически в любой беседе, данные элементы наиболее ярко выражают специфику рассматриваемого национального варианта. В испанском языке Пуэрто-рико можно выделить следующие группы разговорных формул: 1. Приветствие: ¡Buenas!, ¿Qué es la que hay?, Dime algo Acho 2. Привлечение внимания: Chacho, Mera 3. Выражение эмоции, одобрения: ¡Ay bendito!, ¡Wepa!, ¡Diantre! / ¡Diache!, ¡Brutal! , ¡Chévere!, 4. Обращение: Pana, Mano, Manín, Broki, Corillo 5. Побуждение (чаще к совместному времепрепровождению): Vamos a janguear, Vamos a gufear 6. Выражение согласия, отказа, оценки: Dale («Ладно») , A mí, plín («Плевать»), Pichea (eso) («Не стоит внимания»), ¡Fo! («Фу!»), A garete («Да провались оно!»), Por encima de los gandules («Выше крыши», выражение высшего одобрения), ¡Cógelo easy! («Успокойся», «Не принимай близко к сердцу») 7. Прощание Pendiente, Ahorita nos vemos, Saludos (a tu familia).

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранникова Л.И. Основные сведения о языке: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1982
2. Фирсова Н.М. Языковая вариативность и национально-культурная специфика речевого общения в испанском языке. – М.: Изд-во РУДН, 2000.– 128 с.
3. В.М. Шахназарян Национально-культурная лексика как отражение языковой картины мира говорящих (на примере территориального диалекта испанского языка мексиканского штата Кинтана-роо) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 9 – С. 177–181.
4. Lipski J.M. El español de América. – Madrid: Ediciones Cátedra, 2002.– 2nd ed. – 447 p.
5. Sandow R, Grieve J, Stamp R, Schembri A. Lexical variation and change: Integrating lexis into variationist sociolinguistics. Language Variation and Change. Published online 2026:1-26. doi:10.1017/S0954394525100628
6. Diccionario de americanismos. Real Academia Española. – URL: https://lema.rae.es/damer/
7. Tesoro lexicográfico del español de Puerto Rico. – URL: https://tesoro.pr

© Игнашина Зоя Николаевна (znignashina@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.22

АКТУАЛЬНОСТЬ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В АГРАРНОМ ВУЗЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Капустина Наталия Александровна
старший преподаватель, ФГБОУ ВПО Дальневосточный государственный аграрный университет, г. Благовещенск
kapustina.natali@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается актуальность применения технологии смешанного обучения (blended learning) при преподавании иностранного языка в аграрных вузах России на современном этапе. Обоснована необходимость интеграции традиционных и дистанционных форм обучения в условиях критического дефицита аудиторных часов. Проанализированы основные модели смешанного обучения, применяемые в российской высшей школе, включая ротационную модель и модель «перевёрнутый класс». Рассмотрена нормативно-правовая база реализации электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Особое внимание уделено специфике профессионально-ориентированного обучения иностранному языку для аграрных специальностей. Представлены результаты эмпирических исследований, демонстрирующие повышение качества знаний студентов на 21% при использовании смешанных форматов обучения. Выявлены ключевые проблемы и барьеры внедрения смешанного обучения в аграрных вузах, сформулированы практические рекомендации для преподавателей.

Ключевые слова: смешанное обучение, blended learning, иностранный язык, аграрный вуз, цифровые образовательные технологии, профессионально-ориентированное обучение, LMS Moodle, модель «перевёрнутый класс».

THE RELEVANCE OF BLENDED LEARNING TECHNOLOGY FOR FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN AGRICULTURAL UNIVERSITIES AT THE PRESENT STAGE

N. Kapustina

Summary: The article examines the relevance of blended learning technology application in foreign language teaching at Russian agricultural universities at the present stage. The necessity of integrating traditional and distance learning forms in conditions of critical shortage of classroom hours is substantiated. The main models of blended learning used in Russian higher education, including the rotation model and the flipped classroom model, are analyzed. The regulatory framework for implementing e-learning and distance educational technologies is considered. Special attention is paid to the specifics of professionally oriented foreign language teaching for agricultural specialties. The results of empirical studies demonstrating a 21% increase in students' knowledge quality when using blended formats are presented. Key problems and barriers to implementing blended learning in agricultural universities are identified, and practical recommendations for teachers are formulated.

Keywords: blended learning, foreign language, agricultural university, digital educational technologies, professionally oriented learning, LMS Moodle, flipped classroom model.

Цифровизация пронизывает сегодня все аспекты учебного процесса в вузах. Технологический прогресс охватывает каждую отрасль жизнедеятельности человека, не обходя стороной и образовательную сферу. Без применения цифровых инструментов обучение в XXI веке уже немыслимо, что обусловлено трансформацией запросов студенческой аудитории и влечёт за собой пересмотр педагогических стратегий и приёмов [1, с. 354]. В агропромышленном секторе образования эти тенденции приобретают критическую важность, поскольку формирование востребованных на рынке труда выпускников предполагает свободное владение иноязычной коммуникацией для эффективного взаимодействия с зарубежным оборудованием, иностранными коллегами и международными информационными ресурсами.

Технология смешанного обучения (blended learning) иностранному языку в аграрных вузах России демонстрирует устойчивую актуальность, особенно после пандемии COVID-19. Исследования 2018–2025 годов показывают значительное повышение качества знаний студентов при использовании смешанных форматов обучения, при этом значительная часть образовательных организаций планирует применять комбинированный подход в дальнейшем. Ключевой проблемой остаётся критический дефицит аудиторных часов: по оценкам исследователей, объём трудоёмкости дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых вузах существенно ниже необходимого для достижения образовательного результата [2, с. 118]. Смешанное обучение становится эффективным решением этого противоречия.

Задачей настоящей работы является аргументация востребованности технологий blended learning в процессе изучения иноязычных дисциплин студентами российских сельскохозяйственных университетов в текущих условиях, а также определение ключевых форматов

реализации, существующих затруднений и возможных векторов эволюции этой образовательной практики.

Отечественная дидактика характеризуется вариативностью терминологического аппарата: параллельно с категорией «смешанное обучение» функционируют дефиниции «комбинированное», «интегрированное» и «гибридное» обучение. Составители издания «The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs» трактуют blended learning как образовательную концепцию, объединяющую классические контактные занятия с компьютерно-опосредованными технологическими решениями [3, с. 5]. Речь идёт о педагогической модели, синтезирующей сильные стороны аудиторной работы и онлайн-форматов взаимодействия, что позволяет конструировать доступные и стимулирующие образовательные программы для обучающихся.

Базовую концепцию blended learning в отечественной практике можно представить через уравнение: «Контактная работа + Онлайн-взаимодействие = Гибридный формат». Согласно позиции экспертов, результативность интегрированного обучения, основанного на цифровых коммуникациях посредством компьютерной техники и всемирной сети, достигается при условии расширения самостоятельности обучающихся и переориентации образовательного процесса с трансляции знаний на их активное освоение, со фигуры педагога на личность учащегося [4, с. 230].

В российской высшей школе применяются несколько основных моделей смешанного обучения. Ротационная модель предполагает регулярную смену режимов – попеременное освоение блоков учебной дисциплины посредством технологии электронного обучения и в рамках традиционных лекционно-практических занятий. Триединство этой модели включает обучение в аудитории, электронное обучение и автономное обучение. Модель «перевёрнутый класс» (flipped classroom) реализуется как трёхступенчатая система: самостоятельная доаудиторная работа (просмотр видеолекций), аудиторная работа (активные виды деятельности) и постаудиторная работа (обобщение материала) [5, с. 110]. Гибкая модель (flex model) предполагает высокую степень самостоятельности студента и индивидуальный учебный план, что особенно подходит для вузов благодаря требованиям к самоорганизации обучающихся.

Нормативно-законодательную базу для внедрения гибридных образовательных форматов образует Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в котором раскрываются категории цифрового обучения и удалённых педагогических технологий (статья 16). Центральным регулирующим актом выступает Постановление Правительства РФ от 11.10.2023 № 1678 «Об утверждении Правил применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий», действующее с 01.09.2024. Данный нормативный акт наделяет высшие учебные заведения полномочиями свободно определять инструментарий обучения и цифровые образовательные ресурсы, при этом применяемое программное обеспечение обязано присутствовать в едином реестре российских программ.

Федеральный стандарт высшего профессионального образования для профиля 35.03.04 «Агрономия» фиксирует общекультурный результат обучения ОК-5: «владение навыками коммуникативного взаимодействия в устном и письменном форматах на родном и иноязычном языках с целью осуществления межперсонального и кросс- культурного диалога». На магистерском уровне определён результат ОПК-1: «сформированность коммуникативной компетенции в устном и письменном режимах на иностранном языке для выполнения профессиональных задач». В соответствии с разделом 6.4 образовательного стандарта, курс «Иностранный язык» входит в обязательную часть первого блока программы подготовки бакалавров, причём трудоёмкость, наполнение и последовательность освоения устанавливаются образовательной организацией автономно [6, с. 3].

Концепция ESP (English for Specific Purposes) является ведущим подходом в аграрных вузах. Системообразующим компонентом обучения иностранным языкам выступает принцип профессиональной направленности, который определяет цели, структуру, содержание, методы, формы и средства обучения. Ключевые направления включают English for Agriculture (сельскохозяйственная терминология), профессиональный иностранный язык для работы с зарубежными партнёрами и практикум в сфере профессиональной коммуникации [7, с. 135].

Педагоги-лингвисты выступают наиболее активными адептами применения различных форматов blended learning. Такой подход гарантирует динамичное взаимодействие участников образовательного процесса, визуализацию учебного контента и подлинность языковых образцов, что приобретает критическое значение в иноязычной подготовке. Помимо этого, включённость в веб-семинары, виртуальные конференции, электронные форумы, коллективные обсуждения и мессенджеры создаёт условия для непосредственного контакта с представителями лингвокультуры изучаемого языка. Подобная практика способствует формированию речевых компетенций учащихся, содействует устранению психологического дискомфорта при иноязычной коммуникации, ощущения скованности и неуверенности, неизбежно сопровождающих речевую деятельность на осваиваемом языке [1, с. 356].

Опыт внедрения смешанного обучения в российских аграрных университетах демонстрирует положительные результаты. Красноярский государственный аграрный университет внедрил электронную образовательную платформу LMS Moodle для интенсификации самостоятельной работы студентов. Современная тенденция в образовательных процессах – сокращение часов на контактную работу в учебных планах – подталкивает преподавателей к поиску оптимальных методов организации самостоятельной работы студентов [8, с. 148].

РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева реструктурировал кафедру иностранных и русского языков, которая обучает английскому, немецкому и французскому языкам бакалавров, магистров и аспирантов по множеству направлений. Применяются дистанционные образовательные технологии и модульно-рейтинговая система. Однако исследователи выявили ключевую проблему: в условиях дефицита финансирования деление студенческих групп на начинающие и продолжающие было отменено, что привело к формированию смешанных групп, где оказались студенты с разным исходным уровнем владения языком [9, с. 1170].

Результаты российских исследований демонстрируют значительное влияние смешанного обучения на качество подготовки. По данным входного и итогового тестирования, зафиксировано повышение качества знаний на 21%. Исследования, проведённые со студентами технических профилей, подтвердили преимущества смешанного формата, при этом подавляющее большинство студентов оценивают процесс обучения иностранному языку с веб-поддержкой положительно [10, с. 122].

Пандемия COVID-19 стала точкой невозврата для системы высшего образования. В марте 2020 года приказом Минобрнауки российские вузы перешли на дистанционное обучение. По данным министерства, около 80% университетов полностью перешли на дистанционный формат. Как отмечают исследователи, дистанционное обучение с начала пандемии стало основным способом получения образования в вузах Российской Федерации [11, с. 50]. Ключевые изменения включили переход на видеоконференцсвязь (Zoom, Microsoft Teams), массовое внедрение LMS-систем, трансформацию форматов контроля и развитие асинхронного обучения.

LMS Moodle остаётся наиболее распространённой платформой в российских вузах, включая аграрные. Организация тестирования в системе Moodle обеспечивает реализацию индивидуальных учебных траекторий студентов и значительно повышает эффективность процесса обучения иностранному языку. Среди российских LMS активно развиваются iSpring Learn, Mirapolis, Teachbase, GetCourse – все включены в реестр отечественного программного обеспечения [12, с. 63].

Положительные стороны blended learning касаются преимущественно выстраивания образовательного процесса в области иноязычной подготовки. Первое: аудиовизуальный характер и диалоговый режим учебных материалов, многообразие цифровых ресурсов стимулируют заинтересованность и внутреннюю мотивацию студентов к освоению иностранного языка. Второе: формируется инициативность и автономность учащихся в образовательной деятельности: они осмысливают значимость самостоятельной работы, овладевают навыками структурирования и координации собственного учебного процесса, трансформируются в активных и дисциплинированных субъектов обучения. Третье: реализуется индивидуализированная стратегия: каждый учащийся получает возможность варьировать скорость и масштаб осваиваемого материала [1, с. 357].

Среди объективных ограничений выделяются: дефицит цифровых образовательных материалов, разработка которых требует существенных временных затрат и участия квалифицированных кадров; недостаточность инфраструктурного обеспечения; привязанность к технологическому оборудованию и сетевому подключению; разноуровневая ИТ-компетентность как педагогического состава, так и обучающихся [1, с. 358]. Отечественные специалисты также акцентируют внимание на проблеме неоднородности учебных групп по степени владения языком, что порождает дополнительные дидактические трудности.

На основании проведённого анализа можно сформулировать практические рекомендации для преподавателей аграрных вузов. Целесообразно внедрять LMS Moodle или российские аналоги для организации самостоятельной работы и тестирования. Рекомендуется использовать модель «перевёрнутый класс» с доаудиторной подготовкой через видеоматериалы и активной практикой на занятиях. Важно формировать профессионально-ориентированный контент с сельскохозяйственной терминологией с первого семестра обучения. При этом следует ограничивать онлайн-компонент не более чем 50% учебного времени при сохранении регулярного очного взаимодействия. Необходимо внедрять модульно-рейтинговую систему оценки с чёткими критериями для онлайн- и офлайн-компонентов [13, с. 128].

Резюмируя изложенное, необходимо констатировать, что blended learning выступает доминирующим образовательным форматом в актуальных педагогических реалиях сельскохозяйственных университетов. Данная модель создаёт бенефиты для обеих сторон образовательного взаимодействия — педагогов и студентов. Гибридный формат способствует рационализации временных ресурсов преподавателя и усилению результативности образовательной деятельности в целом. Проведённый анализ выявляет, что интегрированное

обучение иноязычным дисциплинам в российских вузах агропромышленного профиля прошло трансформацию от пилотных апробаций к институциональному масштабированию. Пандемия COVID-19 стала точкой невозврата: сформировалась инфраструктура, накоплен методический опыт, изменилось отношение академического сообщества.

Ключевой вывод состоит в том, что смешанный формат не просто компенсирует дефицит аудиторных часов, но создаёт качественно новые возможности для профессионально-ориентированного обучения языку. Особую значимость приобретает интеграция языковой и цифровой подготовки: современный специалист АПК работает с зарубежными технологиями, международными партнёрами и глобальными базами данных. Перспективным направлением становится использование искусственного интеллекта для персонализации обучения и автоматической оценки – тренд, который российские аграрные вузы только начинают осваивать. Однако, внедряя инновационные методы и технологии в обучение иностранному языку, необходимо помнить об эффективности реализуемых нововведений в учебном процессе, поскольку инновации требуют критического подхода и всестороннего анализа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова И.В. Особенности технологии смешанного обучения применительно к преподаванию иностранных языков / И.В. Волкова, И.А. Ковригина // Аксиология иноязычного образования: сборник научных трудов участников V Международной научно-практической конференции, Москва, 22 июня 2016 года. Том Выпуск 3. – Москва: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2016. – С. 353–359.
2. Мохова О.Л., Пашковская Н.Д., Малыхина И.А., Сачкова Е.В. Интеграция цифровых образовательных ресурсов в преподавание английского языка в неязыковых вузах: экономические аспекты и педагогическая эффективность // Управление образованием: теория и практика. 2025. № 3. С. 115–128.
3. Bonk C.J., Graham Ch.R. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. San Francisco: John Wiley & Sons Ltd., 2005. 640 p.
4. Чернобровкина Е.П. Перспективы использования смешанного обучения в преподавании иностранных языков / Е.П. Чернобровкина // Повышение академической мобильности преподавателей и студентов, в рамках сотрудничества РЭУ им. Г.В. Плеханова с международной образовательной корпорацией "Pearson" : сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Москва, 25–26 января 2016 года / Под редакцией М.В. Зарудной. – Москва: PEARSON, 2016. – С. 227–237.
5. Комарова Э.П. Технология смешанного обучения как средство формирования межкультурной компетенции студентов-иностранцев в высшей школе / Э.П. Комарова, Е.С. Шушарина // Мир образования - образование в мире. – 2016. – № 4(64). – С. 108–113.
6. Приказ Минобрнауки России от 04.12.2015 N 1431 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 35.03.04 Агрономия (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 31.12.2015 N 40506) [Электронный ресурс] // Доступ: СПС "Консультант Плюс Проф" (Дата обращения: 04.02.2026).
7. Клименко М.В. Технология смешанного обучения иностранному языку в организации самостоятельной работы студентов языкового профиля подготовки / М.В. Клименко // Иностранные языки: лингвопрагматические и лингводидактические исследования / под общей редакцией А.П. Василенко. – Брянск: Общество с ограниченной ответственностью "Новый проект", 2022. – С. 129-143.
8. Kapsargina S.A. The use of modern software on LMS Moodle in teaching listening and speaking in a foreign language at the non-linguistic university / S.A. Kapsargina, Zh.N. Shmeleva // Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. – 2019. – Vol. 8, No. 1(26). – P. 147-150. – DOI 10.26140/anip-2019-0801-0036.
9. Гайсина Ф.С. Дифференцированный подход к обучению студентов иностранному языку / Ф.С. Гайсина // Теория и практика современной науки. – 2016. – № 5(11). – С. 1169–1173.
10. Демьяненко Н.В. Смешанное обучение как эффективная форма работы со студентами технического профиля при изучении английского языка (на примере Физико-технического института ТПУ) / Н.В. Демьяненко, Я.В. Ермакова // Приволжский научный вестник. – 2014. – № 12–1(40). – С. 119–126.
11. Грунт Е.В. Дистанционное образование в условиях пандемии: новые вызовы российскому высшему образованию / Е.В. Грунт, Е.А. Беляева, С. Лисситса // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 5(47). – С. 45–58. – DOI 10.32744/pse.2020.5.3.
12. Николаенко И.С., Прибыткова А.А., Пустовалова Т.А. Генезис цифровых технологий в обучении студентов иностранному языку в условиях смешанного обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26, № 194. С. 59–68.
13. Губарева Н.В. Реализация смешанного обучения на современном этапе развития образования в вузе / Н.В. Губарева, К.Г. Емелин, Л.М. Бартенева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75–3. – С. 127–130.

© Капустина Наталия Александровна (kapustina.natali@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.26

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN TEACHER CONTINUING EDUCATION

S. Molchatsky
O. Vorobeva
Yu. Efremova

Summary: The subject of the study is the experience of implementing artificial intelligence technologies in the system of teacher professional development at Samara State Social and Pedagogical University. The article examines specific tools of intelligent support for the educational process: adaptive learning management systems, intelligent chatbots, automated systems for analyzing pedagogical practices. Changes in the structure of educational programs, transformation of the methodologist's role, and formation of new teacher competencies in the context of digitalization of professional development are analyzed. Based on a two-year experiment (2022–2024), factors of effectiveness and risks of using artificial intelligence in additional professional education are identified. The conclusion is made about the necessity of developing an institutional policy for implementing AI technologies considering regional specifics and the profile of the pedagogical university.

Keywords: artificial intelligence in education, teacher professional development, adaptive learning, intelligent learning management systems, digital transformation of teacher education.

Молчатский Сергей Львович
кандидат физико-математических наук, доцент, ФГБОУ ВО Самарский государственный социально-педагогический университет
molchatskij@pgsga.ru
Воробьева Ольга Владимировна
старший преподаватель, ФГБОУ ВО Самарский государственный социально-педагогический университет
vorobeva@pgsga.ru
Ефремова Юлия Ивановна
кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО Самарский государственный экономический университет
yul-efrem@yandex.ru

Аннотация: В статье представлены результаты внедрения технологий искусственного интеллекта в систему повышения квалификации педагогических кадров на базе Самарского государственного социально-педагогического университета. Рассматриваются конкретные инструменты интеллектуальной поддержки образовательного процесса: адаптивные системы управления обучением, интеллектуальные чат-боты, автоматизированные системы анализа педагогических практик. Анализируются изменения в структуре образовательных программ, трансформация роли методиста и формирование новых компетенций педагогов в условиях цифровизации профессионального развития. На основе двухлетнего эксперимента авторами выявлены факторы эффективности и риски использования искусственного интеллекта в дополнительном профессиональном образовании. Делается вывод о необходимости выработки институциональной политики внедрения ИИ-технологий с учётом региональной специфики и профиля педагогического университета.

Ключевые слова: искусственный интеллект в образовании, повышение квалификации педагогов, адаптивное обучение, интеллектуальные системы управления обучением, цифровая трансформация педагогического образования.

Система повышения квалификации педагогических кадров в Российской Федерации переживает период интенсивной цифровизации, обусловленный как внешними вызовами, так и внутренними потребностями модернизации профессионального развития учителей [1-3,8,10–14].

В таких условиях педагогические университеты, традиционно являющиеся провайдерами программ повышения квалификации для учителей, сталкиваются с необходимостью не только освоения новых технологий, но и переосмысления собственной образовательной миссии.

На базе Самарского государственного социально-педагогический университета (далее – СГСПУ) в 2022 -2024 годах авторами был проведен эксперимент по внедрению технологий искусственного интеллекта (далее – ИИ) в программы повышения квалификации. Экспериментальная площадка охватила 14 образовательных программ различной направленности (от предметной методики преподавания до управления образованием), что позволило накопить значительный практический материал для анализа и обобщения. Актуальность исследования определяется недостаточной теоретической проработкой вопросов институционального внедрения ИИ-технологий в систему ДПО педагогических

кадров [2,5,7-9,12]. Существующие публикации преимущественно концентрируются на технических аспектах или описании отдельных пилотных проектов, тогда как комплексный анализ организационных, педагогических и управленческих последствий цифровой трансформации представлен недостаточно [2,4, 6–7,9,10,12,14].

Теоретическая база исследования была сформирована на стыке нескольких научных направлений. Центральное место в ней занимает концепция адаптивного обучения, получившая новое развитие благодаря возможностям машинного обучения. Адаптивные системы, основанные на ИИ, способны анализировать особенности обучающихся в реальном времени и динамически корректировать образовательный контент, что принципиально отличает их от традиционных дифференцированных подходов. Вторым важным элементов является теория технологического развития образовательных организаций, предполагающая поэтапное освоение институциями цифровых технологий от изолированного использования к системной интеграции и трансформации. В рамках этого подхода внедрение ИИ-технологий рассматривается не как техническая модернизация, а как организационное изменение, затрагивающее структуры управления, профессиональные роли и корпоративную культуру. Теория педагогического дизайна в её современном понимании, включающем проектирование образовательного опыта с учётом человеко-машинного взаимодействия, особенно важна для анализа трансформации роли методиста в условиях автоматизации значительной части рутинных функций сопровождения обучения.

Исследование проводилось в период с января 2022 г. по декабрь 2024 г. и включало три взаимосвязанных этапа. На первом этапе (2022 г.) осуществлялось проектирование и техническое внедрение ИИ-инструментов в инфраструктуру повышения квалификации СГСПУ. Были развёрнуты: адаптивная система управления обучением на базе алгоритмов коллаборативной фильтрации; интеллектуальный чат-бот консультирования по организационным вопросам; система автоматизированного анализа видеозаписей педагогической практики с использованием компьютерного зрения и обработки естественного языка.

На втором этапе (2023 г.) проводилась экспериментальная апробация разработанных инструментов в 14 программах повышения квалификации, реализуемых в университете. Формировались экспериментальные группы (обучение с использованием ИИ-технологий) и контрольные группы (традиционное обучение). Собирались количественные данные о динамике обучения, удовлетворённости, освоении компетенций, а также качественные данные — интервью с педагогами, методистами, администраторами. На третьем этапе (2024 г.) осуществлялась корректировка инструментов на основе полученных данных, масштабирование успешных практик и разработка институциональной модели устойчивого функционирования ИИ-систем в системе повышения квалификации. Методологический инструментарий включал: педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы); полуструктурированные интервью (47 чел.); фокус-группы (12 ед., общее число участников: 89); анализ «цифровых следов обучения»; статистическую обработку данных с использованием пакетов SPSS и R.

Внедрение ИИ-технологий в систему повышения квалификации СГСПУ потребовало существенной трансформации образовательных программ. Если традиционная программа (72 часа) строилась по линейной схеме (вводная часть, основное содержание, итоговая аттестация), то адаптивная программа, поддерживаемая ALMS, приобрела модульную структуру с ветвлением траекторий. Система на основе входного тестирования и анализа профессионального профиля педагога формировала индивидуальный маршрут, включающий обязательные модули (общие для всех), рекомендованные модули (на основе выявленных зон развития) и опциональные модули (по выбору педагога). Анализ «цифровых следов» обучения за 2023 г. показал, что в экспериментальных группах среднее время освоения программы сократилось на 18% (с 68 до 56 часов при сохранении объёма содержания), при этом доля педагогов, завершивших программу досрочно, составила 23%, тогда как в контрольных группах –7%. Более показательным оказался анализ глубины освоения материала: в экспериментальных группах статистически значимо чаще фиксировались возвраты к пройденным модулям для углублённого изучения (в 34% случаев против 12% в контрольных группах), что интерпретируется как проявление самоуправляемого обучения, стимулируемого персонализированной обратной связью.

Интеллектуальный чат-бот, первоначально задуманный как инструмент разгрузки методистов от рутинных консультаций, продемонстрировал неоднозначные результаты. С одной стороны, 78% организационных запросов педагогов были успешно обработаны без участия человека, что позволило высвободить ресурсы методистов для содержательной работы. С другой стороны, качественный анализ обращений выявил значительную долю (31%) «неудовлетворённых» запросов, связанных с необходимостью эмпатического отклика, разрешения нестандартных ситуаций, получения «профессионального совета» — функций, которые педагоги не доверяли машине. Это потребовало гибридной организации: чат-бот обрабатывал стандартные запросы, а методисты концентрировались на «сложных случаях», при этом система обучалась на диалогах методистов, расширяя зону своей компетентности. Наиболее инновационным и ме-

Таблица 1.

Эффективность ИИ-инструментов в программах повышения квалификации различного профиля (СГСПУ, 2023 г.).

Профиль программы	индекс вовлечённости*	Чат-бот (доля решённых запросов)	глубина рефлексии)**	Общая удовлетворённость педагогов
Предметная методика (математика, русский язык)	0,78	82%	4,2	4,3/5
Методика начального обучения	0,85	71%	4,6	4,5/5
Инклюзивное образование	0,72	68%	3,9	3,8/5
Управление образовательной организацией	0,69	89%	3,5	4,1/5
Цифровая педагогика	0,91	76%	4,4	4,6/5

*Индекс вовлечённости: соотношение активных действий в системе к минимально необходимым (0–1)

**Глубина рефлексии: оценка по 5-балльной шкале качества интерпретации видеоаналитики в рефлексивных сессиях

тодологически сложным оказалось внедрение IVAS для анализа видеозаписей уроков. Система на основе компьютерного зрения фиксировала временные характеристики (соотношение времени учитель/ученик, длительность пауз), пространственные паттерны (перемещение по классу, зоны внимания), вербальные характеристики (темп речи, структура вопросов). Однако ключевым оказался не автоматический анализ, а формируемый системой «отчёт для рефлексии» — структурированный набор данных, который педагог обсуждал с методистом, интерпретируя в контексте своих намерений и специфики класса.

Сравнительный анализ эффективности различных ИИ-инструментов в зависимости от профиля программы повышения квалификации представлен в таблице 1.

Данные таблицы 1 позволяют сделать вывод о дифференцированной эффективности ИИ-инструментов в зависимости от профиля программы. Наиболее высокие показатели вовлечённости и удовлетворённости зафиксированы в программе «Цифровая педагогика», что объясняется готовностью данной категории педагогов к технологическим инновациям. Наиболее низкие показатели глубины рефлексии в управленческой программе коррелируют с меньшей востребованностью видеоанализа уроков у руководителей. Программы инклюзивного образования демонстрируют специфические трудности: низкая доля решённых запросов чат-ботом связана с высокой индивидуализацией ситуаций, а снижение глубины рефлексии — с этической чувствительностью автоматизированного анализа специфических взаимодействий.

Динамика ключевых показателей эффективности внедрения ИИ-технологий на протяжении экспериментального периода (2022–2024 гг.) позволило выявить три, объективно существующие, фазы внедрения. Фаза освоения (I–II кв. 2022 г.) характеризовалась низким охватом и высокой вариативностью удовлетворённости: педагоги-новаторы давали преимущественно положительные оценки, тогда как основная масса испытывала технологические барьеры. Фаза адаптации (III кв. 2022 г. – II кв. 2023 г.) показала ускоренный рост охвата при временном снижении удовлетворённости («эффект масштабирования», когда рост числа пользователей опережал качество поддержки). Фаза оптимизации (III кв. 2023 г. – IV кв. 2024 г.) отмечена стабилизацией всех показателей на высоком уровне и выравниванием качества рефлексии с удовлетворённостью, что свидетельствует о формировании устойчивой модели использования ИИ-технологий. Особое внимание заслуживает трансформация профессиональной роли методиста. Интервью с методистами (n=12) выявили переход от функции «контролёра и оценщика» к функции «дизайнера обучения и фасилитатора рефлексии». При этом 67% методистов отметили необходимость освоения новых компетенций. Для многих барьером оказалось ощущение «деквалификации»: методисты с большим стажем испытывали тревогу в связи с автоматизацией привычных функций и требовали времени для переосмысления своей профессиональной идентичности. Среди педагогов, прошедших обучение с использованием ИИ-технологий, выявлены три типа отношения к технологиям. «Энтузиасты» (34%): активное освоение, инициирование нестандартных использований, готовность к экспериментам. «Прагматики» (45%): инструментальное отношение, оценка по критерию «облегчает/усложняет работу», избирательное использование. «Скептики» (21%): сохранение дистанции, критика «алгоритмизации», предпочтение традиционных форм взаимодействия. Важно отметить, что типология не коррелировала напрямую с возрастом или стажем: среди «энтузиастов» было 42% педагогов старше 50 лет, а среди «скептиков» — 28% молодых специалистов.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что эффективное использование ИИ-технологий в системе повышения квалификации педагогических кадров

требует институционального подхода, выходящего за рамки технического внедрения, при этом к фундаментальным условиям эффективности относятся: стратегическое видение руководства образовательной организации, переобучение методистов, развитие цифровой культуры педагогов, этическое регулирование использования данных.

Результаты исследования подтвердили тезис о «двойной трансформации»: внедрение ИИ-технологий изменяет не только образовательный процесс, но и саму организацию, её структуры управления, профессиональные роли, корпоративную культуру. При этом трансформация носит не линейный, а циклический характер — фазы освоения, адаптации и оптимизации требуют различных управленческих решений и ресурсных обеспечений.

Региональная специфика Самарской области (высокий уровень цифровизации школ, наличие развитой инфраструктуры дистанционного образования, активное педагогическое сообщество) создала благоприятный контекст для эксперимента, вместе с тем, выявленные барьеры (тревога методистов, этическая чувствительность, необходимость гибридизации) носят общий характер и требуют учёта в любой образовательной организации.

Внедрение ИИ-технологий в систему повышения квалификации педагогических кадров на базе СГСПУ подтвердило гипотезу о принципиальной осуществимости и эффективности адаптивного обучения, интеллектуальной поддержки и автоматизированного анализа практики при условии институционального подхода к трансформации.

Эффективность ИИ-инструментов дифференцирована в зависимости от профиля программы: наиболее высокие показатели были в программах цифровой педагогики и методики начального обучения, наиболее сложная адаптация – в программах инклюзивного образования и управления. Основным фактором успеха является трансформация роли методиста от «контролёра» к «дизайнеру обучения и фасилитатору рефлексии», что требует целенаправленной программы профессионального развития методистов и преодоления «тревоги деквалификации». Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка типологии педагогов по готовности к использованию ИИ-технологий и дифференцированных стратегий поддержки каждого типа, а также лонгитюдные исследования устойчивости эффектов цифрового обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абраменко Н.Ю. Использование нейросети в системе обучения в высшей школе // Современное педагогическое образование. 2024. № 10. С. 167–172.
2. Волобуева Т.Б. Повышение квалификации учителей по использованию искусственного интеллекта: содержательные акценты // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2025. № 1 (62). С. 86–95.
3. Гааг А.В. Основные направления применения технологий искусственного интеллекта в процессе подготовки научно-педагогических кадров // Актуальные вопросы подготовки научно-педагогических кадров в области гражданской обороны, предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций. Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции. Химки, 2024. С. 8–12.
4. Гордич А.А., Минченков Ю.В. Нейросети и образование // Актуальные проблемы социально-экономического развития современного общества: материалы V международной научно- практической конференции. Киров, 2024. С. 442–447.
5. Гунин Д.А., Кизрин Д.С. Использование нейросетей в образовании // Проблемы и вопросы современной гуманитарной науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Саранск, 2025. С. 117–124.
6. Красинская Л.Ф. Особенности повышения квалификации педагогов в условиях цифровизации и искусственного интеллекта // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. Материалы XXVI Международной научно-практической конференции. Челябинск, 2025. С. 192–199.
7. Лагерев К.И., Малинович Е.В. Проблемы повышения квалификации работников образования в сфере использования технологий искусственного интеллекта // Альманах устойчивого развития: методология, теория, практика. 2024. № 48 (53). С. 57–63.
8. Медведева М.В. Использование нейросетей в образовательных учреждениях высшего образования: проблемы и перспективы // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. 2025. № 2 (94). С. 114–120.
9. Михайлова О.П., Хафизова А.А., Назарова Н.П., Ередеева Ф.Л., Набокина М.Е. Интеграция искусственного интеллекта в подготовку педагогических кадров: вызовы и перспективы цифровой трансформации образования // Вестник педагогических наук. 2025. № 4. С. 374–380.
10. Нугуманова Л.Н., Шамсутдинова Л.П., Хохлов А.В., Сахнова И.А. Методические подходы к обучению педагогических работников использованию технологий искусственного интеллекта // Вестник НЦБЖД. 2025. № 3 (65). С. 34–42.
11. Свиркина Л.А., Ширнин С.А. Технологии искусственного интеллекта в деятельности образовательной организации // Теоретические и прикладные аспекты естественно-научного образования в эпоху цифровизации. Материалы IV Международной научно-практической конференции. В 2-х томах. Брянск, 2025. С. 169–175.
12. Царапкина Ю.М., Анисимова А.В., Антонова В.А., Морозова В.Н., Миронов А.Г. Применение искусственного интеллекта в профессионально-педагогиче-

ской деятельности как основа саморазвития педагога // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 3.
13. Шлегель Е.В. Будущее учебного процесса: как нейросети революционизируют высшее образование // Образование в XXI веке: между рутиной и творчеством: сборник материалов и докладов XXVI Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2024. С. 584–589.
14. Щагина Г.В. Применение искусственного интеллекта в профессионально-педагогической деятельности как основа саморазвития педагога // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. Материалы XXVI Международной научно-практической конференции. Челябинск, 2025. С. 146–152.

© Молчатский Сергей Львович (molchatskij@pgsga.ru), Воробьева Ольга Владимировна (vorobeva@pgsga.ru),
Ефремова Юлия Ивановна (yul-efrem@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.28

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Нелюбина Елена Георгиевна
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Самарский государственный
социально-педагогический университет
nelubina.elena@pgsga.ru
Степанова Екатерина Сергеевна
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Самарский государственный
социально-педагогический университет
stepanova.ekaterina@pgsga.ru
Казанцев Иван Викторович
кандидат биологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Самарский государственный
социально-педагогический университет
Kazantsev.Ivan@pgsga.ru

Аннотация: В статье рассматриваются методологические и технологические аспекты организации смешанного обучения в системе высшего и дополнительного профессионального образования. Обосновывается актуальность перехода к гибридным форматам обучения в условиях цифровой трансформации, роста запросов на индивидуализацию образовательных траекторий и развития непрерывного образования, а также указывается, что сочетание очных и дистанционных форм создаёт дополнительные возможности для реализации компетентностного и системно-деятельностного подходов. Предлагается концептуальная модель смешанного обучения, опирающаяся на компетентностный, системно-деятельностный и андрагогический подходы, и описываются варианты структурирования учебного процесса в формате смешанных курсов. Анализируются технологические аспекты внедрения смешанного обучения, включающие выбор и интеграцию LMS-платформ, средств видеокоммуникации, инструментов контроля и аналитики, а также особенности проектирования цифровой образовательной среды. Представлены результаты апробации модели смешанного обучения на программах бакалавриата и дополнительного профессионального образования (далее ДПО); показано, что данный формат способствует повышению вовлечённости обучающихся, развитию навыков самоорганизации и цифровых компетенций при сохранении или умеренном росте показателей успеваемости. Обозначаются основные проблемы и ограничения, связанные с внедрением смешанного обучения, и формулируются практические рекомендации, направленные на их преодоление.

Ключевые слова: смешанное обучение, гибридный курс, высшее образование, дополнительное профессиональное образование, цифровые образовательные технологии, LMS, методологические подходы, модель обучения, цифровая образовательная среда.

METHODOLOGICAL AND TECHNOLOGICAL ASPECTS OF BLENDED LEARNING ORGANIZATION IN HIGHER AND CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION

E. Nelyubina
E. Stepanova
I. Kazancev

Summary: The article examines methodological foundations and technological features of organizing blended learning in higher and continuing professional education. The relevance of shifting to hybrid formats in the context of digital transformation, growing demand for individualized learning paths and lifelong learning is substantiated; it is argued that the combination of face-to-face and online formats creates additional opportunities for implementing competence-based and activity-based approaches. A conceptual model of blended learning based on competence-based, activity-based and andragogical approaches is proposed, and different ways of structuring blended courses are described. Technological aspects of blended learning implementation are analyzed, including the choice and integration of LMS platforms, video communication tools, assessment, and analytics instruments, as well as the design of a digital learning environment. The results of approbation of the blended learning model in bachelor's and continuing professional development programs are presented; it is shown that this format enhances student engagement and develops self-regulation and digital skills while maintaining or slightly increasing academic performance indicators. The main challenges and limitations related to blended learning implementation are highlighted, and practical recommendations aimed at overcoming them are formulated.

Keywords: blended learning, hybrid course, higher education, continuing professional education, digital educational technologies, LMS, methodological approaches, learning model, digital learning environment.

Введение

Смешанное обучение, понимаемое в рамках данной статьи, как педагогическая модель, интегрирующая очные и дистанционные формы взаимодействия преподавателя и обучающихся в рамках единого образовательного процесса [3,11,13], в последние годы приобретает статус одного из стратегических направлений развития высшей школы и дополнительного профессионального образования. Влияние пандемии COVID-19, обусловившей массовый переход образовательных организаций в онлайн-формат, а затем постепенный возврат к очному обучению, продемонстрировало хрупкость традиционных организационных моделей и выявило необходимость создания устойчивых и гибких систем, способных функционировать в условиях неопределённости и быстро изменяющейся внешней среды [1,4]. В современных условиях смешанное обучение рассматривается не только как компромисс между дистанционной и традиционной формами, но и как принципиально новая образовательная конструкция, позволяющая, с одной стороны, сохранить достоинства очного взаимодействия (непосредственную коммуникацию, совместное решение задач, практико-ориентированную работу), а с другой – расширить возможности индивидуализации, обеспечить доступ к разнообразным цифровым ресурсам и усилить роль самостоятельной работы обучающихся. В системе высшего образования смешанные форматы позволяют, опираясь на компетентностный и системно-деятельностный подходы, перераспределить акценты от передачи информации к организации активной деятельности студентов, а в сфере дополнительного профессионального образования – учесть специфику взрослой аудитории, совмещающей обучение с профессиональной деятельностью, и предоставить ей гибкие образовательные траектории [5,11,13].

Материалы и методы

Методологической основой исследования явились: компетентностный, системно-деятельностный, андрагогический и информационно-цифровой подходы, которые и обусловили выбор исследовательских процедур и характер анализа полученных данных. На первом этапе были изучены и обобщены научные и нормативные источники, посвящённые проблематике смешанного обучения, цифровой дидактики, проектирования электронных курсов, а также развития непрерывного образования; проведён сопоставительный анализ отечественных и зарубежных моделей смешанного обучения, реализуемых в высшей школе и системе ДПО; осуществлено концептуальное моделирование структуры смешанного курса с учётом различий в образовательных потребностях и мотивации студентов бакалавриата и слушателей программ дополнительного профессионального образования. Эмпирическая часть исследования была реализована в форме опытно-экспериментальной работы на базе Самарского государственного социально-педагогического университета, где смешанное обучение внедрялось в трёх дисциплинах программ бакалавриата и четырёх программах ДПО. В исследовании приняли участие 142 студента 2–3 курсов, 96 слушателей программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, а также 12 преподавателей, реализующих учебные курсы в смешанном формате.

Для сбора эмпирических данных применялись методы педагогического наблюдения за деятельностью обучающихся в очных и дистанционных компонентах курсов, анкетирования и онлайн-опроса студентов и слушателей ДПО с целью выявления их отношения к смешанному формату, анализа учебной документации (рабочих программ дисциплин и модулей, фондов оценочных средств, отчётов LMS), а также сравнения показателей успеваемости и посещаемости до и после перехода на смешанное обучение. Обработка данных осуществлялась с использованием методов описательной статистики и качественного контент-анализа открытых ответов и комментариев участников.

Рассматривая смешанное обучение как педагогическое явление, целесообразно исходить из того, что оно не сводится к простому сочетанию очных и дистанционных занятий в определённой пропорции, поскольку предполагает переосмысление логики построения учебного курса, перераспределение функций между компонентами и изменение роли преподавателя и обучающегося [2, 10]. Компетентностный подход задаёт ориентацию на достижение образовательных результатов, выраженных в терминах компетенций, что требует структурирования содержания и видов деятельности таким образом, чтобы каждый элемент смешанного курса (очное занятие, онлайн-модуль, самостоятельная работа) выполнял чётко обозначенную функцию в формировании профессиональных и универсальных компетенций. Системно-деятельностный подход акцентирует необходимость активного включения обучающихся в различные виды учебной деятельности — от освоения теоретического материала и решения учебных задач до выполнения практико-ориентированных проектов и рефлексивного анализа собственного опыта, причём данная активность должна реализовываться как в аудитории, так и в цифровой среде [2,6,9]. Андрагогический подход, особенно значимый для программ дополнительного профессионального образования, предполагает учёт особенностей взрослого обучающегося, его профессионального и жизненного опыта, ориентации на практическую значимость результатов обучения, потребности в гибкости форм и режимов работы; это, в свою очередь, делает смешанное обучение естественной формой организации образовательного процесса во взрослой аудитории.

В рамках информационно-цифрового подхода цифровые технологии рассматриваются не как внешнее дополнение к традиционному обучению, а как интегральная часть образовательной среды, определяющая способы представления содержания, коммуникации, контроля и самоорганизации.

Анализ практики внедрения смешанного обучения в исследуемом вузе позволил выделить несколько типовых моделей, которые различаются по степени и характеру интеграции очных и дистанционных форм. В рамках модели «перевёрнутый класс» основной объём теоретического материала переносился в онлайн-среду: студенты знакомились с ключевыми понятиями и положениями посредством видеолекций, электронных конспектов и интерактивных материалов, размещённых в LMS, тогда как очные занятия были ориентированы на решение задач, обсуждение кейсов и выполнение практических упражнений, что обеспечивало смещение фокуса с передачи информации на её применение и осмысление. В гибридных курсах отдельные модули были полностью реализованы в онлайн-формате (например, вводно-теоретический блок или самостоятельное выполнение практических заданий с последующей автоматизированной проверкой и комментариями преподавателя), в то время как другие модули предполагали преимущественно очную работу (проведение деловых игр, защита проектов, диагностика сформированности компетенций в ситуациях, приближенных к профессиональной деятельности). Подобное модульное структурирование позволяло более гибко соотносить дидактические задачи и формат их реализации. В программах дополнительного профессионального образования была применена модель, в которой краткосрочные очные интенсивы (проектные семинары, тренинги, мастер-классы) чередовались с периодами асинхронной дистанционной работы, включающей освоение теоретических материалов, выполнение заданий на рабочем месте и их последующее обсуждение в онлайн-формате; такая организация обеспечивала плотную связь между учебным процессом и профессиональной деятельностью слушателей.

Технологическая составляющая смешанного обучения является ключевым фактором его успешной реализации, поскольку именно она обеспечивает непрерывность образовательного процесса, доступность ресурсов, возможность контроля и обратной связи. Центральным элементом технологической инфраструктуры выступала платформа управления обучением (LMS), в роли которой в исследуемом вузе использовались Moodle и корпоративная система университета; данные решения позволяли размещать контент, организовывать взаимодействие, вести электронный журнал и формировать отчёты по активности обучающихся. Сопутствующими инструментами являются сервисы видеоконференцсвязи, обеспечивающие проведение синхронных онлайн-занятий, консультаций и защит проектов, а также облачные офисные пакеты, используемые для совместной работы над документами, таблицами и презентациями. Тестирующие системы, интегрированные в LMS или реализованные через внешние сервисы, применялись для текущего и рубежного контроля, тогда как инструменты записи и хранения видеоматериалов позволили формировать библиотеку лекций и практических демонстраций. Особое внимание уделялось единообразию дизайна электронных курсов: структура модулей строилась по недельному или тематическому принципу, каждое задание сопровождалось подробной инструкцией и критериями оценивания, а интерфейсы курсов стремились к максимальной интуитивной понятности.

Результаты и обсуждение

Апробация разработанной модели смешанного обучения проводилась в течение 2 семестров. Результаты анкетирования студентов бакалавриата и слушателей ДПО свидетельствуют о преобладании положительной оценки смешанного формата; при этом характер и интенсивность восприятия несколько различаются в этих двух группах. В табл. 1 представлены агрегированные показатели удовлетворённости смешанным обучением, выраженные в процентах от числа респондентов, выбравших ответы «скорее удобно» и «полностью удобно».

Таблица 1.

Удовлетворённость обучающихся смешанным форматом обучения (в % от числа опрошенных).

Категория обучающихся	Число респондентов (N)	Удовлетворённость форматом («скорее удобно» и «полностью удобно»), %
Студенты бакалавриата	142	78
Слушатели программ ДПО	96	84

Полученные результаты позволяют утверждать, что студенты и слушатели ДПО в целом воспринимают смешанное обучение как удобный формат, однако у взрослой аудитории доля позитивных оценок несколько выше, что может быть объяснено более выраженной потребностью в гибкости и возможностью совмещать обучение с профессиональной деятельностью.

В табл. 2 представлены результаты самооценки студентов и слушателей ДПО по уровню выраженности навыков самоорганизации и владения цифровыми инструментами до и после участия в курсах, реализованных в смешанном формате; оценивание осуществлялось по пятибалльной шкале.

Таблица 2.

Динамика самооценки навыков самоорганизации и цифровых компетенций обучающихся (шкала 1–5).

Показатель	Категория	До внедрения смешанного формата	После внедрения смешанного формата
Навыки самоорганизации	Студенты	3	3,9
	Слушатели ДПО	3,2	4,1
Владение цифровыми образовательными инструментами	Студенты	3,3	4,2
	Слушатели ДПО	3,5	4,4

Как видно из таблицы 2, все обучаемые отмечают существенное повышение уровня самоорганизации и цифровых компетенций; несколько более высокий стартовый и итоговый уровень фиксируется у слушателей ДПО, что закономерно, учитывая их профессиональный опыт и частое использование цифровых технологий в рабочем контексте.

Сравнение показателей успеваемости до и после перехода на смешанный формат обучения позволяет судить о влиянии организационно-технологических изменений на результаты освоения учебных дисциплин. В табл. 3 приведены средние баллы студентов по трём дисциплинам, реализованным ранее в традиционном очном формате, а затем в смешанном.

Таблица 3.

Средние баллы студентов по дисциплинам до и после перехода на смешанный формат (по пятибалльной шкале).

Дисциплина	Формат реализации	Средний балл
Химия	Традиционный очный	4,1
	Смешанный	4,3
Биология	Традиционный очный	3,9
	Смешанный	4,1
Экология	Традиционный очный	4
		4,2

Рост средних баллов прослеживается по всем дисциплинам и свидетельствует об отсутствии ухудшения учебных результатов при переходе к смешанному обучению; вместе с тем следует учитывать, что повышение среднего балла может быть обусловлено целым рядом факторов, включая изменения в составах групп и корректировку оценочных средств, поэтому однозначные выводы о причинно-следственных связях требуют дополнительных исследований.

Качественный анализ открытых ответов обучающихся и комментариев преподавателей позволяет дополнить количественные показатели содержательными характеристиками. Значительная часть студентов отмечает, что предварительное знакомство с теоретическими материалами в LMS способствует более осмысленному участию в очных занятиях, повышает готовность к обсуждению и облегчает выполнение практических заданий; слушатели ДПО указывают, что возможность осваивать материал в удобное время и в индивидуальном темпе является для них критически важной, а очные интенсивы воспринимаются как пространство для обмена профессиональным опытом и обсуждения сложных кейсов. Преподаватели, оценивая собственный опыт работы в смешанном формате, подчёркивали, что сочетание онлайн- и очных компонентов позволяет более гибко распределять учебное время, усиливать практико-ориентированную составляющую и дифференцировать задания, однако одновременно фиксируют существенный рост трудозатрат, связанных с проектированием и сопровождением курсов, а также необходимостью постоянного взаимодействия с обучающимися в цифровой среде.

Одним из наиболее проблемных аспектов, по мнению как преподавателей, так и обучающихся, является цифровое неравенство: часть слушателей программ ДПО, проживающих в регионах с ограниченной инфраструктурой, испытывает трудности с подключением к онлайн-занятиям и доступом к потоковому видеоконтенту; у отдельных студентов ограничен доступ к персональным устройствам, что снижает регулярность участия в онлайн-активностях. Данная проблема частично решается организацией доступа к компьютерным аудиториям университета и адаптацией материалов (снижение объёма «тяжёлого» видео, предоставление текстовых версий лекций и презентаций), однако в полной мере она выходит за рамки компетенций отдельного вуза и требует системных инфраструктурных решений.

Существенным вызовом для преподавателей становится необходимость переосмысления привычной методики: попытки прямого переноса традиционной лекции в формат записи «говорящей головы» без изменения структуры и способов взаимодействия с аудиторией приводят к снижению вовлечённости обучающихся и формальному освоению материала; успешные практики, напротив, демонстрируют эффективность использования коротких микролекций, чередующихся с интерактивными заданиями, форумными дискуссиями и последующей очной проработкой сложных вопросов.

Результаты проведенного эксперимента показали, что смешанное обучение при наличии методической и технологической поддержки может способствовать повышению гибкости образовательных программ, усилению активности обучающихся и сохранению или умеренному росту качества образовательных результатов,

однако его внедрение сопровождается комплексом проблем, связанных с ресурсами, компетенциями участников и инфраструктурой.

Выводы

Смешанное обучение в системе высшего и дополнительного профессионального образования выступает как закономерный этап развития образовательной практики в условиях цифровой трансформации и предъявляет новые требования к организации учебного процесса, роли преподавателя и обучающегося. Методологическую основу эффективных моделей смешанного обучения составляют компетентностный, системно-деятельностный и андрагогический подходы, которые задают ориентиры для структурирования содержания, выбора форм работы и построения системы оценивания. Анализ технологических аспектов показывает, что наличие развитой цифровой образовательной среды, включающей LMS, средства видеокоммуникации, инструменты совместной работы и аналитики, является необходимым, но недостаточным условием эффективности смешанного обучения, поскольку требуются также единые принципы дизайна курсов, регламенты коммуникации и механизмы методической поддержки преподавателей. Эмпирические результаты апробации модели смешанного обучения свидетельствуют о высокой степени удовлетворённости обучающихся данным форматом, росте самооценки навыков самоорганизации и цифровых компетенций, а также о сохранении и умеренном повышении показателей успеваемости, что позволяет рассматривать смешанное обучение как перспективную форму организации образовательного процесса. Одновременно выявленные проблемы: перегрузка преподавателей, цифровое неравенство части обучающихся, методическая неготовность к проектированию гибридных курсов и риски формального освоения онлайн-компонентов, указывают на необходимость системных решений на уровне образовательной организации и образовательной политики в целом. Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке инструментов комплексной оценки качества смешанного обучения, включая показатели вовлечённости и удовлетворённости обучающихся, в сравнительном анализе различных моделей смешанного обучения в разрезе предметных областей и уровней образования, а также в изучении влияния участия в смешанном обучении на профессиональные траектории выпускников и слушателей программ дополнительного профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валиева М., Гурбанова Х. Технологии смешанного обучения (blended learning) и их оптимизация // Парадигма. 2025. № 11–3. С. 158-165.
2. Везетиу Е.В. Особенности организации образовательного процесса в педагогическом вузе в условиях смешанного обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 83–2. С. 68-71.
3. Витт А.М. Проблемы смешанного обучения в непрерывном образовании // Актуальные вопросы гуманитарных, экономических и естественных наук. Зоотехния: теория и практика: материалы Национальной (Всероссийской) научной конференции Института агроинженерии Института ветеринарной медицины. Челябинск, 2024. С. 25–27.
4. Вовк Е.В. Специфика организации образовательного процесса в педагогическом вузе в условиях смешанного обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84–2. С. 78-81.
5. Леонтьева В.А., Нуртдинова А.А., Скоробренко И.А. Реализация технологий смешанного обучения в процессе профессиональной подготовки вожатых // Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательных отношений в условиях реализации технологии смешанного обучения: материалы международной научно-практической конференции. Челябинск, 2024. С. 257–261.
6. Михайловская К.В., Проняева М.В. Применение смешанного обучения в вузе // Оригинальные исследования. 2025. Т. 15. № 9. С. 12–17.
7. Михеева А.Н. Технология смешанного обучения как инновация в системе высшего образования // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра: материалы VII Международной научной конференции, посвященной развитию университетского образования в России. В 2-х томах. Санкт-Петербург, 2024. С. 672–678.
8. Скрипник И.Л., Ивахнюк С.Г., Воронин С.В. Особенности реализации смешанного обучения в российском высшем образовании // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2025. Т. 31. № 3. С. 77–85.
9. Солощенко М.Ю., Харина Ю.В. Смешанное обучение: современная организация учебного процесса // Инициативы молодых - науке и производству: сборник статей IX Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых и студентов. Пенза, 2025. С. 825–831.
10. Трегубова С.Н. О концептуальных педагогических положениях смешанного обучения // Вопросы социально-гуманитарных наук и культурное воспитание общества: сборник научных статей. Ульяновск, 2024. С. 146–150.
11. Фирсова Е.В. Особенности организации смешанного обучения в вузе // Новые технологии. Наука, техника, педагогика: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2024. С. 357–364.
12. Юрков Н.К., Якимов А.Н. Перспективы смешанного обучения в технических вузах // Труды международного симпозиума "Надежность и качество". 2024. Т. 1. С. 289–291.

13. Январева Е.П. Возможности и риски применения технологии смешанного обучения в условиях информатизации профессионального образования // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции с международным участием. Красноярск, 2024. С. 440–443.

© Нелюбина Елена Георгиевна (nelubina.elena@pgsga.ru), Степанова Екатерина Сергеевна (stepanova.ekaterina@pgsga.ru), Казанцев Иван Викторович (Kazantsev.Ivan@pgsga.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.29

АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И ПРОБЛЕМ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОЗДАНИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УНИВЕРСИТЕТА

ANALYSIS OF OPPORTUNITIES AND PROBLEMS OF APPLYING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN CREATING AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

L. Panfilova
E. Nelyubina
E. Bobkova

Summary: The article analyzes the opportunities and problems of applying artificial intelligence technologies to form an inclusive educational environment in higher education. Modern AI solutions that contribute to the personalization of learning, adaptation of educational materials and overcoming barriers for students with special educational needs are considered. Attention is paid to ethical aspects, digital inequality, and technical limitations of implementing AI technologies. Based on the analysis of the experience of Russian universities and the results of a pedagogical experiment conducted at the Samara State University of Social and Pedagogical Education, recommendations are proposed for the phased implementation of AI tools considering the principles of universal design for learning. The study confirms that artificial intelligence has significant potential for the development of inclusive education; however, its effective application requires a comprehensive approach that includes technological, methodological, and organizational components.

Keywords: artificial intelligence, inclusive education, higher education, personalized learning, universal design for learning, digital accessibility.

Панфилова Людмила Владимировна
доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО Самарский государственный социально-педагогический университет
panfilova@pgsga.ru
Нелюбина Елена Георгиевна
кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО Самарский государственный социально-педагогический университет
nelubina.elena@pgsga.ru
Бобкова Елена Юрьевна
кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО Московский городской педагогический университет, Самарский филиал
vica3@yandex.ru

Аннотация: В статье проводится комплексный анализ возможностей и проблем применения технологий искусственного интеллекта (далее – ИИ) для формирования инклюзивной образовательной среды в высшей школе. Рассматриваются современные ИИ-решения, способствующие персонализации обучения, адаптации учебных материалов и преодолению барьеров для студентов с особыми образовательными потребностями, особое внимание уделяется этическим аспектам, цифровому неравенству и техническим ограничениям внедрения ИИ-технологий. На основе анализа опыта российских университетов и результатов педагогического эксперимента, проведенного в Самарском государственном социально-педагогическом университете, предложены рекомендации по поэтапному внедрению ИИ-инструментов с учетом принципов универсального дизайна обучения. Авторы утверждают, что искусственный интеллект обладает значительным потенциалом для развития инклюзивного образования, однако его эффективное применение требует комплексного подхода, включающего технологическую, методическую и организационную составляющие.

Ключевые слова: искусственный интеллект, инклюзивное образование, высшая школа, персонализация обучения, универсальный дизайн обучения, цифровая доступность.

Введение

Экосистема российского высшего образования в настоящее время находится в условиях трансформации образовательных парадигм, обусловленной необходимостью обеспечения равных возможностей для всех обучающихся, включая студентов с ограниченными возможностями здоровья, представителей социально уязвимых групп и лиц с особыми образовательными потребностями. Инклюзивная образовательная среда, основанная на принципах универсального дизайна обучения [2,6,8], становится неотъемлемым элементом конкурентоспособного университета, поскольку способствует формированию социально ответственного гражданского общества и реализации конституционных прав граждан на образование. Одновременно стремительное развитие технологий искусственного интеллекта открывает новые горизонты для решения задач инклюзивного образования, предлагая инструменты для персонализации учебного процесса, автоматической адаптации контента и преодоления коммуникативных барьеров [1,6,12]. Переход от теоретического потенциала ИИ к его практическому применению в университетской среде сопровождается рядом проблем методологического, этического

и организационного характера, требующих комплексного анализа и научно обоснованных решений [3,14-15].

Актуальность исследования обусловлена противоречием между растущими возможностями ИИ-технологий и сохраняющимися барьерами в создании по-настоящему инклюзивной образовательной среды, поскольку, несмотря на активное внедрение цифровых решений в образовательный процесс, многие университеты сталкиваются с трудностями при адаптации этих технологий для нужд студентов с особыми образовательными потребностями [1,4,7,9-12]. В условиях цифровой трансформации образования возникает необходимость системного анализа как возможностей, так и ограничений применения ИИ в контексте инклюзивного подхода, что определяет научную новизну и практическую значимость настоящего исследования.

Материалы и методы исследования

В работе был использован комплекс методов: теоретический анализ научной литературы по проблемам инклюзивного образования и применения ИИ в высшей школе; сравнительный анализ опыта российских университетов; контент-анализ нормативных документов в области инклюзивного образования; педагогический эксперимент, проведенный в 2024–2025 годах на базе Самарского государственного социально-педагогического университета. Экспериментальная работа охватывала 127 студентов первого и второго курсов, из которых 42 человека имели статус обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включая нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата и расстройства аутистического спектра. В контрольную группу вошли 63 студента без особых образовательных потребностей, обучавшихся по традиционным методикам, тогда как экспериментальная группа в составе 64 человек использовала ИИ-инструменты, включая адаптивные платформы с функцией автоматической транскрибации лекций, системы синтеза речи для преобразования текстовых материалов в аудиоформат, а также алгоритмы машинного обучения для персонализации учебных траекторий с учетом индивидуальных когнитивных особенностей обучающихся. Диагностика проводилась по трем компонентам эмоционально-волевой сферы: эмоционально-оценочному, когнитивному и компоненту стрессоустойчивости и саморегуляции [10,15]. Для статистической обработки данных применялся непараметрический критерий Манна-Уитни для независимых выборок.

Результаты и обсуждение

Инклюзивная образовательная среда в современном университете представляет собой сложную социально-педагогическую систему, обеспечивающую равный доступ к образовательным ресурсам и возможностям для всех студентов независимо от их индивидуальных особенностей, при этом ее эффективное функционирование требует не только технической оснащенности, но и формирования соответствующей педагогической культуры, методологической базы и организационных механизмов [3,7-11]. Ключевыми принципами инклюзивной среды являются уважение к разнообразию, обеспечение равных возможностей, поддержка индивидуальных образовательных траекторий и создание безбарьерной среды, однако на практике реализация этих принципов сталкивается с рядом вызовов, включая недостаточную подготовку преподавательского состава к работе с разнородной аудиторией, отсутствие адаптированных учебных материалов, технические ограничения существующих образовательных платформ, а также сохраняющиеся стереотипы в отношении студентов с особыми образовательными потребностями, что подтверждается результатами эксперимента, проведенного авторами в Самарском государственном социально-педагогическом университете, где до внедрения ИИ-инструментов уровень удовлетворенности образовательным процессом среди студентов с ОВЗ составлял всего 47,3%, тогда как после шестимесячного применения адаптивных технологий данный показатель возрос до 78,6%.

Потенциал искусственного интеллекта для инклюзивного образования проявляется в нескольких ключевых направлениях, первое из которых связано с персонализацией обучения, поскольку адаптивные ИИ-системы способны анализировать индивидуальные особенности каждого студента, включая темп обучения, когнитивные особенности, предпочтения в восприятии информации и эмоциональное состояние, и на основе этих данных формировать персонализированные образовательные траектории, что особенно важно для студентов с нарушениями обучаемости или когнитивными особенностями [2,5,12] . В ходе эксперимента в СГСПУ применение алгоритмов машинного обучения для анализа поведенческих паттернов студентов позволило повысить успеваемость обучающихся с расстройствами аутистического спектра на 34,7% по сравнению с контрольной группой, поскольку система автоматически выявляла оптимальные временные интервалы для усвоения материала и подбирала наиболее эффективные форматы представления информации для каждого конкретного студента.

Второе направление связано с автоматической адаптацией контента, поскольку ИИ-инструменты позволяют в режиме реального времени преобразовывать учебные материалы в доступные форматы, включая генерацию альтернативных текстовых описаний для изображений для слабовидящих студентов, обеспечение синхронного сурдоперевода лекций для обучающихся с нарушениями слуха, преобразование устной речи в текст и наоборот для студентов с речевыми нарушениями, а также адаптацию визуального оформления материалов

с учетом потребностей лиц с дислексией или цветовой слепотой. Третье направление касается прогнозирования трудностей и раннего выявления потребностей, поскольку алгоритмы машинного обучения могут анализировать поведенческие паттерны студентов в цифровой образовательной среде и своевременно выявлять признаки академических трудностей или психологического дискомфорта, что позволяет службам поддержки университета оперативно подключаться к работе с обучающимися, нуждающимися в дополнительной помощи.

Однако, несмотря на значительный потенциал, внедрение ИИ-технологий в инклюзивную образовательную среду сопряжено с рядом проблем, первая из которых связана с цифровым неравенством и доступностью, поскольку ИИ-решения часто требуют современного оборудования, стабильного высокоскоростного интернета и определенного уровня цифровой грамотности, что создает новые барьеры для социально уязвимых групп студентов, включая представителей малообеспеченных семей, жителей удаленных регионов и лиц пожилого возраста, продолжающих обучение в системе непрерывного образования.

По результатам проведенного эксперимента, 28,4% студентов экспериментальной группы столкнулись с трудностями технического характера при первичном освоении ИИ-инструментов, а 17,2% обучающихся из сельских районов Самарской области не имели возможности регулярно использовать адаптивные платформы из-за нестабильного интернет-соединения, что подчеркивает необходимость разработки гибридных моделей обучения, сочетающих цифровые и традиционные формы образовательного взаимодействия.

Вторая проблема касается этических аспектов и приватности данных, поскольку сбор и анализ персональных данных студентов для обучения ИИ-алгоритмов вызывает серьезные вопросы в области защиты приватности и информированного согласия, особенно в отношении студентов с ОВЗ, чьи медицинские и психологические данные относятся к категории особо чувствительной информации, требующей повышенных мер защиты в соответствии с Федеральным законом № 152-ФЗ «О персональных данных». Третья проблема связана с риском усиления предвзятости алгоритмов, поскольку ИИ-системы обучаются на существующих данных, которые могут содержать скрытые предубеждения, что особенно опасно в образовательной среде, где алгоритмы автоматической оценки письменных работ могут демонстрировать предвзятость по отношению к текстам, написанным студентами с дислексией или носителями других языков, что создает угрозу воспроизводства и даже усиления существующих дискриминационных практик.

Результаты проведенного педагогического эксперимента позволили выделить успешные стратегии интеграции технологий искусственного интеллекта в инклюзивную образовательную среду, включая поэтапное внедрение адаптивных платформ с обязательной подготовкой преподавательского состава, создание междисциплинарных команд, включающих педагогов, психологов, специалистов по ИИ и представителей студентов с ОВЗ, а также разработку этических стандартов применения технологий с учетом специфики работы с уязвимыми группами обучающихся. В ходе эксперимента было установлено, что наиболее эффективной оказалась модель, при которой ИИ-инструменты использовались не как замена педагогического взаимодействия, а как дополнение к нему, при этом преподаватели проходили специальную подготовку по вопросам интерпретации данных, предоставляемых алгоритмами, и принятию педагогически обоснованных решений на их основе.

В таблице 1 представлены основные показатели эффективности применения ИИ-инструментов в экспериментальной группе до и после шестимесячного внедрения технологий.

Внедрение ИИ-инструментов привело к значительному улучшению всех измеряемых показателей, причем наибо-

Таблица 1.

Динамика показателей эффективности применения ИИ-инструментов в экспериментальной группе (64 чел.).

Показатель	До внедрения ИИ-инструментов	ПОСЛЕ	Изменение, %	Статистическая значимость (p)
Уровень удовлетворенности образовательным процессом среди студентов с ОВЗ	47,30%	78,60%	31,3	<0,001
Успеваемость студентов с расстройствами аутистического спектра	68,4 балла	92,1 балла	34,7	<0,001
Уровень вовлеченности в образовательный процесс	52,70%	93,90%	41,2	<0,001
Академическая успеваемость студентов с ОВЗ	65,8 балла	85,4 балла	29,8	<0,001
Самооценка образовательных достижений	4,2 балла (по 10-балльной шкале)	7,8 балла	85,7	<0,001
Уровень стрессоустойчивости при выполнении учебных заданий	3,8 балла	6,9 балла	81,6	<0,01
Частота обращений в службы поддержки университета	4,7 обращения в месяц	1,9 обращения в месяц	-59,6	<0,01

лее выраженные изменения отмечены в показателях вовлеченности студентов в образовательный процесс (+41,2%) и самооценки образовательных достижений (+85,7%). Снижение частоты обращений в службы поддержки университета на 59,6% свидетельствует о повышении самостоятельности студентов при выполнении учебных заданий благодаря адаптивным возможностям ИИ-платформ.

В таблице 2 представлены результаты сравнительного анализа показателей эмоционально-волевой сферы студентов экспериментальной и контрольной групп по результатам констатирующего этапа эксперимента.

Данные таблицы 2 показывают существенные различия между показателями экспериментальной и контрольной групп, что подтверждает необходимость целенаправленной работы по развитию эмоционально-волевой сферы студентов с ОВЗ. Особенно выраженные различия отмечены по показателям инфантилизма ($p < 0,001$) и самообвинения ($p < 0,05$), что указывает на повышенную уязвимость студентов с ОВЗ в эмоционально-оценочной сфере.

Анализ динамики ключевых показателей позволяет сделать вывод о постепенном, но устойчивом росте всех ключевых показателей образовательной среды на протяжении всего периода эксперимента.

Наибольший рост отмечен по показателю самооценки образовательных достижений, который к концу шестого месяца превысил исходный уровень более чем в два раза. Уровень вовлеченности в образовательный процесс демонстрирует наиболее стабильную положительную динамику без значительных колебаний, что свидетельствует об устойчивости эффекта от применения ИИ-инструментов.

Опыт внедрения ИИ-решений в Самарском государственном социально-педагогическом университете позволил выделить успешные стратегии интеграции технологий искусственного интеллекта в инклюзивную образовательную среду, включая поэтапное внедрение адаптивных платформ с обязательной подготовкой преподавательского состава, создание междисциплинарных команд, включающих педагогов, психологов, специалистов по ИИ и представителей студентов с ОВЗ, а также разработку этических стандартов применения технологий с учетом специфики работы с уязвимыми группами обучающихся. В ходе эксперимента было установлено, что наиболее эффективной оказалась модель, при которой ИИ-инструменты использовались не как замена педагогического взаимодействия, а как дополнение к нему, при этом преподаватели проходили специальную подготовку по вопросам интерпретации данных, предоставляемых алгоритмами, и принятию педагогически обоснованных решений на их основе. Результаты эксперимента показали, что при таком подходе уровень вовлеченности студентов с ОВЗ в образовательный процесс увеличился на 41,3%, а их академическая успеваемость выросла на 29,8% по сравнению с контрольной группой, что свидетельствует о значительном потенциале ИИ-технологий при условии их грамотной интеграции в педагогическую практику.

Выводы

Искусственный интеллект обладает значительным

Таблица 2.

Сравнительный анализ показателей эмоционально-волевой сферы студентов экспериментальной и контрольной групп (констатирующий этап).

Компонент эмоционально-волевой сферы	Показатель	Экс.группа (студенты с ОВЗ, 42 чел.))	Контр.группа (студенты без ОВЗ, 63 чел.)	Критерий Манна-Уитни (p)
Эмоционально-оценочный	Глобальное самоотношение	14,38 (низкий уровень)	42,01 (высокий уровень)	<0,05
	Самоуважение	15,00 (низкий уровень)	41,57 (высокий уровень)	<0,05
	Самообвинение	42,36 (высокий уровень)	22,03 (средний уровень)	<0,05
Когнитивный	Адекватная самооценка	22,34 (средний уровень)	36,33 (высокий уровень)	<0,01
	Инфантилизм	37,56 (высокий уровень)	25,46 (средний уровень)	<0,001
	Аутоагрессия	35,40 (средний уровень)	27,00 (низкий уровень)	<0,01
Стрессоустойчивость и саморегуляция	Пиковая стрессоустойчивость	2,8 балла	4,6 балла	<0,01
	Фоновая стрессоустойчивость	3,1 балла	4,9 балла	<0,01
	Уровень саморегуляции	18,4 балла (средний, ближе к низкому)	32,7 балла (средний, ближе к высокому)	<0,01

потенциалом для развития инклюзивной образовательной среды университета через персонализацию обучения, автоматическую адаптацию контента и прогнозирование образовательных потребностей студентов, что подтверждается результатами педагогического эксперимента в Самарском государственном социально-педагогическом университете, где применение ИИ-инструментов привело к росту удовлетворенности образовательным процессом среди студентов с ОВЗ на 31,3% и повышению их академической успеваемости на 29,8%. Эффективное применение ИИ в инклюзивном образовании требует комплексного подхода, включающего не только технологическую, но и методическую, организационную и этическую составляющие, поскольку исключительно технологическое решение не способно преодолеть глубинные барьеры, существующие в образовательной среде для студентов с особыми образовательными потребностями. Ключевыми барьерами внедрения ИИ-решений являются цифровое неравенство (28,4% студентов столкнулись с техническими трудностями при освоении ИИ-инструментов), этические риски, связанные с обработкой чувствительных персональных данных, предвзятость алгоритмов и недостаточная подготовка педагогического состава, преодоление которых возможно лишь при условии создания междисциплинарных команд и разработки этических стандартов применения технологий. Успешная интеграция ИИ в инклюзивную образовательную среду возможна при соблюдении принципов универсального дизайна обучения, активном вовлечении студентов с ОВЗ в процесс разработки и тестирования технологий, а также создании комплексной системы поддержки, сочетающей цифровые и традиционные формы помощи обучающимся.

Только при условии комплексного подхода искусственный интеллект сможет стать не просто технологическим инструментом, а реальным катализатором формирования по-настоящему инклюзивной образовательной среды, где каждый студент имеет равные возможности для раскрытия своего потенциала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балмасова А.М. Цифровые горизонты: как искусственный интеллект меняет подходы к инклюзии в образовательной среде // Интеграция педагогической науки и практики в контексте вызовов XXI века: сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Калуга, 2025. С. 86–90.
2. Бычкова А.Н., Назарова Е.Н. Вызовы и возможности искусственного интеллекта в инклюзивном образовании // Проблемы развития современного общества: сборник научных статей 10-й Всероссийской национальной научно-практической конференции. Курск, 2025. С. 31–34.
3. Джаббарова К.Г. Роль искусственного интеллекта в инклюзивном образовании // Технологии в образовании – 2025: сборник материалов Международной научно-методической конференции. Новосибирск, 2025. С. 154–161.
4. Загумённов Ю.Л. Перспективы использования искусственного интеллекта в инклюзивном образовании // Шамовские чтения: сборник статей XVII Международной научно-практической конференции. В 2-х томах. Москва, 2025. С. 231–236.
5. Зубова О.Г., Горланов М.А. Искусственный интеллект в инклюзивном образовании: новые возможности для студентов с ограниченными возможностями // Концепция развития инклюзивного образования на базе Российского государственного университета социальных технологий. материалы круглого стола, посвященного Дню российской науки. Москва, 2025. С. 13–16.
6. Иртуганова Э.А., Бреус К.С. Технологии сосуществования с искусственным интеллектом: краткие размышления // Цифровизация инженерного образования: сборник материалов IV Всероссийской конференции. Ижевск, 2025. С. 30–33.
7. Кубицкая М.С., Вагапов В.З. Роль цифровых технологий и искусственного интеллекта в развитии инклюзивного образования в России // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2025. № 5 (98). С. 5–9.
8. Мустафаев А.Г., Кобзаренко Д.Н., Алиева Е.И. Интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс: вызовы, возможности // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации: сборник научных трудов Двадцать третьей открытой Всероссийской конференции. Омск, 2025. С. 251–253.
9. Панасюк К.А. Применение средств искусственного интеллекта в инклюзивном обучении // Современное образование: традиции и инновации. 2024. № 3. С. 99–101.
10. Скутин А.А. Готовность будущих педагогов к использованию искусственного интеллекта в инклюзивной практике: аналитический обзор // Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики – 2025: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Чебоксары, 2025. С. 97–101.
11. Сурнин Р.А., Вишнякова В.О. Искусственный интеллект в создании инклюзивной образовательной среды // Студенческая наука и XXI век. 2024. Т. 21. № 1–1 (24). С. 91–95.
12. Тимохина Т.В., Акынжанова А.А., Тен А.В. Роль ИИ в повышении доступности высшего образования для студентов с ограниченными возможностями // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 88–1. С. 284–287.
13. Тищенко О.В., Балтаджи Д.С. Применение технологий искусственного интеллекта в инклюзивном образовании // Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2024. Т. 1. С. 133–136.
14. Торгачев Д.Н. К вопросу использования технологий искусственного интеллекта в инклюзивном образовании // Цифровые, компьютерные и информационные технологии в науке и образовании: сборник статей II Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. Брянск,

2025. С. 231–234.
15. Черенкова И.А., Кишкинова О.А., Кутликова И.В. Возможности применения технологий искусственного интеллекта в современном инклюзивном образовании // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2025. № 3. С. 130–133.

© Панфилова Людмила Владимировна (panfilova@pgsga.ru), Нелюбина Елена Георгиевна (nelubina.elena@pgsga.ru), Бобкова Елена Юрьевна (vica3@yandex.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.31

ИМПРОВИЗАЦИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ХОРЕОГРАФОВ

IMPROVISATION AS A PEDAGOGICAL PHENOMENON IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF CHOREOGRAPHERS

A. Pesheva

Summary: The article examines the multifaceted role of improvisation in the system of professional choreographic education. The author argues that improvisation functions not merely as a creative technique, but as a purposeful pedagogical method that shapes the key competencies of a future specialist.

Through an interdisciplinary analysis — drawing on philosophy, cultural studies, pedagogy, and dance theory — the essence of improvisation as a phenomenon is revealed, and its evolution is traced from ancient conceptions (illustrated by the Socratic method) to contemporary interpretations within the context of postmodern culture. Particular attention is given to the pedagogical dimension: improvisation is interpreted as a tool for developing creative thinking that fosters the synthesis of intellectual and physical abilities in a dancer. It is emphasized that the culture of professional improvisation constitutes one of the key indicators of a choreographer's level of training, significantly influencing the effectiveness of the ensemble they lead.

Keywords: improvisation, Dance, Phenomenon, Art.

Пешева Анастасия Дмитриевна
Аспирант, Мелитопольский государственный университет
pesheva_anastasiya94@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается многогранная роль импровизации в системе профессионального хореографического образования. Автор обосновывает, что импровизация выступает не просто как творческий приём, а как целенаправленная педагогическая методика, формирующая ключевые компетенции будущего специалиста.

На основе междисциплинарного анализа (с опорой на философию, культурологию, педагогику и теорию танца) раскрывается сущность импровизации как феномена, прослеживается её эволюция от античных представлений (на примере сократического метода) до современных трактовок в контексте постмодернистской культуры. Особое внимание уделяется педагогическому аспекту: импровизация интерпретируется как инструмент развития креативного мышления, способствующий синтезу интеллектуальных и физических способностей танцора. Подчеркивается, что культура профессиональной импровизации является одним из ключевых показателей уровня подготовки хореографа, влияя на эффективность работы руководимого им коллектива.

Ключевые слова: импровизация, танец, феномен, искусство.

Феномен импровизации традиционно принято трактовать как нечто непредвиденное, спонтанное. Данное понятие неразрывно связано с другим феноменом - вдохновения, который С. Ступин называет «энергийной кульминацией акта творчества», процессом материализации нового смысла. [1, С. 177]. Автор также отмечает, что появление в человеческом бытии ранее не существовавшего, нового является волей к экзистенциальному самопревышению, которое реализуется именно в акте творчества и является антропологической потребностью и данностью. В рамках искусства импровизации чрезвычайно важно уметь применять и объединять в рамках одной постановки техники различных танцев. Импровизация свойственна человеческой деятельности и, так или иначе, присутствует во многих сферах жизнедеятельности, когда ситуационные отступления, элемент случайности рождает новое содержание, которое, тем не менее, не всегда может быть художественным. В начале 20 века творческие поиски в направлении импровизации как первоосновы творчества вели К. Станиславский, В. Мейерхольд, Е. Вахтангов, А. Таиров, А. Арто и многие другие.. В хореографическом искусстве данный аспект в своем творчестве впервые затронула знаменитая танцовщица А. Дункан. Через импровизацию, таким образом, делались попытки преодолеть доминирование рационализма, что нашло отражение практически во всех сферах искусства.

Вопрос о творческом потенциале человека, его пределах был актуален во все времена, имплицитно или явно. Так, к примеру, знаменитые вопросы И. Канта «Что я могу знать?», «Что я должен делать?», «Что такое человек?», «На что я смею надеяться?» можно адресовать творческому аспекту человеческой деятельности, поскольку они напрямую относятся к самоидентификации субъекта в окружающей его действительности [2].

Педагогическая импровизация как один из видов импровизации представляет собой уникальное явление является собой процесс поиска и дальнейшей реализации новых подходов, методов и средств обучения, которые направлены на решение образовательных задач. В данном контексте понятие системы образования представляет собой целостный процесс, в котором четко прослеживаются ступени специально организованной учебной деятельности, предусматривающей непрерыв-

ность процессов в системах абсолютно всех уровней её реализации. В данном процессе, на наш взгляд, целесообразно говорить об интеграции в систему хореографического образования изучение методики танцевальной импровизации. Данное понятие свободно от формальных внешних ограничений и никак не поддается заданным рамкам. Культура профессиональной импровизации педагога-хореографа является одним из ключевых показателей сформированности его профессиональной культуры в целом. Именно от этого зависит эффективность работы коллектива, руководителем которого он является. Если говорить о профессионально-личностной характеристике импровизации, то она, зачастую, начинает формироваться в контексте обучения по программам высшего профессионального образования и продолжается в системе последипломного. Таким образом, акцент на профессиональной импровизации является актуальным. Н. Суркова отмечает, что импровизацию целесообразно рассматривать как синкретичную деятельность – творческую и педагогическую одновременно. В данной трактовке руководитель хореографического коллектива, к примеру, не только обучает мастерству танца, но и является постановщиком самого концертного номера [3, С. 95].

Феномен импровизации упоминается еще в античной философии. К примеру, Сократ рассматривал импровизацию как аргумент, с помощью которого можно подтвердить истинность высказывания. Философ объяснял это тем, что импровизированная речь не готовится заранее, а, следовательно, правдива и проста. Именно благодаря импровизации в античной философии максимально проявляется себя диалоговая форма дискурса, которую мы можем наблюдать в произведениях многих философов того времени. В дальнейшем платоновская школа отчасти отошла от чистой импровизации, зафиксировав философские дискуссии в письменной форме. Однако даже в текстах Платона сохраняется дух спонтанного поиска: персонажи нередко меняют позиции, задают неожиданные вопросы и приходят к выводам в ходе самого разговора. Это свидетельствует о том, что импровизация оставалась важным элементом философского мышления, даже когда диалог переставал быть исключительно устным. Интересно, что античное понимание импровизации контрастирует с более поздними подходами. Например, в риторике эллинистического периода акцент смещается на тщательную подготовку речей, где спонтанность воспринимается как недостаток. Тем не менее, именно сократический метод с его опорой на импровизацию заложил основу для последующих традиций философского диалога — от средневековых схоластических диспутов до современных дискуссионных форматов. Таким образом, античная философия не просто упоминает импровизацию, но и демонстрирует её эпистемологическую ценность: в не заготовленной речи истина проявляется не через внешнюю красоту формы, а через внутреннюю логику рассуждения. Этот принцип продолжает влиять на представления о диалоге как способе познания и по сей день.

Рассматривая трансцендентную природу импровизации в качестве приема раскрытия данной природы можно использовать концепцию истока творения М. Хайдеггера, в которой бытие импровизации реализуется через её принадлежность к чему-то существующему. Сама импровизация всегда творится на основе какого-то стандарта, сюжета, мотива и, отталкиваясь от них, меняет сам порядок, воздвигая в бытии то новое, чем она стала и, таким образом, освящая новый порядок [4]. Таким образом, импровизация является одним из ключевых инструментов развития креативного мышления. Данная особенность актуальна не только в контексте хореографического искусства, но и применима ко многим сферам жизни человека. В такой трактовке и понимании импровизация универсальна, поскольку позволяет человеку реализовать свой творческий потенциал. Именно импровизация путём развития творческого мышления позволяет в полной мере раскрыть потенциал будущих хореографов, в первую очередь, посредством познания лучших образцов методик и техник ведущих направлений танца. Однако развитие импровизационных навыков требует привыкания к данному процессу, фокусировки, концентрации, преодоления так называемых «барьеров», мешающих выступать свободно.

На сегодняшний день одной из главных целей высшего профессионального образования является формирование и подготовка высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности, что закреплено в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС). Подразумевается, что специалист в сфере хореографии должен осуществлять свою деятельность владея определенными компетенциями, которые включают в себя наиболее востребованные факторы, такие как способность быстро адаптироваться на рынке труда и высокий уровень профессиональной подготовки. В данном контексте Ю. Ануфриева отмечает, что в настоящее время в процессе подготовки специалистов разных сфер наблюдается тенденция к росту личностного начала, а также усиление роли таких функций культуры как познавательная, ценностная, воспитательная и коммуникативная. При этом, стоит отметить, что при подготовке будущих специалистов высшее учебное заведение с так называемой проблемой динамичности современного рынка труда, поскольку образовательный процесс всегда подчиняется объективным реалиям и законам развития общества [5].

Концепция импровизации неоднократно рассматривалась как в психологии, так и непосредственно в рамках искусствоведения, эстетики, однако, на наш взгляд,

эвристический потенциал данного феномена до сих пор не исчерпан. Возможности импровизации тесно связаны с особенностями культуры постмодерна, где одним из ключевых начал является её игровой характер. Основы многих видов импровизации лежат в народном творчестве, где долгое время знания и опыт передавались в устной форме и для того, чтобы избежать монотонности исполнитель или рассказчик, зачастую, добавлял собственные варианты в существующую канву произведения. Таким образом, истинным носителем художественного содержания является сам процесс деятельности.

Ю. Лотман, говоря об импровизации, отмечает, что она создает для многих видов искусства необходимую энтропию. Он объясняет это тем, что если бы импровизация отсутствовала как феномен, то каждое новое произведение искусства было бы точной копией предыдущего. Таким образом, избыточность подавила бы энтропию и произведение утратило бы информационную и художественную ценность. Автор на примере комедии дель арте указывает на то, что мастерство актера ценится за умелое исполнение канона поступков и действий своей маски. В данном случае импровизация является комбинацией уже знакомых зрителю элементов, а состояние крайней свободы и крайней несвободы является непосредственной характеристикой эстетики тождества [6, С. 156].

В контексте постмодерна вполне оправдывает себя переосмысление импровизации как игры со смыслами, деконструкции, объединения. В данном случае возникает опасность обесценивания самого искусства, поскольку это связано, прежде всего, с, так называемой, интертекстуальностью современной культуры, которая ввиду перенасыщенности информацией фактически приводит к уравниванию профессионализма и любительства. Такое тождество объясняется наличием лишь умения видеть актуальность объекта искусства без привязки этого к каким-либо специальным знаниям. Т. Адорно называл такое положение вещей индустрией культуры, которая перерабатывает и воспроизводит все направления в искусстве для широких масс [7]. Р. Барт указывает на то, что любой объект в данном контексте может интерпретироваться как некий культурный код, в котором допускается использование множества смыслов. Этот код выступает в роли некого ассоциативного поля, сверхтекстовой организацией значений, в которой навязано представление об определенной структуре [8].

В. Карпенко и А. Чалова, говоря об импровизации в непрерывном образовании, отмечают, что она является довольно мощным инструментом развития креативности мышления. Исследователи объясняют это тем, что она комплексно включает в себя развитие интеллектуальных и физических способностей танцора, позволяя ему раскрыть собственный творческий потенциал. Посредством синтеза различных техник современного танца импровизация позволяет включать элементы различных танцевальных стилей друг в друга и, тем самым, обогащая хореографическое произведение. Также импровизация выступает в качестве метода поиска новой хореографической лексики, уникального материала, приемом постановки [9]

В. Гиршон указывает на то, что импровизация в контексте хореографии как науке владения собственным телом трактуется как некое сотворчество с ним, признание равноправия сиюминутных порывов и заранее отработанных действий. В данном смысле импровизация относится к древним культурам, в основе которых, зачастую, лежал принцип единства с окружающей природой [10].

Исходя из трактовки импровизации, которую приводит Н. Даренская, существует несколько её направлений, которые зависят от различного рода стимулов: слышимых, визуальных и касательных. Все эти аспекты зависят от индивидуальности танцующего и его профессиональной подготовки. При этом, автор отмечает, что существует заблуждение касательно того, что импровизация является отсутствием школы и техники. Это, скорее, другая техника, основанная на релаксации и ощущении внутренних импульсов движения, пространства и времени, раскрытие потенциальных возможностей танцующего и в работе над собственным образом [11].

В то же время, понятие творчества и импровизации неразрывно связано с понятием свободы, которое отражено в философии творчества Н. Бердяева. Мыслитель утверждает, что творчество неотрывно от свободы, оно рождается из неё. Если мы утверждаем о творчестве из ничего, то мы утверждаем о именно о творчестве из свободы [12]. Такой подход можно наблюдать и у Г. Гегеля, поскольку интенциональность творческого акта является неким прорывом детерминантной цепи мировой энергии. В понимании природы гения Г. Гегелем импровизация может выступать в качестве одного из критериев данного феномена. Любой творческий продукт, который признан гениальным, имплицитно включает в себя элементы импровизации. Исходя из данного посыла, можно сделать вывод о том, что импровизатор выступает в качестве конструктора, создателя, досконально владеющего системой кодов, с помощью которых можно создавать новое из уже известных элементов, деконструируя уже имеющееся, то есть подразумевается деятельность импровизатора-конструктора, который репрезентирован в технической сфере. В данном случае, в отличие от искусства, мы имеем дело с прогрессивной парадигмой развития, в которой что-то новое создается на основании имеющихся научных открытий

В любом творчестве изменения являются вполне естественным процессом, и в данном случае импровизация может подходить под определение «размышления о рам-

ке», которое в качестве метафоры приводит Х. Ортега-и-Гассет. В его интерпретации рамка являются некой щелью в нереальное, которая присутствует в любом виде искусства и которая «прорезывается» среди окружающей человека реальной жизни. Определение рамки являет собой своего рода примером того, как импровизация, будучи трансцендентной по своей сути, теряет свою логическую рациональную рефлексию. Философ отмечает, что рама не привлекает к себе взгляды, а только «конденсирует их, чтобы затем излить их на полотно» [13]

Импровизатор, зачастую, обладает определенными элементами, из которых создается импровизация, однако в то же время он имеет довольно высокую степень свободы. В данной трактовке это понятие предусматривает выход за общепринятые рамки, способность деконструировать имеющийся порядок вещей и предложить взамен свой собственный. Такое понимание импровизации позволяет эксплицировать её как игру, согласно концепции, предложенной И. Хейзинги, который определил ряд присущих ей атрибутивных особенностей. Такие параметры как состязательность, напряженность, пространственно-временной континуум и т.д. позволяют сделать вывод о том, что порядок импровизации определен самой её природой, она не подготовлена заранее и именно это и делает её упорядоченной [14].

О природе вдохновения как одного из ключевых источников импровизации говорил и Ф. Ницше, который считал, что имеющаяся в каждом человеке продуктивная сила накапливается некоторое время и какая-то преграда мешает ей найти путь к реализации, то, в итоге, эта сила находит выход настолько внезапно, как будто здесь действовало непосредственное вдохновение, свершилось чудо. Возникает, своего рода, иллюзия того, что до этого отсутствовала какая-либо внутренняя работа. Таким образом, механизм импровизации универсален по своей сути и работает во всех сферах человеческой жизни [15].

Таким образом, исходя из многообразия трактовок можно сделать вывод, что танцевальная импровизация представляет собой один из ключевых феноменов в современной культуре, который получил признание и занял свою нишу в данном направлении искусства. Импровизация как направление танца стала основой для таких направлений танцевальной искусства как модерн и постмодерн. В процессе подготовки будущих хореографов импровизационный компонент, будучи частью учебного процесса, позволит существенно повысить исполнительское мастерство, а также обеспечит лучшее выявление индивидуальности и уникальности хореографического мышления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ступин С.С. Творчество как импровизирование: экзистенциальные и художественные аспекты / С. С. Ступин // Вестник культурологии. – 2020. – №1 (92). – С. 176–186.
2. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения / Иммануил Кант. – СПб.: – Наука. – 1999. – 471 с
3. Суркова Н.А. Сущность, структура и типология профессиональной импровизации педагога дополнительного образования / Н.А. Суркова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2021. – №3 (48) – 95–107.
4. Хайдеггер М. Исток художественного творения / М. Хайдеггер; пер. с нем. Михайлова А.В. – М.: Академический проект. – 2008. – 528 с.
5. Ануфриева Ю.В. Аксиологические основы научно-методической поддержки профессионального самоопределения будущих специалистов в системе «школа-вуз»: диссертация доктора Педагогических наук: 13.00.01 / Ануфриева Юлия Валерьевна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»], – 2019. – 462 с
6. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров / Ю.М. Лотман // Семиосфера. – Спб., – 2004. – С. 150–391.
7. Адорно Т. Эстетическая теория. (Философия искусства) / Пер. с нем. А.В. Дранова. – М.: Республика, 2001. – (Философия искусства). – 527 с.
8. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. / Р. Барт. – М.: Прогресс. – 1989. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. / Р. Барт. – М.: Прогресс. – 1989. – 616 с.
9. Карпенко В.Н., Чалова А.И. Методика танцевальной импровизации в системе непрерывного образования(бакалавриат-магистратура). / В.Н. Карпенко, А.И. Чалова // Культурная жизнь Юга России. – (1). – С. 68–72.
10. Гиршон А. Импровизация и хореография. Контактная импровизация. - Альманах 1., 2012
11. Даренская Н.В. Импровизация как одна из форм развития хореографического искусства / Н.В. Даренская. — Текст: непосредственный // Культурология и искусствоведение: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук — 2016. — С. 42–43.
12. Бердяев Н.А. Смысл творчества // Н.А. Бердяев. – Харьков, М.: ФолиоАСТ. – 2002. – 678 с.
13. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс: [перевод с испанского А. Гелескула] / Х. Ортега-и-Гассет. – Москва: АСТ. – 2020. – 253 с.
14. Хёйзинга Й. Homo Ludens; Статьи по истории культуры. / Пер., сост. и Х 35 вступ. ст. Д.В. Сильвестрова; Коммент. Д. Э. Харитоновича -М.: Прогресс - Традиция, 1997. - 416 с
15. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла: Сочинения. М.: ЭКСМО-пресс; Харьков: Фолио, 2002. 848 с.

© Пешева Анастасия Дмитриевна (pesheva_anastasiya94@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.34

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ АГРАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО АГРАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES IN AGRICULTURAL STUDENTS IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION OF THE HIGHER AGRICULTURAL EDUCATION SYSTEM

V. Semysheva

Summary: Modern agricultural education, focusing on humanistic values and social demands, is designed to form a fully developed personality who should not only unleash his creative potential, be socially stable, but at the same time flexible, able to independently determine his path and adapt to changing conditions, as well as strive for continuous development. In this context, the role of higher agricultural education is being rethought, which requires considering both historical roots and current realities. The importance of creating a new educational environment that requires an integrated approach, including the integration of innovation, respect for cultural diversity and the use of modern technologies, is emphasized. It is concluded that this approach will provide students with the necessary training for successful integration and self-realization in a modern, multifactorial, and dynamically developing world where cultural guidelines are essential.

Keywords: training of highly qualified specialists, improvement of professional competencies, long-term motivation, targeted training, increasing the role and effectiveness of teaching humanities and socio-economic disciplines, psychological and pedagogical support, personal and professional development, acmeological criteria, cultural environment of education.

Семышева Валентина Михайловна
кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Брянский государственный аграрный университет
vsemysheva@mail.ru

Аннотация: Современное аграрное образование, ставя во главу угла гуманистические ценности и общественные запросы, призвано формировать всесторонне развитую личность, которая должна не только раскрывать свой творческий потенциал, быть социально устойчивой, но в то же время гибкой, способной самостоятельно определять свой путь и адаптироваться к меняющимся условиям, а также стремиться к постоянному развитию. В этом контексте переосмысливается роль высшего аграрного образования, которое требует учета как исторических корней, так и актуальных реалий. Подчеркивается значимость создания новой образовательной среды, требующей комплексного подхода, включающей в себя интеграцию инноваций, уважение к культурному многообразию и использованию современных технологий. Делается вывод о том, что данный подход позволит обеспечить студентам необходимую подготовку для успешной интеграции и самореализации в условиях современного, многофакторного и динамично развивающегося мира, где культурные ориентиры имеют существенное значение.

Ключевые слова: подготовка высококвалифицированных специалистов, совершенствование профессиональных компетенций, долгосрочная мотивация, целевое обучение, повышение роли и эффективности преподавания гуманитарных и социально-экономических дисциплин, психолого-педагогическое обеспечение, личностно-профессиональное развитие, акмеологические критерии, культурная среда образования.

Технологическое развитие Российской Федерации в среднесрочной перспективе характеризуется комплексным воздействием разнонаправленных факторов. С одной стороны, существуют серьезные риски экономического спада, обусловленные как внешними, так и внутренними факторами. С другой стороны, открываются значительные перспективы для ускоренного роста, основанного на инновациях. Ведущим ответом на эти системные трансформации является активное внедрение новых, в первую очередь, сквозных, технологий, среди которых особое место занимает искусственный интеллект. Использование сквозных технологий дает возможность отечественным компаниям и экономике в целом оперативно реагировать на глобальные тренды, улучшать показатели энергетической эффективности и преодолевать дефицит ресурсов. Это, в свою очередь, создает благоприятные условия для дальнейшего развития инновационных технологий и производства на их основе качественной продукции. В рамках Концепции технологического развития до 2030 года сформулированы основные вызовы, руководящие принципы и стратегические цели, определяющие вектор развития технологий на данный период. Реализация Концепции призвана создать необходимую технологическую инфраструктуру для достижения социально-экономического прогресса страны, согласующегося с национальными целями развития Российской Федерации до 2030 года и ее перспективными интересами [1].

Данное положение, вызванное экономическими, социальными, культурными и политическими сдвигами в современном российском обществе, требует от вузов

переосмысления своей роли и постановки новых, более сложных задач. Ключевая цель – обеспечение подготовки высококвалифицированных специалистов и совершенствование их профессиональных компетенций посредством применения механизмов долгосрочной мотивации. Высшее образование должно формировать выпускников к новым вызовам социально-экономического пространства.

Среди приоритетных задач высших аграрных учебных заведений – увеличение числа абитуриентов, принимаемых на целевое обучение по договорам с работодателями. Также планируется расширение доли бюджетных мест по наиболее востребованным аграрным специальностям. На оценку качества работы вузов в этом направлении будет влиять доля выпускников, трудоустроенных на предприятиях АПК. Большое внимание должно уделяться работе с агротехнологическими классами, которая подразумевает партнерство между школой, вузом и работодателем. Образовательная программа в таких классах реализуется с углубленным изучением профильных предметов: биологии, химии, математики и физики. Движущей силой научной кооперации в агропромышленном комплексе станут отраслевые НИИ. Вместе с вузами они должны создавать совместные исследовательские программы под задачи бизнеса и координировать работу по подготовке научных кадров. Такое взаимодействие позволит достичь национальных целей развития в области АПК, поставленных Президентом России (О. Лут) [2].

Быстрое обновление знаний, включая базовые, в области аграрной науки и деятельности ставит перед высшей школой задачу подготовки специалистов, способных:

- адаптироваться к быстро изменяющимся условиям современного общества, самостоятельно приобретать необходимые для успешной работы знания и навыки, применять их на практике для решения разнообразных задач;
- самостоятельно, критически мыслить, уметь видеть возникающие в реальной действительности проблемы и искать рациональные пути их решения, используя современные технологии;
- грамотно работать с информацией, извлекать и обрабатывать информацию, а также эффективно использовать информационные ресурсы, в том числе и мировые, для решения поставленных задач.

Имеющееся положение актуализирует проблему повышения роли и эффективности преподавания гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Центральное место гуманитарных и социально-экономических дисциплин в воспитании студентов определяется их ведущей ролью в формировании мировоззрения человека, жизненных установок, интересов, ориентаций студента. В пределах гуманитарного знания мир задан человеку не вещно-натуралистическим, а духовно-смысловым образом как ценностная сущность, подлежащая пониманию и истолкованию [3].

Именно в рамках данного цикла учебных предметов преподавательский состав Брянского ГАУ имеет наибольшие возможности для решения задач по формированию и развитию нравственных качеств, патриотизма, ценностных ориентаций у будущих специалистов аграрного производства, а также для привития им навыков работы с людьми, осознания необходимости непрерывного самосовершенствования и профессионального роста [4, 5, 6].

Профессиональный рост, формирование и реализация профессионализма нуждаются, в свою очередь, в определенном психолого-педагогическом обеспечении. Психология и педагогика как интегрированная учебная дисциплина утверждает в студентах гуманистические основы человекознания, оснащает их навыками самоконструирования и саморазвития своей личности, воспитывает уважительное отношение к миру человеческих отношений, позволяет развивать рефлексивность, способность к творческой самореализации, благоприятствует социальной мобильности и развитию культуры личности [7, 8].

«Культура – высшее проявление человеческой образованности и профессиональной компетентности. Именно на уровне культуры может в наиболее полном виде выразиться человеческая индивидуальность» (Б.С. Гершунский). В этой связи образовательный процесс целесообразно проектировать с учетом индивидуальных образовательных траекторий студентов, обеспечивающих их жизненные перспективы и осознание своего потенциала в контексте требований современного общества и культуры как основы самоопределения и самоактуализации личности. Личностно ориентированный подход к организации обучения позволяет реализовать данные идеи и установки. Студент – ключевой участник образовательного процесса в аграрном вузе. Образование направлено на его личностный рост и развитие компетенций, необходимых для успешной учебы, самопрезентации, построения социальных связей и эффективной работы в команде. Процесс учения протекает во времени, пространстве, через науку, искусство, технику, учитывает моральность, телесность, политическую жизнь, а также коммуникации. В этой связи аграрное образование можно рассматривать как процесс, направленный на расширение возможностей выбора личного жизненного пути и на саморазвитие личности, при условии выполнения требований к профессиональным компетенциям. Допускается образовательный маневр на разных этапах жизненного пути, исходя из потребностей и возможностей личности и социально-экономических условий развития общества [9, 10].

Успешность личностного и профессионального развития будущего специалиста в условиях аграрного вуза определяют: уровень его актуального развития, особенности образовательной среды, уровень его мотивированности и профессиональной направленности. Важно генерировать культуру самостоятельной деятельности и потребность в личностном и профессиональном росте, так как именно личное стремление к самосовершенствованию является двигателем, который позволяет достичь тех высот, которые заданы нам природой. Достижение профессионализма в акмеологическом понимании связано с развитием волевых качеств (целеустремленности, инициативности, организованности, упорства, настойчивости), интеллектуальных качеств, в совершенствовании и обогащении профессиональных умений, раскрытием творческого потенциала личности. Поэтому профессионализм связан с личностно-профессиональным развитием [11].

В процессе личностно-профессионального развития происходят следующие структурные изменения личности.

Изменение направленности личности:
- расширение круга интересов и изменение системы потребностей;
- актуализация мотивов достижения;
- возрастание потребностей в самореализации и саморазвитии.

Увеличение опыта и повышение квалификации:
- повышение компетентности;
- развитие и расширение умений и навыков;
- освоение новых алгоритмов решения профессиональных задач;
- повышение креативности деятельности;
- развитие сложных частных способностей;
- развитие профессионально важных качеств, определяемых спецификой деятельности;
- развитие личностно-деловых качеств;
- повышение психологической готовности.

Для оценки уровня профессионализма существует система акмеологических критериев, которая включает в себя:
1. продуктивность или эффективность деятельности;
2. уровень квалификации и профессиональной компетентности;
3. оптимальную интенсивность и напряженность труда;
4. точность и надежность деятельности;
5. организованность;
6. низкую зависимость от внешних факторов;
7. владение современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач;
8. стабильность высоких показателей деятельности;
9. уровень развития личностно-деловых и профессионально важных качеств;
10. уровень мотивации достижений;
11. возможность развития субъекта труда как личности.

Если деятельность специалиста характеризуется высоким профессионализмом с опорой на данную систему показателей, то считается, что у него высокий акмеологический уровень.

Исходя из этого, основными ориентирами в преподавании дисциплин социально-гуманитарного цикла видятся:
- направленность на создание условий формирования у студентов сознательного стремления к самосовершенствованию и профессиональной самореализации;
- осуществление профессионально-личностного становления студентов через субъектно-соучаствующее взаимодействие с преподавателями, с учетом возрастной и половой дифференциации, индивидуального опыта и особенностей;
- обучение необходимо строить, выходя за границы «Я» и ближайшего социального окружения студентов, тем самым помогая почувствовать взаимосвязь с профессией, социумом и сформировать ответственность за свое поведение;
- направленность на гармоничное развитие личности студентов, что будет способствовать успешной адаптивности к профессии и социуму.

В этой связи, приоритетной задачей высшего аграрного образования является формирование профессионально-ценностных ориентаций личности студентов, развитие их культуры, коммуникативных навыков, умения сотрудничать, а также инициативы, предпринимательских способностей, ответственности, самостоятельности в принятии важных решений. В целом в современных условиях усиление воспитательно-развивающей составляющей преподавания гуманитарных и социально-экономических дисциплин выступает важным условием повышения качества высшего образования. Формируемые воспитательным воздействием преподавания данных дисциплин на первых курсах обучения личностные качества студентов, позволяют в вузе эффективно на них опираться и развивать их на последующих курсах в процессе изучения уже общепрофессиональных и специальных дисциплин.

Таким образом, можно заключить, что главенствующей целью и критериями успешности аграрного образования, отвечающей его гуманно-личностной направленности и современным социальным ориентирам, является формирование всесторонне развитой личности, способной к творческой реализации своих возмож-

ностей, социально устойчивой и одновременно мобильной, способной вырабатывать и изменять собственную стратегию в меняющихся обстоятельствах жизни, интенсивно работать и постоянно самосовершенствоваться.

Переосмысливая культурное содержание образования в России, необходимо учитывать не только исторические традиции, но и современные реалии. Создание новой культурной среды образования требует комплексного подхода, который включает в себя синтез инноваций, уважение к культурному многообразию и использование современных технологий. Это позволит подготовить студентов к жизни в многогранном и быстро меняющемся мире, где культурные ценности играют ключевую роль.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция технологического развития на период до 2030 года [Электронный ресурс]: распоряжение Правительства Российской Федерации от 20 мая 2023 г. № 1315-р. // Консультант Плюс – Режим доступа: URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_447895/
2. https://mcx.gov.ru/
3. Ильин В.В. Методология социально-гуманитарных наук // Философия социальных и гуманитарных наук / под общ. ред. С.А. Лебедева. М.: Академический проект, 2006. С. 129.
4. Влияние гуманитарных знаний на профессиональное становление личности при обучении в вузе / М.В. Семышев, В.М. Семышева // Аграрная наука – сельскому хозяйству: материалы всерос. науч.-практ. конф. / отв. за вып. И.Я. Пигорев. Курск, 2009. С. 135–138.
5. Основные механизмы подготовки квалифицированных специалистов агропромышленного комплекса / М.В. Семышев, А.Ф. Шустов, В.М. Семышева, Е.В. Андрющенок // Международный научный журнал. 2017. № 3. С. 96–100.
6. Инновационное образование как условие профессионального и личностного самоопределения / В.Е.Ториков, М.В. Семышев, В.М. Семышева, С.Н. Поцепай // Межкультурная коммуникация и цифровизация в рамках национальных проектов в Российской Федерации: сб. ст. и материалов круглого стола в рамках XVI междунар. науч.-практ. конф. «Традиции и инновации в государственном и муниципальном управлении: национальные цели развития и региональные приоритеты», Брянск, 01–03 декабря 2021 г. Брянск: Брянский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 2022. С. 98–112.
7. Семышева В.М. Психолого-педагогическая подготовка студентов инженерных факультетов сельскохозяйственных вузов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Брянск, 2004. 284 с.
8. Гуманизация профессионального образования средствами психолого-педагогических дисциплин в аграрном вузе в аспекте духовного развития инженерной интеллигенции / В.М. Семышева, М.В. Семышев, Г.И. Куцебо, Е.В. Андрющенок // Вестник Брянской ГСХА. 2015. № 6 (52). С. 59–63.
9. Семышева В.М. Студентоцентрический подход в образовании как фактор повышения его качества // Актуальные вопросы экономики и агробизнеса: сб. ст. X междунар. науч.-практ. конф. Брянск: Брянский ГАУ, 2019. С. 124–128.
10. Семышева В.М., Семышев М.В., Поцепай С.Н. Социально-психологическая компетентность как предиктор профессиональной успешности специалиста АПК // Проблемы энергообеспечения, автоматизации, информатизации и природопользования в АПК: сб. материалов междунар. науч.-техн. конф. Брянск: Брянский ГАУ, 2022. С. 179–185.
11. Ильин Е.П. Психология взрослости. СПб.: Питер, 2012. 542 с.

© Семышева Валентина Михайловна (vsemysheva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.38

ФОРМИРОВАНИЕ ПРИВЫЧКИ ВЕДЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИ АКТИВНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ КАК У БУДУЩИХ РОДИТЕЛЕЙ

FORMATION OF HABITS OF LEADING A PHYSICALLY ACTIVE LIFESTYLE AMONG UNIVERSITY STUDENTS AS FUTURE PARENTS

E. Sukhanova
A. Surkov
R. Gezha

Summary: The article is devoted to the pedagogical substantiation of the process of forming this habit among students of non-core specialties with an emphasis on their future parental role. The aim of the work is to develop a pedagogical model focused not only on physical activity within the curriculum, but also on students' awareness of the value of physical culture as the basis for future parenthood and family health. The results demonstrate that the existing system of physical education in universities is often not effective enough to form a stable personal habit, especially in senior years, where classes become optional. The following problems were identified: low internal motivation, predominance of external regulation (credits, standards), high level of academic stress, lack of time and lack of direct connection between physical education and life prospects. As a pedagogical solution, it is proposed to introduce special modules and practices into the educational process, which, integrating knowledge from psychology, physiology, and pedagogy, help students realize the long-term value of an active lifestyle for themselves and their future family, translating external stimuli into internal beliefs. Practical recommendations on digitalization in this field of education were also given. The main task is not technologization for the sake of technology, but the pedagogically sound integration of digital tools to deepen the personal meaning of physical activity and form sustainable habits that are transmitted to the next generations.

Keywords: physical activity, habit, university education, pedagogical model, healthy lifestyle, active lifestyle.

Суханова Елена Юрьевна
кандидат биологически наук, доцент, ФГБОУ ВО Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА имени К.И. Скрябина
lena.suxanova@yandex.ru
Сурков Александр Михайлович
кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА имени К.И. Скрябина
surkov.1954@bk.ru
Гежа Роман Валерьевич
старший преподаватель, ФГБОУ ВО Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА имени К.И. Скрябина
gezha.r@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена педагогическому обоснованию процесса формирования данной привычки у студентов непрофильных специальностей с акцентом на их будущую родительскую роль. Цель работы – разработать педагогическую модель, ориентированную не только на двигательную активность в рамках учебной программы, но и на осознание студентами ценности физической культуры как основы для будущего родительства и семейного здоровья. Результаты демонстрируют, что существующая система физического воспитания в вузах зачастую недостаточно эффективна для формирования устойчивой личной привычки, особенно на старших курсах, где занятия становятся факультативными. Выявлены следующие проблемы: низкая внутренняя мотивация, преобладание внешней регуляции (зачеты, нормативы), высокий уровень академического стресса, дефицит времени и отсутствие прямой связи между занятиями физкультурой и жизненными перспективами. В качестве педагогического решения предлагается внедрение в образовательный процесс специальных модулей и практик, которые, интегрируя знания из психологии, физиологии и педагогики, помогают студентам осознать долгосрочную ценность активного образа жизни для себя и своей будущей семьи, переводя внешние стимулы во внутренние убеждения. Также были даны практические рекомендации по цифровизации в данной сфере образования. Главной задачей является не технологизация ради технологий, а педагогически обоснованная интеграция цифровых инструментов для углубления личностного смысла физической активности и формирования устойчивых привычек, транслируемых на следующие поколения.

Ключевые слова: физическая активность, привычка, вузовское образование, педагогическая модель, здоровый образ жизни, активный образ жизни.

Введение

В современной системе высшего образования актуальной задачей становится не только профессиональная подготовка, но и формирование устойчивых здоровьесберегающих компетенций, значимых для всего жизненного пути студента. Особую важность приобретает выработка привычки к регулярной физической активности, которая выступает главным фактором физического и ментального благополучия. Актуальность темы формирования устойчивой привычки к физической активности у студенческой молодежи обусловлена ком-

плексом взаимосвязанных вызовов. С одной стороны, студенческий период характеризуется критическим снижением уровня двигательной активности на фоне возрастающих академических нагрузок, стресса и изменения образа жизни. Исследования показывают, что значительная часть студентов (более 44%) ведет физически неактивный образ жизни, сочетая это с нерегулярным питанием и другими поведенческими рисками для здоровья. Высокий уровень психоэмоционального напряжения и депрессивных симптомов в этой группе также напрямую связывается с недостатком движения. С другой стороны, этот же период является последней институциональной возможностью для системного педагогического воздействия, направленного на закрепление позитивных паттернов поведения, поскольку после окончания вуза доступ к структурированным программам физического воспитания для большинства прекращается.

Цель работы – разработать педагогическую модель, ориентированную не только на двигательную активность в рамках учебной программы, но и на осознание студентами ценности физической культуры как основы для будущего родительства и семейного здоровья. Особый фокус делается на актуализации будущей родительской роли обучающихся как мощного смыслообразующего мотива. Исходная гипотеза – понимание студентами того, что их собственные привычки сегодня непосредственно повлияют на здоровье, пример и образ жизни их будущих детей, способно качественно изменить мотивационную структуру и повысить осознанность в отношении физической культуры.

Материалы и методы исследования

Теоретическую базу исследования составили научные публикации, посвященные проблемам физической активности студенческой молодежи, ее мотивационным детерминантам и барьерам, а также исследования, изучающие взаимосвязь родительского поведения и физической активности детей. Для анализа были отобраны как зарубежные, так и российские статьи, опубликованные в изданиях, индексируемых в международных и национальных базах данных. Основными методами исследования выступили теоретический анализ и обобщение научной литературы, позволившие систематизировать данные о распространенности гиподинамии среди студентов, выявить группы мотивов и препятствий к занятиям. Компаративный метод использовался для сопоставления эффективности различных педагогических стратегий, основанных на внешней и внутренней мотивации. На основе синтеза полученных данных методами педагогического моделирования была разработана концептуальная модель формирования устойчивой привычки, интегрирующая когнитивный, мотивационный и поведенческий компоненты с учетом долгосрочной родительской перспективы.

Результаты и обсуждения

Традиционное преподавание дисциплины «Физическая культура» в непрофильных вузах часто сталкивается с ограниченностью своего влияния. Программа, сфокусированная на развитии общих физических качеств и сдаче нормативов, успешно решает задачи на уровне умений, но оказывается недостаточной для формирования устойчивой личной привычки, особенно после перехода занятий в разряд факультативных на старших курсах [8]. Как показывают исследования, среди студентов доминируют разнонаправленные мотивы: от оздоровительных и эстетических до административных, связанных с необходимостью получения зачета [4]. Однако именно последние, будучи чисто внешней регуляцией, не способствуют долгосрочной вовлеченности. Теория самодетерминации четко разграничивает типы мотивации, показывая, что устойчивое поведение связано с автономными ее формами – внутренним интересом (интринсивная мотивация) и осознанной личной важностью (идентифицированная регуляция) [9].

Главным для нашего исследования является вывод о том, что качество мотивации родителей имеет прямое влияние на физическую активность детей. Исследование, проведенное с участием родителей детей 5–6 лет, показало, что повышение уровня идентифицированной регуляции у родителей (осознание личной ценности упражнений) было связано с увеличением их собственной ежедневной активности. При этом внешняя регуляция родителей (действия под давлением или для вознаграждения) коррелировала со снижением активности у их детей [10]. Этот механизм «трансгенерационной передачи» поведения через качество мотивации становится центральным аргументом для новой педагогической философии. Таким образом, задача вуза трансформируется: необходимо не просто обеспечить студента набором двигательных навыков, но и помочь ему сформировать такую внутреннюю позицию по отношению к физической активности, которая в будущем станет основой для создания здоровой семейной среды.

Реализации этой задачи препятствует ряд системных и личностных барьеров. На институциональном уровне часто наблюдается разрыв между обязательными занятиями на младших курсах и почти полным отсутствием предложений для поддержания активности на старших, что прерывает процесс формирования привычки [8]. Учебные программы редко содержат модули, раскрывающие социальную и семейную роль физической культуры, делая ее абстрактным знанием.

На личностном уровне студенты сталкиваются с комплексом барьеров, которые условно можно разделить на несколько профилей. К структурным барьерам относится нехватка времени из-за высокой учебной

нагрузки, финансовые ограничения, недоступность инфраструктуры или ее удаленность. Социальные барьеры включают отсутствие поддерживающей компании для занятий или застенчивость. К личным барьерам относятся низкая самоэффективность («у меня не получится»), отсутствие навыков планирования и, что особенно важно, приоритет других способов снятия стресса (пассивный отдых, цифровые развлечения) [2, 6]. Как отмечают авторы исследования [1], академический стресс выступает как мощный фактор, подавляющий ресурсы для активности, создавая порочный круг: стресс снижает желание двигаться, а гиподинамия усугубляет стресс и риски депрессии. Авторами выявлены лица, имеющие такие факторы риска стресса и депрессии, как нерациональное и нерегулярное питание, недостаточная физическая активность, нарушение режима сна и отдыха [1].

Следует отметить, что традиционная система, апеллирующая к сиюминутным результатам или административным требованиям, не помогает студентам преодолевать эти глубинные барьеры.

Преодоление указанных проблем требует перехода от дисциплинарно-нормативного подхода к личностно-ориентированной педагогической модели формирования привычки. Эта модель должна работать на трех уровнях: когнитивном, мотивационно-смысловом и поведенчески-поддерживающем.

На когнитивном уровне необходимо интегрировать в курс физической культуры или в программы внеучебной деятельности специальные просветительские модули. Их содержанием должны стать не только основы физиологии, но и знания о влиянии образа жизни родителей на здоровье детей (эпигенетика, моделирование поведения, формирование семейных традиций). Важно обсуждать, как физическая активность служит инструментом управления стрессом, улучшения когнитивных функций и, как следствие, академической успеваемости, а также как она способствует формированию таких качеств, как дисциплина и настойчивость, полезных в будущей профессиональной и родительской деятельности [4].

На мотивационно-смысловом уровне главная задача педагога – помочь студенту осуществить переход от внешней регуляции к внутренней. Этому может способствовать использование техник мотивационного интервьюирования, рефлексивных дневников, в которых студент фиксирует не только показатели, но и изменения в самочувствии, настроении, продуктивности. Проектная деятельность, например разработка индивидуального или «семейного» (в рамках учебной имитации) фитнес-плана на месяц, позволяет присвоить ценность планирования и личной ответственности. Групповые обсуждения, дискуссии о балансе работы и жизни, о родительских примерах из личного опыта самих студентов способствуют осознанию долгосрочных последствий сегодняшних выборов.

На поведенческом уровне необходима диверсификация форматов активности и система поддержки. Помимо традиционных секций, стоит внедрять низкопороговые форматы: короткие комплексы упражнений для перерывов в учебе, пешеходные квесты, треккинговые клубы, online-марафоны. Критически важно создавать условия для продолжения занятий после окончания обязательного курса, например, через систему клубов, абонементов в партнерские фитнес-центры или внутривузовские соревнования между факультетами. Использование гаджетов для трекинга активности, встроенное в учебный процесс не как контроль, а как инструмент самопознания и игры, также повышает вовлеченность. Важно обучать студентов навыкам самостоятельной организации занятий в условиях ограниченного времени и ресурсов, что является прямой подготовкой ко взрослой жизни, где внешнее расписание больше не будет действовать.

Развитие цифровых технологий создало уникальные условия для трансформации педагогического процесса в сфере физической культуры. Цифровизация становится не просто трендом, а необходимым элементом модернизации образования, позволяющим повысить мотивацию, индивидуализировать обучение и сформировать устойчивые навыки [3, 5]. В контексте подготовки студентов – будущих родителей – цифровые инструменты приобретают особую значимость. Они позволяют не только сформировать личную привычку к активности, но и развить компетенции, необходимые для организации здорового образа жизни будущей семьи: навыки планирования, отслеживания прогресса, поиска мотивирующего контента и создания поддерживающей социальной среды.

Внедрение цифровых технологий не должно сводиться к механическому переносу традиционных занятий в онлайн-формат. Речь идет о качественной трансформации методической модели, переходе к смешанному обучению (blended learning), которое гибко сочетает очные практические занятия и цифровое сопровождение [3, 5]. Это позволяет преодолеть главные недостатки как чисто дистанционного формата (риски безопасности, отсутствие обратной связи по технике упражнений), так и исключительно традиционного подхода (низкая персонализация, слабая вовлеченность) [3].

На платформе университета (например, в Moodle) целесообразно разместить не только теоретические материалы по физиологии и основам ЗОЖ, но и библиотеку мультимедийного контента: видеоуроки по различным направлениям фитнеса (от йоги до функционального тренинга), адаптированные для домашних условий; интерактивные комплексы упражнений для снятия учебно-

го стресса; методики самостоятельного контроля пульса и самочувствия. Для мотивации и обучения навыкам планирования эффективно использовать геймифицированные элементы – челленджи, квесты, система накопления баллов за активность, которые можно интегрировать с рейтингом студента.

Цифровые инструменты позволяют перейти от единых нормативов к индивидуальным трекам развития. Студентам можно рекомендовать использование трекеров привычек для фиксации не только тренировок, но и связанных с ЗОЖ ритуалов: питьевого режима, сна, режима питания. Более продвинутым уровнем является интеграция данных с носимых устройств (фитнес-браслеты, smart-часы) для анализа объективных показателей активности и восстановления. Этот опыт анализа собственных данных – основной навык для будущего родителя, которому предстоит заботиться о здоровье ребенка.

Важно отметить, что цифровая среда должна способствовать формированию сообщества единомышленников. Создание тематических чатов, форумов или клубов в социальных сетях под руководством преподавателей физкультуры позволяет организовать взаимную поддержку, обмен опытом и проведение совместных (онлайн и офлайн) активностей. Особенно ценны проекты, где студенты в командах разрабатывают «семейные» фитнес-программы или квесты для родителей с детьми, что проецирует академические знания на будущую социальную роль.

Не стоит забывать, что успех цифровизации напрямую зависит от готовности преподавательского состава. Необходимо организовать курсы повышения квалификации, на которых педагоги научатся не только пользоваться платформами, но и критически оценивать контент, формировать цифровые задания, обеспечивать кибербезопасность и этику общения в сети, а также грамотно комбинировать онлайн- и офлайн-форматы для достижения педагогических целей [5].

Таким образом, формирование привычки предстает не как побочный продукт занятий физкультурой, а как целенаправленный педагогический процесс. Его сердцевиной становится «оптика будущего родителя», которая придает личный, глубокий смысл ежедневному усилию, трансформируя его из обязанности в осознанный вклад в свое будущее и будущее своей семьи.

Выводы

Существующая система, ориентированная на нормативы и внешний контроль, демонстрирует ограниченную эффективность в переносе сформированных навыков в долгосрочную личную практику, особенно после окончания обязательного курса обучения. Как показало исследование, главными проблемами, препятствующими формированию привычки, выступают комплекс личностных барьеров студентов (временных, социальных, мотивационных), высокий уровень академического стресса, а также отсутствие в образовательном процессе убедительных, личностно значимых смыслов, выходящих за рамки учебного плана. Эффективным решением является разработка и внедрение целостной педагогической модели, интегрирующей когнитивный, мотивационный и поведенческий компоненты. Научной основой для такой модели служат теория самодетерминации и данные о трансгенерационном влиянии родительских практик на здоровье детей. Актуализация будущей родительской роли студента выступает мощным смыслообразующим ресурсом, способствующим интернализации мотивации и переходу от внешней регуляции к внутренней убежденности. Практическая реализация модели предполагает обогащение содержания курса физической культуры знаниями о семейном здоровье, использование рефлексивных и проектных методов для выработки осознанного отношения, а также создание гибкой, разнообразной и поддерживающей инфраструктуры для физической активности на всем протяжении обучения в вузе. Это позволит переосмыслить дисциплину «Физическая культура» из обязательного учебного элемента в стартовую площадку для формирования ответственного, здорового и активного стиля жизни, значимого для самого студента и его будущей семьи. Цифровизация в сфере физического воспитания студентов-будущих родителей позволяет создать персонализированную, мотивирующую и поддерживающую образовательную среду, которая готовит студентов не только к личной ответственности за здоровье, но и к роли организатора здорового образа жизни в своей будущей семье.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляева Ю.Н., Шеметова Г.Н., Досов С.В., Дудыкина И.В. Психологический профиль студенческой молодежи: уровень стресса и возможности его коррекции // Современные наукоемкие технологии. - 2019. - № 6. - С. 131–135.
2. Вологина К.Ю., Вайгачев И.В., Лупачев В.В. Особенности здорового образа жизни студенческой молодежи // Научный Лидер. - 2021. - №28 (30). - URL: https://scilead.ru/article/702-osobennosti-zdorovogo-obraza-zhizni-studenches (дата обращения: 17.01.2026).
3. Корчак К.И., Кульчицкий В.Е. Цифровизация и учебная дисциплина «Физическая культура»: пути трансформации // Журнал педагогических исследований. - 2022. - №. 1. - С. 42–46.

4. Наговицын Р.С. Мотивация студентов к занятиям физической культурой в вузе // Фундаментальные исследования. - 2011. - № 8–2. - С. 293–298.
5. Подповетная Ю.В., Михайлова С.В., Письменный Е.В. Тенденции и перспективы применения цифровых технологий в образовании в области физической культуры и спорта // Современные проблемы науки и образования. - 2023. - № 6. - URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=33044 (дата обращения: 17.01.2026).
6. Agans J.P., Son J.S., Powers S., Hanna S., Weybright E. H. College Students' Healthy Leisure: Latent Profile Analyses of Constraints and Negotiation Strategies // Leisure Sciences. – 2025. - №47(8). – pp. 1764–1785. https://doi.org/10.1080/01490400.2023.2252434.
7. Chan W.Y., Rodriguez A., Shih R.A., Tucker J.S., Pedersen E.R., Seelam, R., D'Amico E. J. How do college students use their free time? A latent profile analysis of leisure activities and substance use // Leisure Sciences. - 2023. - №45(4). – pp. 331–350. https://doi.org/10.1080/01490400.2020.1829520.
8. Lu Zh., Tao Zh., Kui D. University-based physical education as a structured temporal and spatial opportunity for shaping health-oriented lifestyles // Frontiers in Public Health, 2025. – V. 21. - №13. – pp. 1597480. doi: 10.3389/fpubh.2025.1597480.
9. Sáez I., Solabarrieta J., Rubio I. Motivation for Physical Activity in University Students and Its Relation with Gender, Amount of Activities, and Sport Satisfaction // Sustainability. - 2021. - №13(6). – pp. 3183. https://doi.org/10.3390/su13063183.
10. Solomon-Moore E., Sebire S.J., Thompson J.L., Zahra J., Lawlor D.A., Jago R. Are parents' motivations to exercise and intention to engage in regular family-based activity associated with both adult and child physical activity? // BMJ Open Sport Exerc Med. – 2017. - №2(1). – pp. e000137. doi: 10.1136/bmjsem-2016-000137.
11. Антипов О.В. Роль спортивно-массовых мероприятий в популяризации физической активности и туризма / О.В. Антипов, Р.В. Гежа, М.В. Куликова // Россия и мировое сообщество: проблемы демографии, экологии и здоровья населения : Сборник статей VIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 26–27 июля 2025 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2025. – С. 45–48. – EDN GZIWCO.
12. Антипов О.В. Применение wearable-технологий для отслеживания ежедневной физической активности / О.В. Антипов, В.Е. Луцюк // Ветеринарное благополучие и управление генетическими ресурсами в животноводстве: Сборник трудов 1-й Научно-практической конференции, Москва, 17 октября 2025 года. – Москва: ООО Издательство «Сельскохозяйственные Технологии», 2025. – С. 908–911. – EDN KGPSBS.
13. Антипов О.В. Уровень двигательной активности студентов аграрного вуза / О.В. Антипов, М.В. Куликова, С.В. Комин // Актуальные проблемы ветеринарной медицины, зоотехнии, биотехнологии и экспертизы сырья и продуктов животного происхождения: Сборник трудов 3-й Научно-практической конференции, Москва, 28 июня 2024 года. – Москва: ООО «Издательство «Сельскохозяйственные Технологии», 2024. – С. 555–556. – EDN LBTIVP.
14. Антипов О.В. Влияние дистанционного обучения на уровень двигательной активности студентов аграрного вуза / О.В. Антипов, ЛС. Карсека, Н.Н. Штукин // Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук: Сборник статей IX Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 20–21 сентября 2023 года / Под научной редакцией В.И. Первушкина, П.А. Гагаева, А.Б. Тугарова [и др.]. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. – С. 6–9. – EDN DFMCID.
15. Антипов О.В. Организационно-методические условия повышения эффективности двигательной активности студентов высшей школы / О.В. Антипов, Ю.Л. Першин, Р.В. Гежа // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 10–1. – С. 33–37. – DOI 10.37882/2223–2982.2023.10.04. – EDN UDUGKM.
16. Антипов О.В. Отношение студентов к двигательной активности в непрофильном вузе / О.В. Антипов // Россия и мировое сообщество: проблемы демографии, экологии и здоровья населения: сборник статей III Международной научно-практической конференции, Пенза, 19–20 августа 2020 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2020. – С. 6–9. – EDN IPRRYL.
17. Луцюк В.Е. Повышение двигательной активности студентов посредством игрового метода / В.Е. Луцюк, Л.А. Нюкрсне, Ю.Л. Першин // Современная наука: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXXII Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 августа 2023 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 230–232. – EDN NDZNBH.
18. Першин Ю.Л. Основы здорового образа жизни студентов, будущих специалистов в сфере АПК / Ю.Л. Першин, В.Е. Луцюк, А.П. Коновалов // Актуальные проблемы ветеринарной медицины, зоотехнии, биотехнологии и экспертизы сырья и продуктов животного происхождения: Сборник трудов 4-й Научно-практической конференции, Москва, 16 мая 2025 года. – Москва: Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии - МВА им. К.И. Скрябина, 2025. – С. 529–530. – EDN PLSFKI.

© Суханова Елена Юрьевна (lena.suxanova@yandex.ru), Сурков Александр Михайлович (surkov.1954@bk.ru),
Гежа Роман Валерьевич (gezha.r@yandex.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.40

АРТ-СОФИ – АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ МЕТОД В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ)

ART-SOPHIE – AN ART-THERAPEUTIC METHOD IN THE CONTEXT OF TEACHING HUMANITIES (USING THE EXAMPLE OF TEACHING PHILOSOPHY)

E. Fetisova

Summary: This article analyzes the results of a pilot study conducted to test the ART-Sophie method. The author proposes an innovative method for teaching humanities and argues that advances in art therapy can be successfully applied to the implementation of humanities knowledge. The ART-Sophie method creates a comfortable psychological environment for students to develop creative ideas based on a heuristic approach, strengthens humanistic worldviews, develops artistic and philosophical communication skills, and fosters motivation for studying the humanities. The results of the pilot study demonstrated the success of this method and its applicability not only to the teaching of philosophy but also to all humanities disciplines in both universities and comprehensive schools.

Keywords: teaching methodology, humanities, art therapy, psychological environment, creativity, philosophy.

Фетисова Евгения Николаевна
Кандидат филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Тихоокеанский государственный университет,
(г. Хабаровск)
evseneya@mail.ru

Аннотация: В статье анализируются результаты пилотного исследования, проводившегося с целью апробирования метода АРТ-Софи. Автор предлагает новаторский метод в рамках преподавания гуманитарных дисциплин и утверждает, что наработки в области арт-терапии могут успешно использоваться в реализации гуманитарного знания. Метод АРТ-Софи создает комфортную психологическую среду для выработки творческих идей у обучающихся на основе эвристического подхода, укрепляет гуманистические мировоззренческие установки, развивает навыки художественно-философской коммуникации, формирует мотивации к изучению гуманитарных наук. Результаты пилотного исследования показали успешность данного метода и возможность его применения не только в рамках преподавания философии, но и всех гуманитарных дисциплин как в вузах, так и в общеобразовательных школах.

Ключевые слова: методология преподавания, гуманитарное знание, арт-терапия, психологическая среда, творчество, философия.

Вовлечение молодежи в занятие творческой деятельностью является одной из приоритетных задач государственной молодежной политики. В рамках этой политики большое внимание уделяется практической стороне, проведению мероприятий с обеспечением комфортной психологической среды, в которой у молодежи вырабатываются творческие идеи на основе эвристического подхода. Данный подход требует новаторских методов, одним из которых является метод АРТ-Софи, апробированный автором статьи в рамках пилотного исследования при участии студентов ТОГУ (г. Хабаровск). Заказчиком проекта выступил Комитет по делам молодежи Правительства Хабаровского края. Проект получил название ««IMAGOSOPHIA» – философия в образах». Главными задачами проекта являлись: создание условий для занятия творческой деятельностью студентов ТОГУ, изучающих дисциплину «Философия»; укрепление гуманистических мировоззренческих установок; развитие навыков художественно-философской коммуникации; формирование мотивации к изучению гуманитарных наук. Эти задачи решались через апробирование метода АРТ-Софи. Результаты пилотного исследования показали успешность данного метода и возможность его применения не только в рамках преподавания философии, но и всех гуманитарных дисциплин как в вузах, так и в общеобразовательных школах.

Прежде чем перейти к описанию метода АРТ-Софи, следует отдать должное направлению «арт-терапия», название которого переводится как «излечение творчеством». Изначально арттерапию воспринимали как способ избавиться от лишних переживаний с помощью занятий изобразительным искусством. Несмотря на то, что основоположником арт-терапии является художник, в терапевтическом рисовании нет цели создать объект искусства. Совсем необязательно, чтобы у человека были соответствующие навыки, никто не будет оценивать техническое исполнение его произведения. Важны другие условия, а именно: человек должен находиться в психологически безопасной атмосфере, он должен иметь свободный выбор в темах и материалах для рисования, у него должны быть доверительные отношения со специалистом по арт-терапии, у человека должно быть достаточно времени для того, чтобы самовыразиться и получить помощь. В 1964 г. в Британии была основана ассоциация арт-терапевтов, а Адриан Хилл, тот самый талантливый британский художник – основатель арт-терапии, стал ее президентом. Далее популярность но-

вого метода развивалась стремительно, и уже в 1969 г. свой устав утверждает Арт-терапевтическая ассоциация Америки. Вплоть до 80-х гг. XX в. арт-терапию, в основном, рассматривали как метод психотерапии, связанный с выражением эмоций и иных глубин человеческой психики через разные виды искусства с целью изменения состояния и структуры мироощущения в сторону положительной динамики и улучшения качества жизни.

Ситуация кардинально изменилась к концу XX в., когда мир окончательно, если можно так сказать, оцифровался, впал в гуманитарный кризис, когда увеличилось число межнациональных конфликтов, мировоззрение в целом претерпело большие метаморфозы. Процесс этот продолжается. Все некогда цементирующие основы политической и духовной жизни социума на современном этапе вырождаются, на их месте еще не закрепились новые основания. Как следствие, ценностно-мировоззренческая ориентация личности в современных реалиях не просто усложняется, но и несет в себе деструктивные элементы, пагубно влияющие на качество жизни людей и целых государств [1].

Жизнь отдельного человека, его проблемы и предпочтения, ценности и пути преодоления личных невзгод вновь становятся важными и значимыми. Вот почему экзистенциальные идеи на сегодняшний момент не утрачивают своей актуальности, но и становятся одними из самых перспективных философских концепций. Арт-терапевтический метод из психологического постепенно становится экзистенциальным, даже экзистенциально-гуманистическим, помогающим индивиду преодолеть негативные аспекты собственной сущности, раскрыть позитивные акценты эмоциональной природы. На сегодняшний день арт-терапия представляет из себя независимую дисциплину, которая применяется в разных областях жизни человека [2].

Существует распространенный стереотип, что арт-терапия заключается в рисовании. Многие люди считают, что лишь создание картин или рисунков может принести терапевтический эффект. Однако такое узкое восприятие ограничивает потенциал этого подхода. На сегодняшний день арт-терапия включает в себя широкий спектр творческих методов – от скульптуры и коллажей до цифрового искусства, перформативных и танцевальных практик.

В настоящее время арт-терапия – не вид искусства и не хобби, и даже не просто способ самовыражения. Это мощный инструмент, который может существенно изменить жизнь человека. Она сочетает в себе элементы психологии, философии, творчества и искусства, позволяя людям лучше понимать себя, свои эмоции и взаимодействие с окружающим миром. Ключевым аспектом арт-терапии является ее воздействие на эмоциональное состояние, снижается стресс, увеличивается самооценка. Ведь во время рисования, лепки или создания коллажей человек может отвлечься от повседневных забот и сосредоточиться на чем-то позитивном. Создание художественных работ побуждает человека осознать свои достоинства и умения. Каждый проект, завершенный собственными руками, служит напоминанием о способности достигать целей и превосходить себя.

Основной теоретической базой арт-терапии является классический психоанализ Зигмунда Фрейда и его идеи сублимации. Фрейд один из первых проанализировал зависимость человеческого поведения от иррациональных установок и влечений, которые могут сформироваться в самом раннем детстве под воздействием, например, сильных эмоциональных потрясений. По мере взросления индивид воспринимает реальность по-другому, «через ум». Но бессознательные установки начинают конфликтовать с сознательными новыми предпочтениями, что ведет к ухудшению качества жизни, а порой к серьезным психическим проблемам. Фрейд считал, что вытесненный материал должен быть заново осознан человеком [6, с. 108–123]. Для этой цели и служат особые методики, лежащие в основе психоанализа. На современном этапе арт-терапию можно рассматривать в качестве психоаналитического инструмента, помогающего вытесненный материал сублимировать в полезный и качественный ресурс.

Так, в арт-терапии важна часть психики, которую называют «предсознательное». Если в бессознательной части психики процессы не осознаны и находятся, зачастую, в состоянии конфликта с сознанием, то предсознательное – это потенциально осознаваемая часть, при условии направления на нее внимания. Позднее Фрейд предложил структурную модель психики, включающую Ид, Эго и Суперэго. Суперэго выполняет роль строгого контролера, не пускающего в сознание вытесненные события и установки [7].

Хотя Фрейд и жил раньше Хилла, но именно он описывал изобразительное искусство как способ выражения скрытых чувств. А Хилл опытным путём пришёл к тому, что рисование помогает с психологическими проблемами, придумал термин «арт-терапия» и стал популяризатором этого направления. Будучи художником, Адриан Хилл не настаивал на научности своего подхода в арт-терапии. А вот психотерапевты активно используют лечение творчеством, потому что его целительные свойства можно объяснить с помощью научных работ Фрейда, и позаимствовали у Хилла термин «арт-терапия». По Фрейду основной задачей психоанализа является погружение вглубь переживаний человека, в его бессознательное, выявление травм, негативных поведенческих установок и т.п. Но большинство людей не ходят ни к психологам, ни, тем более, к психотерапев-

там. Многие боятся таких визитов, не верят в их продуктивность. На помощь в таких ситуациях и приходит арт-терапия, которая уже давно вышла за рамки статуса психологического метода [4].

Как только это произошло, появилась потребность в развитии новых арт-терапевтических подходов, новой методологии. Автор, анализируя практические результаты арт-терапии, которые подробно изложены в научных трудах экспертов данного метода, приходит к выводу, что наработки арт-терапевтических практик возможно успешно использовать в рамках преподавания гуманитарных дисциплин в любых учебных заведениях. Такой опыт не представлен в научной среде. Вышеназванное пилотное исследование проводилось в течение 2023–24 годов, в нем участвовали 423 студента ТОГУ, изучающих философию в рамках общеобразовательной дисциплины для студентов младших курсов. Участие студентов было добровольное.

Автор в рамках пилотного исследования выдвигает гипотезу: арт-терапевтический метод АРТ-Софи через призму философского мировоззрения с использованием образного творчества помогает студенту гармонизировать свой внутренний мир. Как следствие, решаются задачи, заявленные в начале статьи. Была четко проработана технология проекта. Студентам предлагалось выполнить творческие работы по определенной технологии, учитывающей их довольно юный возраст, а также специфику философского мировоззрения, требующего теоретического обоснования своих идей. Технология состоит в следующем:

1. У студента есть любимые цитаты, высказывания мудрых известных людей. Этими мудрецами могут быть не только философы, но и люди, чье творчество вдохновляет молодого человека. Высказывания несут глубокий мировоззренческий смысл для этого конкретного индивидуума. Ему предлагается зарисовать свое личное индивидуальное осмысление данной мудрости. Перенести в рисунок свое настроение, свои ассоциации, которые привнесли в его внутренний мир нечто ценное и обогатили духовную составляющую личностного мира. Это также могут быть слова из любимой книги, песни и т.п. К рисунку предлагается цитата с указанием авторства и размышления по поводу своей субъективной реакции, носящие философский характер. Рисунок носит символический характер, где каждый символ – это часть реакции человека на мудрость другого. Так же, студент может взять отдельное философское учение или концепцию, которая для него имеет мировоззренческую ценность, и свою реакцию так же зарисовать и объяснить.
2. Студенту предлагается выбрать из своего личного архива фото (сделано им самим или человеком, которого он знает лично). Этот снимок затрагивает его «Я», несет некую духовную ценность, которую хочется облечь в слова. Студент накладывает на фото цитату, которая, по его мнению, резонирует с символами снимка. Также дается расшифровка. Фото может быть постановочным. Например, берется готовая философская концепция, из нее выделяются главные составляющие, они оформляются через символы. Эти символы и воссоздаются с помощью фотографии [5].

Для наглядности ниже приводятся примеры студенческих творческих работ с использованием метода АРТ-Софи.

Пример 1. Рисунок на цитату Зигмунда Фрейда «Невыраженные эмоции никогда не умрут. Они похоронены заживо и позже появятся в более уродливых отношениях». На рисунке изображена девушка, часть лица которой расплывается, превращаясь в разноцветную субстанцию, похожую на густой ядовитый дым. Девушка молода и красива, впереди много планов и проектов на счастливую жизнь. Но что за едкая субстанция вырывается из ее глаз, рта, носа, заслоняя часть будущего, внося в него элементы непонятного страха, отчаяния, экзистенциальной тоски? Эта субстанция меняет ее лицо, делает неузнаваемым.

Автор данной работы объясняет, что символом вытесненных нежелательных эмоций в ее рисунке является трансформированная часть лица девушки, а едкая субстанция – символ, предупреждающий, что вытесненное никогда не умирает, оно часть тебя, оно обладает мощной силой. Если ты не принимаешь себя всю как есть, не пытаешься взять и спрятанный в бессознательном ресурс, то он не принятый и отвергнутый все равно найдет лазейки, вырвется наружу ядом, порушит твои планы. Символом будущей жизни в рисунке выступает утрированная система координат XYZ, готовая вместить в себя планы и цели, но к ней приближается едкая масса.

Автором работы является студентка 1 курса Алина К., которая позже объясняла, что творческий процесс помог ей буквально за один вечер вытащить из себя ее тяжелые реакции на сильно травмирующее событие раннего детства. Она много лет прятала эти реакции, стараясь не вспоминать «ужасный кусочек детства». В процессе создания рисунка она остро осознала, что страх не спрятался, а пророс в ней, пустил черный дым в яркие хорошие события. Алина задумалась над тем, что любой страх лучше превратить в силу. Ведь ей уже 18, а не 5 лет, она может его впустить в сознание и сублимировать в нечто позитивное.

Пример 2. Фото на цитату из песни Виктора Цоя «Мама, мы все сошли с ума». Цитата: «Ты должен быть сильным, иначе зачем тебе быть?». Студентка 2 курса Анастасия Я. взяла фото своего младшего брата, который родился с серьезными проблемами со здоровьем. Врачи считали, что ребенок не выживет. Но вот уже шесть лет он не только радует их своей жизнью, но и, по словам Анастасии, подает пример «веселой стойкости», «естественной любви», «здорового оптимизма». Фото сделано в автомобиле во время загородной поездки. Мальчик смотрит в окно на цветущие желтым поля и радуется красоте природы. Он свои эмоции проговаривает вслух, указывая рукой на поле. Анастасия говорит, что младший братик для нее самый жизнерадостный человек на земле. Выбирая фото для своей творческой работы, она остановилась на этом, потому что вспомнила, что именно в этот запечатленный миг испытала сильные эмоции благодарности к брату за те уроки, которые он ей дает между многочисленными больницами, процедурами, упражнениями. В процессе написания пояснений для фото она испытала целую бурю эмоций, вплоть до очищающих слез и пересмотра своих реакций на события, когда маленький сильный человек увидел бы в них больше света, а она видела больше тьмы.

Анастасия благодарна этой работе. Она посмотрела на выбранную цитату немного с другой стороны. «Мир маленького брата кричит, что счастье в мелочах. Болезнь может ломать, а может давать силу. На его примере я выбираю второе – быть счастливым, а иначе зачем мне быть?»

Пример 3. Рисунок на цитату Пифагора «Не ищи счастье, оно всегда внутри тебя». Студент 1 курса Иван З. изобразил со спины человека, через спину которого просвечивает огромное сердце, вместившее в себе естество природы. Но человек не видит своего сердца. Его глаза устремлены вперед на внешний мир искусственных вещей. Человек находится в комнате с очень простым интерьером: односпальная кровать, простой комод, серые стены, серый пол. Простой интерьер символизирует тщетность поиска счастья за пределами своего сердца. Весь пол усеян символами, за которыми скрываются мечты о счастье, но поток этих символов упирается в стену без окна и двери, на ней лишь вопросы, которые приводят в тупик. Ответы все есть в большом сердце внутри человека, но он туда не заглядывает.

Автор работы рассказал, что выбрал тему счастья не случайно, поскольку только уехав из родного дома учиться в другой город, стал понимать, что ответственность за свою жизнь несет именно он сам. «У меня должен быть лично мой набор ингредиентов счастья. А я все кому-то завидую, копирую чьи-то ситуации, бегу в никуда. А нужно чаще слушать себя, чего твоя душа хочет, от чего она поет».

Пример 4. Фото с названием «Царство несвободы». Студентка 2 курса Алина И. Это постановочное фото по мотивам рассуждений Карла Маркса об экономической зависимости в рамках его грандиозного труда «Капитал». На фото изображен закат солнца в той стадии, когда еще совсем немного, и тьма накроет землю. Солнце последним своим кусочком выглядывает из-за домов. На переднем плане человеческая рука, прикованная цепью к лопате. Штыковая лопата воткнута в землю. Природа сбросила листву и готовится к зиме.

Алина начинает раскрывать символизм своей работы с цитаты К. Маркса: «Царство свободы начинается в действительности лишь там, где прекращается работа, диктуемая нуждой и внешней целесообразностью, следовательно, по природе вещей оно лежит по ту сторону сферы собственно материального производства» [3, с. 386–387]. Алина объясняет, что рука, прикованная к лопате – символ экономической несвободы. Но она на фоне свободного пространства, символизирующего истинную свободу. Но пока есть цепи, истинная свобода движется к закату и зиме. Лопата, воткнутая прочно в землю, символизирует гибель человека-творца, закапывает его возможность стать Личностью. Цепь показывает, что в царстве несвободы человек может удовлетворять лишь первичные потребности. Эта нужда не отпускает человека, не дает ему право на свободу, не допускает к творчеству. Но пространство на заднем фоне зовет человека к действию, потому что истинная свобода является самой сутью жизни. После зимы всегда придет весна.

Алина выступила на семинарском занятии с докладом по философии марксизма, свою работу она использовала в качестве наглядного материала для объяснения сути конкретного учения. Позже студентка поделилась: «Для меня этот метод стал помощником не только в подготовке к семинарам по философии, но и по другим предметам. Мне легче теперь изучать историю. Я образно запечатлеваю сюжеты в символы и связываю их логикой. На занятиях стоит мне только вспомнить картинки, как я быстро восстанавливаю всю информацию. Это позволяет мне делать сообщения своими словами. А презентации утрачивают сухость, поскольку я применяю творческий подход к их созданию».

Пример 5. Фото на цитату Марка Аврелия: «Наша жизнь есть то, что мы думаем о ней». Студентка 1 курса Марина С., готовясь к творческому заданию, нашла в своем архиве давно забытое фото, но именно оно заставило ее задуматься над идеями экзистенциалистов. Марина вспомнила, что еще в школьные времена полюбила фотографировать природу «с участием небольших предметов человеческого быта, но без позирования самого человека». Фото сделано ранней весной, когда деревья только готовятся выпустить почки, но небо уже синее, облака белые, солнце яркое. Марина была в круглых ро-

зовых очках. В какой-то момент она направило фотоаппарат на небо, а розовые очки на вытянутой руке поставила между небом и аппаратом. «Такой случайный кадр оказался через несколько лет между мной и экзистенциальной философией». Марина обосновывала выбор цитаты тем, что хотя Марк Аврелий не экзистенциалист, но он очень точно высказал суть уникальности бытия каждого отдельного человека. Студентка поделилась, что фото получилось атмосферным и полезным в очень неожиданном ключе. Она поняла, что ее мир – это целая вселенная, где есть место и розовым очкам, благодаря которым она может уходить в мечты и сохранять моменты, «стимулирующие пофилософствовать».

Многочисленные студенческие работы с использованием метода АРТ-Софи, обоснование их символического смысла, рассказы авторов об эмоциях, которые они испытали во время творчества, все это в рамках пилотного исследования показало важность развивать арт-терапевтическую методологию, внедрять ее в учебный процесс. Лучшие творческие работы с описанием их символического смысла были вывешены в лекционной аудитории в качестве наглядного материала для объяснения метода АРТ-Софи для студентов последующих курсов.

Творчество помогает более качественно проходить свой жизненный путь, видеть его ярким и цветным, принимать не только радостные события, но и горестные. Творчество является специфическим способом существования мира, особой информацией, передающей сигналы через поколения людей. Творчество возбуждает активность души. Когда наша душа творит, она излечивается, а арт-терапия как раз направляет это творчество на исцеление. В ней есть золотое правило: качество продукта творческой деятельности не имеет значения, не нужно стараться сделать красиво. Это не на оценку, нужно просто выражать свои эмоции, чувства, переживания. И когда страх уходит, появляется свобода, а рисунки, стихи и движения становятся гармоничными и красивыми. И если все эти плюсы соединить с любовью к мудрости, рождается новый метод АРТ-Софи. Уникальность метода в том, что человек через призму философского мировоззрения с использование образного творчества приходит более легко к своей целостности, к пониманию ценности свободы. Данный метод гуманизирует общественные отношения, которые так необходимы в образовательной среде, да и в любых сферах социума.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева Л.В. Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории: монография. Астрахань: Изд. АГУ. 2004. 278 с.
2. Заховаева А.Г. Искусство и медицина: грани взаимодействия (искусство, которое лечит истерзанное «Я») // Вестник психотерапии. 2005. № 13 (18). С. 123–129.
3. Маркс К. Капитал. Соч. 2-е изд. Т.25. Ч. II. 522 с.
4. Подлиняев О.Л. Экзистенциальный подход в психологии / О.Л. Подлиняев // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2012. Т. 1. № 1. С. 62–68.
5. Тернер В. Символ и ритуал / В. Тернер. М.: Изд. Наука. 1983. 273 с.
6. Фрейд З. Основные психологические теории в психоанализе. Очерк истории психоанализа: Сборник. СПб.: Изд. Алетейя. 1998. 250 с.
7. Фрейд З. Я и Оно. М.: Эксмо. 2014. 864 с.

© Фетисова Евгения Николаевна (evseneya@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.46

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ ГЛАГОЛОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ

DEVELOPING LEXICAL SKILLS IN THE USE OF VERBS IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS FOR CHINESE STUDENTS

T. Cherkashina
Sun Yalin
Guo Yue

Summary: Teaching verbs in Russian language classes to Chinese students faces a contradiction between traditional teaching models and modern requirements for competence development, which manifests itself in problems such as focusing on grammar instead of its practical application, limited teaching methods, and inadequate assessment systems. This study, based on second language acquisition theory, lexical acquisition, and the situational approach, analyzes the shortcomings of traditional lecture-based teaching methods and the effects of situational interactivity. Russian language teachers who teach Chinese students should develop curricula tailored to specific learning objectives when teaching verbs in Russian language classes. Methodological synergy and technological capabilities can bridge the gap between knowledge acquisition and practical application.

Keywords: Russian verbs (RV), situational approach, Chinese classroom, lexical skills, teaching methods, Chinese students.

Черкашина Татьяна Тихоновна
Доктор педагогических наук, доцент, Российского государственного университета им. А.Н. Косыгина; Профессор, Белгородский государственный национальный исследовательский университет
ttch2004@yandex.ru
Сунь Ялин
Аспирант, Белгородский государственный национальный исследовательский университет
sunyaling@mail.ru
Го Юе
Аспирант, Белгородский государственный национальный исследовательский университет
go.yue@mail.ru

Аннотация: Преподавание глаголов на уроках русского языка в китайской аудитории сталкивается с противоречием между традиционными моделями обучения и современными требованиями к развитию компетенций, что проявляется в таких проблемах, как фокусирование на грамматике вместо ее практического применения, ограниченность методик преподавания и неадекватность систем оценки. В данном исследовании, основанном на теории приобретения второго языка, лексического усвоения и ситуативного подхода, анализируются недостатки традиционных лекционных методов обучения и эффекты ситуационной интерактивности. Преподаватели русского языка, обучающие китайских студентов, должны разрабатывать учебные программы, адаптированные к конкретным целям обучения при преподавании глаголов на уроках русского языка. Методологическая синергия и технологические возможности могут сократить разрыв между приобретением знаний и их практическим применением.

Ключевые слова: глаголы русского языка (ГРЯ), ситуативный подход, китайская аудитория, лексические умения, методы преподавания, китайские обучающиеся.

Преподавание глаголов на уроках русского языка в китайской аудитории в настоящее время сталкивается с серьезным противоречием между традиционными педагогическими подходами и требованиями современного развития языковых навыков. Преобладающей тенденцией в современной практике преподавания является чрезмерный акцент на объяснении грамматических правил и отсутствие внимания к практическим навыкам применения. Преподаватели часто уделяют значительное время систематическому объяснению правил спряжения глаголов и теории аспектных категорий, при этом пренебрегая развитием у обучающихся умения гибко использовать глаголы в аутентичных языковых контекстах.

Необходимо отметить, что такой подход к обучению приводит к тому, что обучающиеся могут понимать грамматические формы глаголов, но испытывают трудности с их правильным и уместным использованием в реальной коммуникации, что приводит к явлению «высоких оценок, но низкого уровня владения языком». Согласно результатам тестов по русскому языку (уровни 4 и 8), слабое владение глаголами стало ключевым фактором, препятствующим улучшению общего уровня владения языком у обучающихся. Особые недостатки прослеживаются в выборе глагольных аспектов, согласовании глаголов с существительными и последовательном применении глаголов в анализе текстов [7, с. 15–19].

Сложность системы глаголов русского языка (ГРЯ) представляет собой основную проблему в преподава-

нии. ГРЯ не только обладают богатыми грамматическими категориями (такими как вид, время, наклонение, залог и лицо), но и их семантика и употребление подвержены строгим контекстуальным ограничениям, что значительно отличается от системы глаголов китайского языка [2, с. 375–383]. При изучении ГРЯ китайские обучающиеся часто сталкиваются с негативным переносом из своего родного языка, непосредственно применяя китайские модели употребления глаголов к русскому языку. Это приводит к высокой частоте ошибок. Например, в китайском языке глагол «开» (kāi) может сочетаться с широким спектром объектов (таких как «开门» (kāi mén, «открыть дверь»), «开车» (kāi chē, «вести машину») и «开会» (kāi huì, «проводить собрание»), тогда как соответствующие ГРЯ «открыть», «вести», «проводить», «включить», «подключить» имеют строгие ограничения на данные словосочетания[6, с. 31-43]. Кроме того, различие между аспектами ГРЯ (совершенный и несовершенный вид) представляет собой одну из самых значительных проблем для изучающих китайский язык. Обучающиеся, которые не знают об этих различиях, склонны к ошибкам в несоответствующих словосочетаниях. Обучающиеся часто испытывают трудности с выбором подходящей формы глагола в зависимости от контекста, что не только снижает точность языкового выражения, но и может привести к коммуникативным недоразумениям [4, с. 84–93].

Стоит отметить, что единообразие методов преподавания и несовершенство систем оценки еще больше усугубляют проблемы в обучении лексике ГРЯ. В традиционном обучении преподаватель в основном использует модель «лекция-упражнение-исправление», при которой учащиеся пассивно усваивают знания, имея ограниченные возможности для активного применения глаголов. Хотя такой подход способствует освоению основных форм глаголов, он не позволяет в полной мере развить у обучающихся способность гибко использовать глаголы в реальных ситуациях [3, с. 94–101].

Кроме того, существующая система оценки уделяет чрезмерное внимание точности спряжения глаголов, пренебрегая при этом правильным использованием глаголов в контексте и гибкостью словосочетаний. Это привело к тому, что преподавание отклонилось от практических требований использования языка.

Таким образом, с развитием современных образовательных технологий цифровые образовательные ресурсы открыли новые возможности для преподавания ГРЯ. Однако вопрос о том, как эффективно интегрировать эти ресурсы для развития навыков владения глагольным словарным запасом, остается актуальным в современной педагогической практике.

Кроме того, основная проблема традиционного преподавания, основанного на лекциях, заключается в односторонней передаче знаний, в которой отсутствуют интерактивные и практические элементы в аутентичном контексте. Преподаватели доминируют на уроках, а обучающиеся пассивно воспринимают информацию и не имеют возможности активно использовать глаголы, что приводит к разрыву между знаниями и навыками [5, с. 55–62]. Несмотря на то, что такая модель обучения может повысить точность спряжения ГРЯ, она не способствует развитию у обучающихся умения гибко применять глаголы в конкретных контекстах. Особенно в сложных ситуациях, требующих выбора правильного вида глагола, обучающиеся часто полагаются на заученные правила, а не на контекстуальное восприятие и анализ [1, с. 136–148].

Необходимо отметить, что традиционные лекционные методы преподавания глагольных словосочетаний часто ограничиваются перечислением фиксированных фраз, не помогая обучающимся понять семантическую логику и прагматические функции, лежащие в основе данных словосочетаний. В результате обучающиеся часто сталкиваются с проблемами использования некорректного словосочетания в реальной жизни. Предвзятость систем оценки еще больше усугубляет эту проблему, поскольку в настоящее время при тестировании уделяется внимание правильности грамматической формы, при этом игнорируется правильное применение глаголов в аутентичном дискурсе. Это приводит к несоответствию между целями обучения и практическими требованиями.

Таким образом, автор данной статьи утверждает, что, несмотря на преимущества традиционного лекционного метода в передаче знаний, его недостатки в области развития навыков стали ключевым фактором, сдерживающим повышение качества преподавания глагольного словарного запаса русского языка. В связи с этим возникает острая необходимость в интеграции и дополнении этого подхода другими методами обучения для создания более эффективной системы развития навыков использования глагольного словарного запаса.

Развитие и реализация ситуативного подхода

1. Типы и стратегии формирования контекста

Создание контекста является ключевым компонентом ситуативного подхода к обучению лексике русского языка, его эффективность напрямую влияет на глубину освоения обучающимися форм глаголов и семантики. Исходя из функциональных особенностей ГРЯ и практических требований преподавания русского языка в китайской аудитории, создание контекста в основном подразделяется на три основных типа: контекст повседневной жизни, академический контекст и межкультурный контекст. Повседневный контекст сосредоточен на рутинных коммуникативных ситуациях, таких как по-

купки, обращение за медицинской помощью и путешествия. Моделируя реальные языковые потребности, они помогают обучающимся освоить правила спряжения и распространенные словосочетания основных глаголов.

В ситуации покупок преподаватель может разработать диалог, посвященный «покупке одежды» (购买衣物), помогая обучающимся использовать различные формы глаголов, такие как «купить» (买), «продать» (卖), «показать» (展示), «заплатить» (支付), «искать» (寻找), тем самым укрепляя их понимание времен глаголов и личных окончаний. Академический контекст, адаптированный к специальным учебным потребностям, таким как академические презентации, написание докладов и научных статей, сосредоточены на развитии способности обучающихся использовать сложные глагольные конструкции и профессиональную терминологию.

В ситуации академической дискуссии преподаватель может разработать задание, связанное с «анализом литературных произведений» (分析文学作品), требующее от обучающихся использования глагола «анализировать» (分析), «обсудить» (讨论) и «сформулировать» (表述), тем самым различая действия, ориентированные на процесс и действия, ориентированные на результат.

В межкультурном контексте программа учитывает различные культурные особенности Китая и России, такие как праздничные традиции, социальный этикет и исторические события, чтобы помочь обучающимся понять культурные коннотации, заложенные в употреблении глаголов. При знакомстве с традиционными русскими праздниками преподаватель может предложить учащимся использовать такие глаголы, как «праздновать» (庆祝), «угощать» (款待) и «подарить» (赠送), тем самым демонстрируя различия в социальном поведении китайской и русской культур.

Стратегии создания языковых контекстов должны учитывать грамматические особенности ГРЯ и когнитивные особенности обучающихся, уделяя особое внимание «аутентичности», «интерактивности» и «постепенности», как показано на таблице 1:

Таким образом, создание аутентичных, интерактивных и постепенных сценариев служит стратегией развития для оптимизации преподавания ГРЯ и, по сути, всего процесса обучения языку. Путем моделирования, воссоздания и постепенного углубления контекстов использования языка, оно создает эффективный подход для обучающихся, связывающий знания, полученные в классе, с реальными коммуникативными навыками.

Кроме того, взаимосвязь между созданием контекста и навыками использования глаголов проявляется в нескольких аспектах, включая грамматическую точность, гибкость словосочетаний и прагматическую уместность:

1. Создание контекста помогает обучающимся преодолевать трудности со спряжением глаголов, усиливая запоминание за счет повторяющегося применения в контексте. Например, в сценариях покупок обучающимся необходимо спрягать глаголы в соответствии с местоимениями, используемыми в диалоге (такими как «я», «ты», «он»), и временем (настоящее, прошедшее, будущее). Такая контекстуальная практика оказывается более эффективной, чем механическое запоминание грамматических правил.
2. Создание контекстуальных сценариев может обогатить знания обучающихся о словосочетаниях с глаголами, позволяя им освоить фиксированные сочетания глаголов с существительными, наречия-

Таблица 1.

Стратегии создания языковых контекстов в обучении ГРЯ.

Стратегии	Основные требования	Контекст сценария	ГРЯ
Аутентичность	Разработка сценариев должна основываться на реальном опыте обучающихся или требованиях их будущей профессии, избегая абстрактного обучения, оторванного от реальности.	Сценарии на рабочем месте, такие как деловые переговоры и переписка по электронной почте.	Договориться (达成协议) Предложить (提出) Отказать (拒绝)
Интерактивность	Акцент на взаимодействии между преподавателем и обучающимися, а также между самими обучающимися в рамках сценариев посредством ролевых игр, групповых дискуссий и симуляций сценариев.	Сценарий встречи в аэропорту: обучающиеся делятся на группы, чтобы сыграть роли «сотрудников службы встречи» и «путешественников».	Встречаться (迎接) Поздороваться (问候) Помочь (帮助)
Постепенность	Разработка сценариев продвигается от простого к сложному, постепенно улучшая способность обучающихся использовать глаголы.	Базовый уровень: ежедневные приветствия. Продвинутый уровень: сравнение культур.	Базовый уровень: Здравствовать (问候) Спрашивать (询问) Продвинутый уровень: Сравнивать (对比) Объяснять (解释) Выводить (得出结论)

ми и предлогами через словосочетания в аутентичных контекстах. Например, в академической среде обучающиеся должны изучать такие фиксированные выражения, как «делать выводы» (得出结论), «проводить исследования» (进行研究), «давать разрешение» (给予许可) и «обсуждать вопросы» (讨论问题), данные сложно понять и запомнить, употребляя их в виде отдельных списков слов.

3. Создание контекстуальных сценариев способствует развитию прагматических навыков обучающихся, помогая им понять культурные различия и контекстуальные ограничения, присущие употреблению глаголов. Например, в межкультурном контексте обучающимся необходимо обращать внимание на частоту использования слов «благодарить» (感谢) и «пожалуйста» (不客气), а также на контекстуальные различия между «извините» (对不起) и «простите» (请原谅). Такие прагматические знания можно точно освоить только в аутентичной культурной среде.

2. Организационные форматы интерактивных занятий

Организационные форматы интерактивных занятий являются важным практическим компонентом ситуативного подхода к развитию навыков владения глагольным словарным запасом русского языка. Их структура должна быть тесно связана с грамматическими особенностями и прагматическими функциями глаголов, а также использовать разнообразные форматы деятельности, чтобы стимулировать активное применение знаний о глаголах. Ролевая игра, как один из основных форматов, требует от студентов принятия на себя определенных ролей в заранее установленных сценариях. Участвуя в диалогах и действиях для выполнения коммуникативных задач, такой процесс эффективно укрепляет точность спряжения глаголов и гибкость словосочетаний.

В сценариях покупок обучающиеся по очереди играют роли покупателя и продавца, общаясь с помощью различных спрягаемых форм глаголов «купить» и «продать». Данный иммерсивный опыт помогает обучающимся усвоить грамматические правила глаголов в аутентичных контекстах. Групповые диалоги, проводимые в рамках совместного обучения, позволяют обучающимся исправлять ошибки друг друга в употреблении глаголов во время обсуждений, одновременно совместно исследуя различные возможности сочетания глаголов.

В академических дискуссиях обучающиеся углубляют свое понимание аспектного значения глаголов посредством интерактивных занятий, посвященных теме «анализ литературных произведений». Это предполагает использование как совершенных, так и несовершенных форм глаголов «анализировать» и «обсудить». Сценарии-симуляции воссоздают реальные ситуации, такие как встреча в аэропорту или консультация в больнице, что позволяет обучающимся интегрировать знания о глаголах в реалистичных контекстах и улучшить прагматическую компетенцию. Эти интерактивные подходы объединяет общий акцент на активности обучающихся, которые формируют знания о глагольном словарном запасе через активное участие, а не пассивное восприятие.

Следует отметить, что различные интерактивные форматы демонстрируют отличные характеристики в повышении уровня владения глаголами, что требует их выбора и комбинирования в зависимости от целей обучения и уровня подготовки обучающихся. На уроках русского языка ролевые игры акцентируют внимание на индивидуальном освоении форм глаголов, побуждая обучающихся сосредоточиться на вариациях лица и времени через погружение в образ персонажа, что делает их подходящими для закрепления спряжения глаголов на начальных этапах. Групповые диалоги, напротив, уделяют приоритетное внимание гибкому применению словосочетаний с глаголами. Благодаря обмену идеями между участниками, они расширяют контекстуальное использование и паттерны сочетания глаголов, тем самым помогая обучающимся среднего и продвинутого уровня в построении своих лексических сетей. Ситуационные симуляции подчеркивают важность правильного использования глаголов в речи, и требуют от обучающихся выбора подходящих форм глаголов и словосочетаний в рамках связного речевого потока для повышения их комплексного владения языком.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что эффективность интерактивных занятий тесно связана с их аутентичностью и интерактивностью. Аутентичные контексты могут стимулировать мотивацию обучающихся к изучению ГРЯ, а достаточное взаимодействие способствует усвоению и переносу знаний.

Выводы

В данной статье раскрывается, что традиционные лекционные методы обучения по-прежнему доминируют в преподавании правильного спряжения основных глаголов. При этом они сталкиваются с проблемой пассивного восприятия и слабых навыков применения со стороны обучающихся, что приводит к ограниченным результатам в плане гибкости словосочетаний с глаголами и правильного использования в речи. Ситуативный подход значительно повышает гибкость обучающихся в использовании глаголов и их способность к лингвистическому анализу за счет создания аутентичных или смоделированных сценариев использования языка. По результатам исследований данный подход эффективно способствует пониманию и применению глаголов в динамичных контекстах, демонстрируя особые преиму-

щества в работе со сложными глагольными словосочетаниями и когерентностью дискурса. Таким образом, мы можем сделать вывод, что ситуативный подход при обучении ГРЯ более широко применяется на уроках русского языка. Благодаря разнообразным интерактивным заданиям данный подход стимулирует интерес обучающихся к изучению русского языка и укрепляет их базовые навыки использования ГРЯ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Сюемэй. Экспериментальная проверка прогнозируемых неудач в использовании видов глагола китайскими учащимися // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. Т. 27, № 3. С. 136–148. (на русском языке).
2. Винокурова М.А., Соломина А.И. Система обучения категории вида русских глаголов в китайской аудитории // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 9, № 5. С. 375–383. DOI: 10.30853/ped20240047. (на русском языке).
3. Годизова З.И. Преподавание русского глагола китайским студентам-филологам: функционально-грамматический и методический аспекты // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2022. Т. 28, № 1. С. 94 – 101. DOI: 10.18287/2542-0445-2022-28-1-94-101. (на русском языке).
4. Мокрищева В.С. Применение смешанного обучения глаголам движения в рамках реализации курса русского языка как иностранного // Педагогическое образование в России. 2023. № 4. С. 84 – 93. (на русском языке).
5. Пущина Л.И. Трудные случаи в употреблении глаголов русского языка // Вестник Бишкекского государственного университета. 2024. № 3(69). С. 55 – 62. DOI: 10.35254/bsu/2024.69.08. (на русском языке).
6. Li X.L., Iliushina D. Features of the Use of the Verb «open» in Chinese and Russian // Canadian Journal of Language and Literature Studies. 2023. No. 3(4). Pp. 31 – 43.DOI:10.53103/cjlls. v3i4.103. (in English).
7. Tian Xiukun, Yu Yang. Research on the Application of Lexical Chunks Theory in Russian Teaching Based on Word Association // Language Education. 2020. № 1. Pp.15-19+39. (in Chinese).

© Черкашина Татьяна Тихоновна (ttch2004@yandex.ru), Сунь Ялин (sunyaling@mail.ru),
Го Юе (go.yue@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.02

ПРОБЛЕМА ВАЛИДНОСТИ НАУЧНОЙ ИНФОРМАЦИИ И СРЕДСТВ ЕЁ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

THE PROBLEM OF THE VALIDITY OF SCIENTIFIC INFORMATION AND THE MEANS OF ITS REPRESENTATION IN A SCIENTIFIC TEXT: THEORETICAL AND LINGUISTIC ASPECTS

Ju. Andrianova

Summary: The article provides a comprehensive analysis of the problem of validity of information in a scientific text from the point of view of modern criteria proposed for assessing the validity of scientific information, as well as language and auxiliary means that ensure their implementation. It examines in detail the criteria of validity from the point of view of various approaches to the problem of validation of scientific information and describes specific ways to achieve an assessment of text information as valid, such as the categories of evidentiality and perceptivity in a scientific text. The article also presents language and other expressive means that contribute to the most accurate presentation of the author's thought and its adequate perception by the recipient of the text, which leads to the correct validation of text information. This study is relevant since it allows for the provision of a mechanism for the primary assessment of the validity of scientific texts for the separation of scientific and pseudoscientific information in the minds of the recipient of the text. The request for the formation of such a mechanism is currently significant due to the abundance of scientific information in electronic media, the quality of which does not always meet the criteria of science. The information presented in this article may be of interest to specialists dealing with the problem of validation of scientific information, philologists and readers of scientific texts interested in consuming high-quality information.

Keywords: validity criteria, realistic approach to validation, constructivist approach to validation, critical approach to validation, aesthetic approach to validation, radical approach to validation, textual, lexical, and grammatical means of representing scientific validity in a text, evidentiality, perceptivity, polycode text.

Андрианова Юлия Геннадиевна
Доцент, Уфимский государственный нефтяной технический университет
yuliya-andrianov@mail.ru

Аннотация: В статье приводится комплексный анализ проблемы валидности информации в научном тексте с точки зрения современных критериев, предлагаемых для оценки валидности научной информации, и языковых и вспомогательных средств, обеспечивающих их реализацию. В ней детально рассмотрены критерии валидности с точки зрения различных подходов к проблеме валидации научной информации, а также описаны специфические способы достижения оценки текстовой информации как валидной, такие как категории эвиденциальности и перцептивности в научном тексте. Также в статье представлены языковые и иные выразительные средства, способствующие максимально точной презентации авторской мысли и адекватному её восприятию реципиентом текста, что ведёт к правильной валидизации текстовой информации. Данное исследование является актуальным, так как позволяет обеспечить механизм первичной оценки валидности текстов научного содержания для сепарации научной и псевдонаучной информации в сознании реципиента текста. Запрос на формирование такого механизма в настоящее время является значительным ввиду обилия научной информации в электронных СМИ, качество которой не всегда соответствует критериям науки. Представленная в данной статье информация может быть интересна специалистам, занимающимся проблемой валидации научной информации, филологам и читателям научных текстов, заинтересованным в потреблении качественной информации.

Ключевые слова: критерии валидности, реалистический подход к валидации, конструктивистский подход к валидации, критический подход к валидации, эстетический подход к валидации, радикальный подход к валидации, текстовые, лексические и грамматические средства репрезентации научной валидности в тексте, эвиденциальность, перцептивность, поликодовый текст.

Введение

В настоящее время объём текстов научной тематики и уровень их доступности для специалистов и широкого круга читателей, заинтересованных в потреблении контента данной направленности, значительно вырос благодаря развитию электронных коммуникативных средств. Появилось достаточно большое количество текстовых интернет-публикаций научного и научно-популярного характера, а также видеоблогов научной тематики. Это позволило расширить сферу познания в различных областях науки для неносителей специальных знаний и открыло возможности для совершенствования и верификации своих позиций в рамках онлайн-дискуссий для специалистов в конкретных областях науки.

Но, наряду с наличием несомненных положительных моментов, связанных с подобной ситуацией, существуют и проблемные её аспекты. Прежде всего, большой объём информации, по форме относящейся к научному сти-

лю, не всегда позволяет её потребителю адекватно в нём ориентироваться. Нередко тексты и видеоматериалы, объединённые, казалось бы, одной предметной областью репрезентируемых в них исследований, предлагают читателю/зрителю материал абсолютно контрадикторный по своему содержанию. Вместе с тем реципиент научного текста (в особенности тот, чьи компетенции в изучаемых вопросах относятся к области так называемого «профанного знания») нуждается в точном представлении о положении дел в рассматриваемой области для формирования собственной точной и непротиворечивой точки зрения по конкретному вопросу.

Сложность ориентации в пространстве научной информации для её потребителя вызывает фрустрацию и может демотивировать широкую аудиторию потребителей научного контента. Это может быть особенно вредно в настоящее время, когда, с одной стороны, в обществе возрастает потребность в научном знании, а с другой существует достаточно активный запрос со стороны государства на граждан, обладающих достойным уровнем теоретических познаний и практических компетенций.

Не только у широких масс существует запрос на точную и валидную научную информацию. Потребность в опоре на достойные и авторитетные источники информации испытывают и начинающие свою научную карьеру магистранты и аспиранты.

Таким образом, проблема валидности предлагаемого потребителю научного знания является крайне актуальной. Именно данным активным запросом общества на достоверную научную информацию продиктована **актуальность** приводимого ниже исследования.

Научная новизна исследования состоит в комплексном анализе критериев валидности научной информации в тексте в корреляции с используемыми в тексте языковыми и иными средствами презентации научной информации.

Целью данной работы является предложить набор критериев для оценки валидности информации в научном тексте на основе общего анализа критериев валидности научных исследований и разноуровневых средств репрезентации достоверной информации в научном тексте.

Для достижения поставленной цели необходимо решить некоторые исследовательские **задачи:**

1. Проанализировать критериальные признаки валидного научного исследования;
2. Определить взаимосвязь вышеупомянутых признаков со способами их реализации в научном тексте;
3. Выявить средства репрезентации вышеупомянутых способов в научном тексте;
4. Определить средства обеспечения репрезентации достоверности информации научной информации в случае её развёртывания в рамках ретроспективы;
5. Определить сферу дальнейших исследований данной проблемы.

В процессе решения поставленных задач применялись следующие *методы:* 1) общенаучные – анализ и синтез; 2) дескриптивный – описание разных типов репрезентации информации в научных текстах; 3) сравнительно-сопоставительный – выявление соответствия признаков валидной информации средствам их реализации в научном тексте.

Материалом для работы послужили статьи авторов, разрабатывающих проблематику критериальных признаков валидного исследования, лингвистов и психолингвистов, рассматривающих проблему репрезентации научной достоверности с помощью различных языковых средств в рамках научного текста, а также материал собственных научных исследований.

Теоретическая значимость исследования состоит в детальном рассмотрении проблемы валидности на критериальном и лингвистическом уровне, с выделением новых видов эвиденциальности, охарактеризованных по типу её детерминированности, что может расширить рамки понимания данной категории.

Практическая значимость исследования состоит в выстраивании корреляции между существующими критериями валидности информации в научном тексте и средствами их языковой репрезентации в нём, что позволяет создать «дорожную карту» для первичного анализа научного текста его реципиентами.

1. Критерии валидности научного исследования

В данной части работы будут рассмотрены критерии валидности научного исследования. Материалом для рассмотрения стала обзорно-исследовательская статья О.Т. Мельниковой и Д.А. Хорошилова в «Национальном психологическом журнале» от 2014 года. Несмотря на то, что целью авторов было дать анализ критериев валидности качественного исследования в психологии, многие из приведённых в ней концепций различных авторов имеют универсальный характер и приложимы как к квалитативному, так и к квантитативному типам научных исследований, а также являются актуальными практически для всех научных дисциплин, за исключением, возможно, философских [9].

В своей работе авторы, также опирающиеся на труды экспертов в области валидности научных знаний, ука-

зывают, что набор критериев для определения степени проявленности данной характеристики в научном тексте во многом зависит от концепций, которых данные эксперты придерживаются, и выделяют следующие подходы к решению проблемы валидности научных знаний:1) реалистический; 2) конструктивистский; 3) критический; 4) эстетический и 5) радикальный [9]. Исследуя каждую из вышеприведённых позиций, мы предполагаем опираться на те аспекты, которые характеризуются максимальной универсальностью в отношении типа исследования и предметной области, к которой оно относится. Аспекты, непосредственно относящиеся к проблематике психологических исследований, будут исключены из рассмотрения как узко специализированные.

В рамках *реалистического* подхода следует выделять валидность внутреннюю, основанную на корреляции между выстроенной гипотезой, материалом исследования и приводимыми данными, и валидность внешнюю, сутью которой является уровень применимости полученных в исследовании данных к другим объектам и системам, обладающим характеристиками, сходными с теми, которыми обладает предмет описываемого исследования [17]. С точки зрения таких экспертов как Дж. Кирк и М. Миллер важным аспектом формирования валидности научной информации является презентация данных исследования, чётко соотнесённых с этапами их получения в процессе исследовательской работы, документирование процесса работы в исследовании [16]. Особое значение чётко выстроенной непротиворечивой аргументации в тексте для признания научной информации валидной указывал в своих работах Дж. Максвелл [18].

В *конструктивистской* концепции знания создаются и функционируют как валидные в рамках определённых социальных групп или историко-политических трендов. Последователи данного подхода И. Линкольн и Э. Губа выдвигают следующие критерии валидности: 1) подтверждаемость информации объективным знанием; 2) включённость в контекст; 3) правдоподобность; 4) переносимость полученных результатов на иные системы и объекты с подобными характеристиками [15; 2]. В данной концепции значительное место уделяется такому критерию как «включённость в контекст», которая понимается не только с точки зрения включённости материала в широкий научный контекст в связи с опорой выдвигаемых теоретических положений на ранее описанные авторитетные исследования, использованием традиционно принятых исследовательских протоколов в процессе проведения работы и осознания автором дальнейших перспектив своего исследования, но и понимания научной деятельности как части контекста социальной жизни общества, понимания влияния результатов проведённой работы на вектор социального развития и динамику изменений в разных социальных группах и на индивидуальном уровне [9, с.38]. В работе В. Стайлза валидность определяется как результат оценок исследования с нескольких точек зрения, включая позицию научного сообщества по поводу сообщаемого и, что особенно интересно, аспект саморефлексии исследователя над процессом своей деятельности с указанием динамики приращения собственных знаний по изучаемой проблеме и возможных изменений в позициях и корректировок рабочей гипотезы в процессе исследовательской деятельности [9, с.38; 20]. На значение для валидного исследования глубины проникновения в его тематику, тематически, логически и психологически корректно выстроенной аргументации позиции и репрезентации фактов с обязательным сочетанием понимания воздействия результатов проведённого исследования на перспективы применения в науке и развитие общества указывает в своей работе Л. Ярдли [21]. Элиот, Фишер и Ренни в своём труде, посвящённом анализу всех систем критериев оценки научной валидности информации, наряду с указанными выше критериями для квалитативных исследований предлагали считать необходимым критерий наличия примеров или приводимых достаточно полно сообщений респондентов, если речь идёт об исследованиях в областях социологии, психологии и психолингвистики. Также предлагается проводить кросс-верификацию информации (подтверждение квантитативной информации квалитативными данными, а для самостоятельного квалитативного исследования крайне значима проверка его результатов несколькими экспертами по данной тематике) [14].

Сторонники *критического* подхода к истине в науке ассоциируют её не только с релевантностью распространяемых знаний для научного сообщества и общества на определённом этапе его исторического развития, но и с релевантностью знания в более узком смысле, в котором учитываются направленность исследования на конкретные социальные и гендерные группы в обществе, и значимость для них знаний, получаемых в результате реализации конкретных исследовательских проектов. Как видно из вышесказанного, в данной концепции критерии валидности научного знания становятся более лабильными и менее чёткими. Объективность исследования становится отчасти зависимой от субъективной рефлексии исследователя, в которой вектор рассуждений может быть в равной мере детерминирован как его личностной позицией, так и принятыми в конкретном обществе идеологическими трендами мышления [9, с.40].

Для лучшего понимания данного явления можно привести в качестве примера широко распространённую в 30-е годы прошлого века концепцию Т.Д. Лысенко в области биологии. Она была проста в восприятии для молодых на тот момент учёных-аграриев, большая часть из которых была выходцами из так называемых «правильных» общественных прослоек – рабочих и крестьян.

Предлагая быстрый прорыв в обеспечении населения продуктами питания и не требуя от использующих данный подход сложных методов расчёта и репрезентации данных, концепция быстро стала популярной, обрела идеологическую подоплёку и стала доминирующей в биологии того времени, приводя к замалчиванию или элиминации иных точек зрения.

Таким образом, как представляется, сторонники данного подхода должны использовать собственную рефлексию для анализа своих гипотез, материала и методов с целью определить их корреляцию с существующими в конкретной предметной области подходами и методами, определить степень детерминированности исследовательских трендов и методов научной рефлексии социальными и идеологическими предпочтениями, наметить способы объективации результатов своих исследований и, конечно, непременно учитывать то, как результаты проведённых исследований будут интерпретированы обществом и повлияют на его развитие. В случае, если деятельность учёного развёртывается в сверхидеологизированных сообществах, от него потребуется наличие определённой смелости для осуществления последних двух стадий рефлексирования и адекватной презентации результатов своей работы.

Радикальная форма критически-конструктивистского подхода к проблеме валидности научного знания в ещё большей степени размывает чёткость критериев оценки данного качества, центрируя процесс оценки фактов и методов, применяемых в конкретном научном исследовании, на личности самого исследователя, его пресуппозициях и целях. Таким образом валидность из понятия достаточно универсального превращается в индивидуальное. С одной стороны такой подход стимулирует активную дискуссию в научном сообществе с целью выявить некоторый целостный и приемлемый для дальнейшей разработки образ исследования, корректировать некоторые положения выдвигаемых гипотез за счёт их активной оценки экпертами, и обогатить научные знания нестандартным видением. С другой – наличие плюрализма в оценках и понимании ведёт к сложностям в восприятии и классификации материалов.

Что касается *эстетического* подхода к оценке валидности, то тут также есть спорные моменты. Стремление к красоте и яркости подачи в организации научного материала в какой-то момент может стать доминирующим в ущерб точности, аргументированности и связности содержания научного текста. Преобразованный в психологии в принцип изучения арт-объектов как объектов исследования, данный принцип может быть вполне эффективен, но для других наук, не предполагающих работу с предметами искусства, он вряд ли может быть полезен. Впрочем, данный подход позволяет задуматься над возможностью употребления индивидуализированных стилистических тропов в научном тексте, оценить их роль и значение в валидации информации в научном тексте его реципиентом.

Вышеописанные критерии оценки валидности необходимо учитывать реципиентам научного текста. Они все относятся к его внутренней составляющей и апеллируют к особенностям восприятия и интерпретации получателя научной информации. Однако для каждого из критериев существуют определённые лингвистические и экстралингвистические средства репрезентации в тексте, которые будут рассмотрены ниже.

2. Разноуровневые языковые средства отражения валидной информации в научном тексте

Поскольку все тексты, включая научные, направлены на воздействие на сознание их реципиентов (информирующее, мотивирующее, инструктирующее и др.), важное значение имеют средства, применяемые авторами текстов для обеспечения результата воздействия, адекватного авторским целям и замыслам.

Так как текст является продуктом письменной речи, коституентами которой выступают разные единицы языка, здесь будут рассмотрены языковые средства разного уровня, позволяющие реципиенту составить представление об информации научного текста как валидной. Все средства авторского воздействия, характерные для научного текста, можно разделить на: 1) средства текстовой организации (уровень текста); 2) лексические средства (уровень отдельных текстовых элементов, например, предложений); 3) грамматические средства (также относятся к уровню, меньшему по объёму, чем текст).

Первичная оценка валидности научного текста опирается на такие характеристики как связность и аргументированность изложения материала исследования и авторской позиции, а также наличие достаточной фактологической базы для построения рабочей гипотезы [21]. Следовательно, для обеспечения восприятия текстовой информации в материале научной тематики связность крайне необходима. Согласно А.И. Новикову связность в любом тексте присутствует в 2 формах: внешней и внутренней. Внутренняя форма апеллирует к операциям с логической структурой информации и предполагает разделение автором презентуемой информации на тематически связные блоки для того, чтобы обеспечить реципиенту текста возможность достаточно полного и прозрачного понимания смысла текста [10]. Данный подход согласуется с критерием транспарентности связности и точности презентации процесса исследования, обоснования гипотезы, интерпретации результатов работы и аргументации выводов [14]. Таким образом, первичный скрининг научного текста должен включать в себя проверку наличия элементов логического раз-

деления научного сообщения на главы, подглавы, разделы «Введение» и «Заключение». Данное предложение могло бы показаться тривиальным и незаслуживающим отдельного упоминания, если бы не наличие на пространстве Интернета текстов, содержание которых претендует на научность при отсутствии чёткой структуры подачи материала.

Если логическое разделение научного текста на тематические компоненты способствует имплицитной репрезентации авторской логики описания своей деятельности и рефлексии по поводу её результатов, то наличие средств внешней связности в тексте, таких как конвенционально закреплённые за научным стилем речи вводные слова и выражения, союзные конструкции и т.п., способствуют фасилитации восприятия и анализа авторской логики реципиентом научного текста, позволяя последнему сфокусировать внимание на деталях излагаемого материала. Таким образом обеспечивается более точная оценка валидности материала, предлагаемого читателям. На основании вышесказанного можно утверждать, что проверка текста на наличие в нём элементов внешней связности позволяет сделать первичное заключение о том, насколько автор контролирует ход изложения своих мыслей и стремится к адекватному восприятию аудиторией своего сообщения. Наличие обоих типов признаков связности в тексте указывает, как минимум, на наличие серьёзных коммуникативных намерений автора и должно сигнализировать реципиенту текста о возможности дальнейшего анализа содержательной стороны текста.

Разумеется, важным элементом оценки содержания текста являются его смысловой аспект и лексическое наполнение. По смысловому содержанию текст, презентующий валидное научное исследование, должен состоять из нескольких частей. В *дескриптивной* части описывается проблема, её релевантность на конкретном этапе развития науки, позиции авторитетных предшественников автора в данной области исследований (если только проблема не является абсолютно новой), данные, на основании которых строится рабочая гипотеза. Здесь же приводятся собственно гипотеза, проверяемая в исследовании, и методы её верификации. Далее обязательно должна быть представлена *процессуальная* часть, описывающая все элементы исследования, причём, согласно мнению некоторых исследователей проблемы валидности, валидным должно считаться исследование, в котором описываются не только факты, соответствующие положениям выдвигаемой гипотезы, но и корректирующие её постулаты, а также рефлексию исследователя по поводу всех изменений в ходе исследования [19; 14; 20]. Те же критерии предлагается применять к оценке *аналитической* части научного материала, наличие которой в серьёзной научной статье обязательно. В разделе, содержащем выводы из материала исследования, автор, претендующий на глубокое и всестороннее освоение темы, должен предложить своё видение перспективы исследования проблемы. Можно предположить, что наличие указания на понимание дальнейшего поля изысканий является косвенным свидетельством самостоятельности авторской работы, что, в целом, повышает ценность предлагаемых знаний.

На внешнем уровне лексического наполнения текста, конечно, следует отметить адекватное употребление терминов из изучаемой предметной области. Наличие ошибок в употреблении и толковании терминов, их переизбыток или недостаток в тексте могут быть свидетельствами некомпетентности автора в рассматриваемом вопросе.

Важным фактором, повышающим уровень валидности сообщаемой научной информации, может быть эвиденциальность, реализуемая разными способами и с помощью разных языковых средств в научном тексте.

Эвиденциальность в научном тексте играет ключевую роль. В сущности, она обеспечивает репрезентацию базиса всех научных рассуждений в рамках научной публикации. По своей природе проявления эвиденциальности могут быть разделены на *фактологически детерминированные*, *авторитетно детерминированные*, и *перцептивно детерминированные*. В первом случае речь идёт об описании фактов и процессов, являющихся основанием для постановки проблемы исследования, во втором – о презентации точек зрения авторитетных учёных в данной предметной области на рассматриваемое явление или процесс, в третьем – об описании процессов наблюдения или экспериментальной деятельности самим автором научной публикации. Соотнося данные типы эвиденциальности с приведёнными выше принципами разделения логически корректной публикации на дескриптивную, процессуальную и аналитическую части, можно увидеть, что фактологически и авторитетно детерминированные типы проявления эвиденциальности соотносятся с дескриптивной частью научного текста, а перцептивно детерминированные – с процессуальной и аналитической частями.

Фактологически детерминированные формы проявления эвиденциальности в научном тексте реализуются несколькими способами. На уровне репрезентации фактов возможно приведение цифровых данных, материалов статистических отчётов и т.п., что предполагает наличие в серьёзном научном тексте таблиц, диаграмм, графиков и рисунков, что соответствует креолизованной форме текста на данном этапе. Таким образом, для определения текста как валидного необходимо выявить наличие в нём научно-иллюстративного материала.

С точки зрения языкового оформления данного

типа проявления эвиденциальности следует обратить внимание на лексическое и грамматическое оформление отсылки к источнику знания. С точки зрения О.А. Кобриной, эвиденциальность в научном тексте может репрезентировать разные способы получения знаний: непосредственный, полученный из других источников и имплицитно-выводимый [6]. Фактологически детерминированная эвиденциальность может быть рассмотрена либо как полученная из других источников, либо как вывод, сделанный на основании такой информации. На лексическом уровне данный тип эвиденциальности реализуется в форме вводных слов и конструкций, отсылающих к источнику информации. Для выражения выводного знания, опирающегося на ранее полученную из других источников информацию, правомерно употребление слов и выражений, указывающих на сформированные выводы и гипотезы: «на основании вышесказанного можно утверждать», «данные факты позволяют нам предположить» и т.п. С точки зрения темпоральности доминирующей формой в этом случае является соотнесение с настоящим. Причём данный факт отмечается практически во всех лингвокультурах [12; 3; 13]. Следует отметить психологический эффект от применения данной временной формы: оно создаёт ощущение актуальности сообщаемой информации за счёт временной аппроксимации, даже если на самом деле информация достаточно удалена по времени от времени реципиента текста. Вместе с тем, возможно употребление и форм прошедшего времени. В этом случае возможна трактовка данных как нуждающихся в корректировке.

На стадиях процессуальной и аргументативной эвиденциальность раскрывается не только через описание фактов, цифровых данных и иллюстративных материалов рамках креолизованного текста, но и посредством приближения актуализации образа автора в научном тексте. Данный способ презентации информации способствует не только усилению внимания реципиента научного текста к сообщаемой информации, но и повышает уровень её валидности в глазах читателя за счёт создания эффекта непосредственного наблюдения автором тех процессов и явлений, которые он описывает и, в некотором смысле, антропоцентрирования научного нарратива. Актуализация авторского присутствия может осуществляться разными способами: лексическими, грамматическими и стилистическими.

К группе лексических и лексико-грамматических средств следует отнести прямую отсылку к автору посредством употребления местоимений первого лица единственного и множественного числа, а также средств непрямой авторской актуализации [13; 4]. Другим средством авторской актуализации, повышающим валидность сообщаемой в научном тексте информации, является отсылка к авторской перцепции в процессе проведения исследования. С помощью данного приёма автор предлагает себя в качестве основного свидетеля происходившего и непосредственного источника информации. Перцептивность в научном тексте может реализовываться с помощью лексических средств языка, относящихся к разным частям речи и описывающим разные типы и модусы перцепции. И.В. Давыдова в своём исследовании утверждает доминирование в научном тексте лексических единиц, относящихся к визуальному модусу восприятия, что усиливает значимость сообщаемой информации. С точки зрения принадлежности к определённой частиречной группе большинство таких единиц являются глаголами, что коррелирует с деятельностной природой научных исследований [3]. Применение личных местоимений первого лица, редкое для научного стиля в российской лингвокультуре, также способствует созданию эффекта понимания авторской перцепции, а при использовании автором формы множественного числа данного личного местоимения обеспечивается апелляция к перцептивному опыту адресата научной информации, происходит как бы интериоризация знаний через разделяемую с автором перцепцию, что усиливает значимость получаемой информации в его сознании. В российской лингвокультуре формы первого лица являются неупотребимыми в научном тексте. Формы обобщённого «мы», несмотря на свою эффективность в плане управления вниманием реципиента текста, также избегаемы и редко употребимы в научном тексте. Таким образом, для реципиента текста российского автора наличие в научном тексте форм местоимения первого лица единственного числа должно быть настораживающим маркером, свидетельствующим либо о неосведомлённости автора о традиции научного стиля в России, либо, что хуже, об использовании им калькировано переведённого на русский язык зарубежного исследования без ссылки на реального автора. В обоих случаях валидность информации должна вызывать сомнения. При добросовестном цитировании автором зарубежного источника данный факт не влияет на оценку валидности информации.

Использование автором научного текста глаголов, относящихся к семантическому полю интеллектуальной деятельности, а также парантез, репрезентированных лексическими единицами, относящимися к тому же семантическому полю, демонстрируют не только актуальную перцепцию автором конкретных явлений, происходящих в процессе исследования, но и апперцепцию ранее представленных знаний, что свидетельствует о глубине переработки автором материалов, созданных коллегами, и о том, что предлагаемые им гипотезы являются самостоятельно сформированными и базирующимися на достоверных фактах, что должно повышать степень доверия к сообщаемой информации [12; 7]. Следует также отметить, что наличие вышеупомянутых языковых средств в текстах, описывающих процесс исследования или анализ полученных данных, можно считать верба-

лизированным проявлением критерия рефлексивности для определения валидности научного исследования , предложенного Стайлзом [20].

Ещё одним значимым маркером достоверной научной информации в тексте является адекватное временное соотнесение сообщаемого. Е.В. Комлева в своём исследовании указывает на описание в рамках актуальной темпоральности как на маркер валидной информации в научном тексте, аргументируя данную позицию фактором авторской перцепции, который в данном случае актуализируется [8, с.440]. Наилучший эффект в плане обеспечения высокой оценки валидности достигается в случае, если автором текста используется настоящее время как средство приближения сообщаемого к сознанию реципиента текста. Такой способ презентации информации соответствует дескриптивной части в научном тексте, где приводятся данные и идеи, составляющие основу выдвигаемой гипотезы, и описываются непосредственные наблюдения автора. Вместе с тем, в случае описания эксперимента и анализа экспериментальных данных информация часто приводится в рамках ретроспективы. Разумеется, и в этом случае единство авторского хронотопа с событиями эксперимента соблюдается [8, с.440-441], но сила воздействия на реципиента текста снижается в связи с отсутствием имплицитно представленной в тексте визуализации событий. В этом случае эффективность может быть повышена за счёт привлечения средств визуализации в тексте (диаграмм, таблиц и графиков). Для экспериментов в областях социологии, психологии и психолингвистики большое значение для повышения валидности исследований имеет приведение примеров, и, особенно, реакций респондентов, полученных в процессе их проведения [14]. Приближение сообщаемой информации к сознанию реципиента научного текста осуществляется за счёт привлечения аутентичной речи испытуемых, что создаёт эффект его личного присутствия на эксперименте [11].

Таким образом, наличие в тексте адекватно выстроенной логической структуры, правильно применённой терминологии, языковых средств, отражающих восприятие и анализ автором ранее полученной информации, рефлексию по поводу выстраивания рабочей гипотезы и выбора исследовательского метода, а также анализа полученной в результате проделанной работы информации, применение автором средств поликодовости на пространстве текста могут служить достаточным основанием первичной оценки воспринимаемого читателем научного текста как валидного.

Заключение

Представленное в данной статье исследование имело целью предложить реципиентам научного текста (начинающим профессионалам в науке и представителям широкой читательской аудитории, заинтересованным в получении истинных знаний) определённый набор теоретических и лингвистических критериев, фасилицирующих процесс анализа и отбора научной информации с точки зрения валидности. Для достижения намеченного результата мы обращались к теоретическим построениям в сфере критериоризации валидности научного исследования и лингвистическим исследованиям, направленным на анализ репрезентации данных критериев на уровне языка и вспомогательных текстовых средств. Как представляется, удалось выстроить систему корреляции между положениями, существующими в теории о валидности научного текста и формами её репрезентации различными языковыми средствами. Комплексное понимание связи базовых теорий с текстовой репрезентацией валидности должно способствовать более адекватной оценке многочисленных текстов, претендующих на научность и массово публикуемых в Интернете.

Однако нельзя не признать, что проблема оценки валидности информации в научном тексте намного сложнее. Она, к сожалению, не сводится только к владению принципами первичной оценки научного текста, приведёнными выше. Для верной глубинной оценки научного текста требуется наличие качественных пресуппозиционных знаний реципиента научного текста из разных областей науки. Это ставит вопрос о повышении качества школьного образования, на уровне которого формируются основные научные представления об окружающем мире и первичные знания о научном стиле речи.

Отдельной проблемой следует признать генерацию научных текстов искусственным интеллектом. В июле 2025 года в СМИ прозвучала информация о том, что ChatGPT сгенерировал тексты, стилистически и формально соответствующие принципам презентации научного знания, но по содержанию либо далёкие от реальных знаний, либо антинаучные. В этом случае имеет место многоуровневая проблема. С одной стороны, необходимо организовывать мониторинг создаваемых ИИ текстов и своевременное отделение истинно научных текстов от фантазий электронного разума. С другой стороны, необходимо обеспечить переучивание нейросетей с целью формирования аналитических навыков работы с научными текстами на базе как истинно научных, так и псевдонаучных текстов. Сеть можно научить работать с источниками для формирования текстов, отражающих оригинальную позицию по изучаемой проблеме на основании адекватно проанализированного материала.

Третья сторона проблемы касается самих пользователей ИИ-платформ. Помимо вышеуказанной проблемы адекватного применения чётко сформированных научных пресуппозиций при восприятии текстов, имеет место проблема академической честности: многие в целях

экономии времени при работе с подготовкой научного текста прибегают к помощи ИИ, не верифицируя выдаваемую им информацию, что ведёт к снижению оценки валидности таких текстов.

Также интересен вопрос оценки научной информации, производимой ИИ, в случае если когда-либо данные системы научатся не только обрабатывать ранее полученную информацию, но и ставить эксперименты самостоятельно. Как в таком случае будут описываться и документироваться знания и факты? И как такие данные можно будет отличить от полученных обычным способом? Как их оценивать с точки зрения валидности?

Вышеприведённые вопросы показывают, насколько сложна и многоаспектна проблема валидности научных текстов, и указывают на необходимость дальнейших всесторонних её исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астахова Т.Н. Средства выражения эвиденциальности в англоязычном дискурсе//Филологический аспект: международный научно-практический журнал. 2024. № 5(109). Режим доступа: https://scipress.ru/philology/articles/sredstva-vyrazheniya-videntsialnosti-v- angloyazychnom-nauchnom-diskurse.html (Дата обращения 10.08.2025)
2. Бусыгина Н.П. Методология качественных исследований в психологии / Н.П. Бусыгина. – Москва: ИНФРА-М, 2013
3. Давыдова И.В. Особенности языковой репрезентации перцептивного опыта в научном тексте / И.В. Давыдова // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2023. – Т. 14.– № 2. – URL: https://sfk-mn.ru/PDF/35FLSK223.pdf (Дата обращения 17.08.2025)
4. Данилина Н.И, Разумовская Е.А. Проявление индивидуально-авторского начала в жанре диссертации (у истоков языка науки)//Вестник Томского государственного университета. Филология. 2021.№71 С.56-69
5. Зливко С.Д. Образный компонент научных лингвистических текстов: автореф. дис. . . . канд. филол. наук. Казань, 2008. 18 с.
6. Кобрина О.А. Некоторые приёмы композиционных механизмов для расчленения собственно информативной и эвиденциальной частей//Studia Liquistica – Проблемы когнитивной семантики: сб. статей – СПб. РГПУ им. А.И. Герцена, 2002, С.72-77.
7. Комлева Е.В. Категория перцептивности в верификации научной информации (на материале международных научных докладов)// Исследование языка и современное гуманитарное знание, 2023, т.5, №1, С.20-27.
8. Комлева Е.В. Языковые маркеры достоверности текста научной статьи//Мир Науки, Культуры, Образования № 3(112), 2025, С. 4439-441.
9. Мельникова О.Т., Хорошилов Д.А. Современные критериальные системы валидности качественных исследований в психологии// Национальный психологический журнал № 2 (14), 2014, С. 34-46.
10. Новиков А.И. Текст и его смысловые доминанты/Под. ред. Н.В. Васильевой, Н.М. Нестеровой, Н.П. Пешковой – М.: Институт языкознания РАН, 2007. – 224с.
11. Пешкова Н.П., Андрианова Ю.Г. Стратегии восприятия текста при оценке напряжённости сюжета и характера движения сюжетного времени в детективных произведениях А. Кристи: психолингвистический аспект//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки», №7–2, 2020, С.162-169.
12. Смакотина Т.М. Эвиденциальность в английских научных текстах//Вестник КГУ, 2008, № 4, С.12 – 14.
13. Супоницкая Н.С. Способы языкового маркирования имплицитного присутствия автора в научном тексте//Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. №7(61): в 3-х ч. Ч.1. С 133–138.
14. Elliott R., Fischer C.T., Rennie D.L. Evolving guidelines for publication of qualitative research studies in psychology and related fields // British Journal of Clinical Psychology. – 1999. – 38. – p. 215-229.
15. Guba E.G., Lincoln Y.S. Paradigmatic controversies, contradictions and emerging confluences // The Sage handbook of qualitative research. Ed. by N.K. Denzin, Y.S. Lincoln. – Thousand Oaks: Sage, 2005. – p. 191-216.
16. Kirk J., Miller M.L. Reliability, and validity in qualitative research. – Newburry Park: Sage, 1986
17. LeCompte M.D., Goetz J.P. Problems of reliability and validity in ethnographic research // Review of Educational Research. – 1982. – 52. – 1. – p. 31-60
18. Maxwell J.A. Understanding and validity in qualitative research // The qualitative researcher's companion. Ed. by A. M. Huberman, M.B. Miles. – London, Sage, 2002. – p. 37-64.
19. Morrow S.L. Quality and trustworthiness in qualitative research in counseling psychology // Journal of Counseling Psychology. –2005. – 52. – p. 250-260
20. Stiles W.B. Quality control in qualitative research // Clinical psychology review. –1993. – 13. – p. 593-618.
21. Yardley L. Demonstrating validity in qualitative psychology // Qualitative psychology: a practical guide to research methods. Ed. by J.A. Smith. – London, Sage, 2008. – p. 235-251.

© Андрианова Юлия Геннадиевна (yuliya-andrianov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.04

РЕАЛИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ АНТИНОМИИ В ОККАЗИОНАЛИЗМАХ МЕДИАДИСКУРСА

IMPLEMENTATION OF LANGUAGE ANTINOMY IN OCCASIONAL WORDS OF MEDIA DISCOURSE

I. Belikova
E. Kerber

Summary: The modern word usage demonstrates the extreme activity of updating linguistic means, especially noticeable in the language of the media. Occasional words of the media discourse are considered based on language sign asymmetry theory, and as a complex of contradictions (antinomies). Classification of contextual word-forming pairs is presented. Particular attention is paid to the dynamic asymmetry of the language sign, which is expressed in violation of the proportionality of word meanings and forms in the process of word formation. Antinomies of different levels are considered, as well as the ways to resolve them.

Keywords: antinomy, language sign dualism, contextual word-forming pair, occasional word, semantic neologism.

Беликова Ирина Александровна
кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Омский государственный технический университет
irina.belikova@gmail.com
Кербер Елена Владимировна
кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Омский государственный технический университет
lkerber@mail.ru

Аннотация: Современный узус демонстрирует чрезвычайную активность обновления языковых средств, особенно заметную в языке средств массовой информации. В статье предпринята попытка рассмотреть окказионализмы медиадискурса, возникающие спонтанно в потоке речи, с позиции теории асимметричности языкового знака, как совокупность противоречий (антиномий). Представлена классификация контекстуальных словообразовательных пар. Особое внимание уделено динамической асимметрии языкового знака, которая выражается в нарушении пропорциональности значений и форм при словообразовании. Рассматриваются антиномии разного уровня, а также пути их разрешения.

Ключевые слова: антиномия, дуализм языкового знака, контекстуальная словообразовательная пара, окказионализм, семантический неологизм.

Введение

Одна из господствующих на протяжении долгого времени философских теорий, описывает природу мира исходя из концепции монизма, согласно которой мир един, целостен по своему содержанию. Однако, согласно концепции диалектического дуализма, содержание мира существует через множественность полярных форм выражения этого единства. Эти противоположности, полярности вступают между собой в отношение противоречия, отрицания друг друга. Противоречия разрешаются переходом полярных сторон друг в друга, что приводит природу мира в процесс, движение, изменение [2].

Язык является инструментом познания мира, создавая языковую картину мира, с одной стороны, а, с другой стороны, является отражением действительности. Он также подчинен основному закону диалектики – закону единства и борьбы противоположностей. В свою очередь, внутриязыковые противоречия (*антиномии*) иллюстрируют динамичность и изменчивость языковой системы в целом. Дуальность процесса познания действительности находит отражение в бинарном способе классификации основных понятий лингвистики, а именно: в дихотомии противопоставления языка и речи, означающего и означаемого, синхронии и диахронии, синтагмы и парадигмы [21, с. 14].

Асимметрический дуализм языкового знака, означаемое и означающее, форма и концепт являются одним из центральных объектов исследования не только философов, но и лингвистов. Идея лингвистической асимметрии восходит к трудам Ф. де Соссюра, Ш. Балли, С.О. Карцевского, В.Г. Гака, Г.Г. Аврамова, А.Г. Лыкова и других [14, с. 23].

Проблема *асимметрии языкового знака* давно привлекает внимание языковедов. В семантике знаковых систем различают значение знака — *денотат* (предметная часть слова) и его смысл — *десигнат* (понятийная часть слова). Лингвистичекая модель Ф. де Соссюра определяет знак как двоичное образование, состоящее из «означаемого» и «означающего», что соответствует «плану содержания» и «плану выражения» Луи Ельсмлева [22, С. 38–39].

На противоречие, или, своего рода, «конфликт» меж-

ду богатством содержания и ограниченностью форм выражения указывал А.А. Потебня: «Звуковых знаменательных сочетаний в языке несравненно менее, чем представлений и значений ... Другими словами, изменчивость и подвижность мысли в языке гораздо более изменчивости звуков» [Цит. по: Давлетбаева Д.Н.]. Согласно В.А Звегинцеву, язык «служит средством дискретизации знаний, их объективации и, наконец, интерпретации» [Цит. по: Давлетбаева Д.Н.]. Таким образом становится возможным передавать и фактуально-концептуальное содержание мыслительной деятельности, и субъективное эмотивно-оценочное отношение к нему.

Вслед за В.Г. Гаком ученые считают, что языковая асимметрия «проявляется в двух феноменах: в различии центра (ядра) и периферии и в расхождении между означаемыми и означающими» [Цит. по: Доброва Г.Р.].

Условную связь между означающим и означаемым впервые сформулировал Ф. де Соссюр, который назвал это «принципом произвольности знака» [14, с. 24].

Согласно модели де Соссюра, отношение между «звуковым образом» (фонетическим патерном) и «значением» (семантическим аспектом) существует «произвольно» [Цит. по: Тазетдинова Р.Р.]. Понятийное значение не имеет внутренней связи с фонетическим патерном, поэтому смысл понятия в слове может быть передан любым и разным «звуковым образом» [22, с. 38].

Монументальное исследование, определившее развитие современного языкознания, касающееся анализа ассиметричного дуализма лингвистического знака, принадлежит одному из основателей Пражской лингвистической школы С.О. Карцевскому, который также указывал на то, что «знак и значение не покрывают друг друга полностью». По его мнению, обе стороны языковой единицы (означающее и обозначаемое) «не являются неподвижными, то есть соотношение между ними неизбежно нарушается» [10].

Ученый указывал на то, что, будучи семиологическим механизмом, язык движется между двумя полюсами, которые можно определить «как общее и отдельное (индивидуальное), абстрактное и конкретное» [10]. Под «общим» и «абстрактным» С.О. Карцевский понимает «формальные значимости» слова, известные всем говорящим (род, число, падеж, вид, время и т.д.), и остающиеся неизменными в любой ситуации, что исключает субъективное истолкование и язык, таким образом, «остается независимым от настроений индивида» [10].

Что касается семантической значимости слова, то ее точность может быть установлена в зависимости от конкретной ситуации [10]. Это выглядит следующим образом: при актуализации языковой единицы ее «опорное» значение, смысловой стержень, создает возможность использования ее для выражения дополнительных, актуальных значений [6].

Свою теорию С.О. Карцевский образно сформулировал как «скольжение» обозначающего (звучания) и обозначаемого (функции) «наклонной плоскости реальности». При этом старое значение постоянно ищет новые формы для своего выражения, а новые формы (омонимичные слова) несут в себе старые смыслы [10]. И.Н Кузнецова отмечает, что коммуникация оказывается возможной благодаря тому, что язык имеет социальную природу и «скольжение» означаемого относительно означающего уравновешивается «сопротивлением коллективной косности всякому лингвистическому новшеству» (Ф. де Сосссюр), а также законом непрерывности, подчиненным традиции [18, с.8].

Эти процессы иллюстрируют динамичность и изменчивость языковой системы. Она подчиняется закону единства и борьбы противоположностей. Другими словами, природа лингвистического знака должна быть неизменной и подвижной одновременно. Л.П. Крысин отмечает, что в языке «указанный закон получает качественно своеобразное воплощение – в виде так называемых *антиномий*» [17, с. 21]. Под *антиномией* в языке М.Н. Крылова подразумевает «противопоставленное положение языковых единиц, фактов, законов, отношений» [15].

Павел Флоренский выделял антиномии статики – динамики, языка – речи, объективного – субъективного, общего – частного в языке и др. [15]. У истоков изучения антиномий языка стояли В. фон Гумбольдт, А.А. Потебня. В. Гумбольдт выделяет антиномию языка и мышления; произвольности знака и мотивированности элементов языка; объективного и субъективного в языке; языка как деятельности и как продукта деятельности; устойчивости и движения в языке; целого и единичного в языке; индивидуального и коллективного в языке; языка и речи; понимания и непонимания [Цит. по Писарь Н.В.].

У отечественного языковеда А.А. Потебни мы встречаем антиномию объективности и субъективности слова; антиномию речи и понимания; антиномию свободы и необходимости, индивидуума и народа [Цит. по Писарь Н.В.].

В после соссюровском языкознании эти антиномии были дополнены другими. Важнейшими из антиномий выдающийся ученый-филолог и социолингвист М.В. Панов считал следующие: антиномию говорящего и слушающего, системы и нормы, кода и текста, регулярности и экспрессивности. Ученый утверждал, что «на каждом этапе развития языка эти антиномии временно разрешаются в пользу то одного, то другого из противоборствующих начал» [16, с. 208], приводя к некоторому равновесию, но сами конфликты служат двигателем языковой эволюции.

М.В. Панов выделял также антиномию регулярности и экспрессивности. По мнению ученого, информационная функция выражается с помощью однотипных и стандартных языковых средств. Отсутствие информационного «шума» делает процесс передачи информации более эффективным, тогда как эмотивная функция опирается на экспрессивную окрашенность языковых единиц, их нестандартность и идиоматичность [16, С. 211–212]. В свою очередь, диалектическое противоречие регулярности и экспрессивности, или антиномия интеллектуального и аффективного, как ее называет Л.В. Воронина, разрешается в зависимости от доминирования функции, которую выполняет языковой репрезентант: это или сообщение, или воздействие [4, с. 186].

Макромоделирование подсистемы русского языка рассматривалась Н.Д. Голевым в книге «Антиномии русской орфографии» в аспекте таких общих антиномий как содержание и форма, отражательное и условное, диахронное и синхронное, внешнее и внутреннее [5, с. 95]. Также ученый выделяет антиномию коммуникативное и когнитивное, где когнитивный компонент связан с фиксацией значения, в то время как коммуникативный — с актуализацией этих значений в речи, их функционированием и прагматикой [5, с.95].

Рассмотрим языковую антиномию подробно

Антиномия «социальное – индивидуальное»

Язык существует как социальный феномен, но реализуется через индивидуальные акты речи. Это постоянное противостояние между стагнацией и развитием, нормой и отклонением, повторением (шаблоном) и самовыражением. Язык социален, речь индивидуальна. Таким образом, мы наблюдаем противоречие между универсальными элементами языка (социальное), благодаря которым осуществляется взаимопонимание в обществе и уникальными, творческими проявлениями речи (индивидуальное), которое выражает личность говорящего. Социальное – принятое в обществе, общеупотребительно, индивидуальное – личное, самобытное, творческое. Так или иначе, норма сопротивляется возможностям языка.

В антиномию «объективное и субъективное» заложено фундаментальное противоречие между языком как общественным, устойчивым достоянием (система, нормы) и языком как индивидуальным, творческим актом (речь, использование). Оно отражает диалектику социального и личностного, где объективные структуры языка (словарь, грамматика) реализуются через уникальную деятельность говорящего, формируя динамику языковых изменений.

В антиномии «план содержания и план выражения языкового знака». заложена двойственная природа знака: его внутренний смысл и его внешняя форма подчиняются общему закону асимметрии в языке, который гласит, что части целого редко бывают одинаковы по объёму [15]. Зачастую, план содержания «богаче» плана выражения. Значения расширяются, сужаются или меняются. Например, новые контексты использования слова порождают новые оттенки смысла, Знак не является застывшим, его границы постоянно меняются в речи, что позволяет языку развиваться. Асимметрия очень важная для языка, так как благодаря ей, как отмечает К.Э. Штайн, «осуществляется экономия языковых средств, сводящихся к предельному минимуму» [Цит. По Крылова М. Н].

С.Т. Золян обращает внимание на некоторые спорные моменты теории С.О. Карцевского, касающиеся динамического похода к понятию знака. А именно: что слово многозначно в системе языка, но однозначно в речи, и что контекстуализация значения происходит за счет правил семантического согласования. Ученый указывает на распространенность явления, когда обязательным оказывается одновременное выражение нескольких значений (коннотация, мемы, блендинг, каламбур, клички, ругательства, крылатые выражения и т. п.) [8, с. 164].

Итак, антиномии — внутренние противоречия между равно обоснованными тенденциями — оказывают ключевое влияние на морфологическую систему и орфографию, и фразеологию.

Результаты исследования

Как отмечает Ф.Н. Акбаева, заинтересованность проблемами языковой номинации основано на изменениях в окружающем мире, научных открытиях, на выборе лексических средств для номинации в каждом акте речевой деятельности и осознанности в предпочтении одних вариантов номинации другим [1, с. 57].

Современный узус демонстрирует чрезвычайную активность обновления языковых средств, особенно заметную в языке средств массовой информации. Язык меняется стремительно. Медиасфера становится «инклюзивным коммуникативным пространством», открываются возможности «широкой социомедийной интеракции» [12, с. 422]. Борьба за зрителя и рейтинги сделали актуальным не только передаваемую информацию, сколько форму подачи материала. И, соответственно, успешными в конкурентной борьбе оказываются медиплатформы, где зрителями ценится не только достоверность информации, но и грамотная речь, образный язык. Большое число ярких образов, неожиданных смыслов, семантических неологизмов возникает на основе сходств, аналогии. Зачастую, новые образы возникают на стыке значений слов, при употреблении этих слов в паре (ср. посол – послица, персона – персоныш).

Таким образом, нам представилось интересным исследовать, как проявляет себя антиномия в окказионализмах современного медиадискурса. Цель исследования – проанализировать способы разрешения антиномии в окказионализмах, выявления механизмов снятия этого противоречия. Были использованы следующие методы исследования: метод контекстуального анализа, метод сравнительно-сопоставительного и семантического анализа.

Окказионализмы часто рассматриваются как одна из форм антиномии «язык – речь»: новое в языке принято называть «неологизмом», а новое в речи – «окказионализмом». Речевое общение невозможно без овладения «инвентарем языковых средств» [11]. Типическим и нормативным фактам языка в речи соответствуют окказиональные комбинации элементов, стилистические вариации колебания.

Следует отметить, что в окказионализмах изначально заложено некоторое противоречие. Они не являются системной языковой единицей, а созданы и употребляются в речи для создания ярких образов, передачи имплицитной информации. Они создаются неузуальным способом, выходят за рамки общеязыковой нормы, но могут стать широкоупотребительными и закрепиться в языке из-за высокой потребности в номинации. Принято считать, что окказионализмы контекстуальны, а значит однозначны. Однако, если окказионализм появился в результате игры слов, то его реализация в речи основана на актуализации *нескольких* (курсив мой. – И.Б) значений. Обязательным оказывается одновременное выражение нескольких значений, на что указывал С.Т. Золян [8, с. 164].

Предметом нашего исследования стали индивидуально-авторские новые лексические единицы, производные от общеупотребительного слова и произнесенные с ним в паре в рамах одного высказывания. В результате подобного сопоставления слово приобрело дополнительный смысл.

Под *словообразовательной парой* мы, вслед за В.Г. Фатхутдиновой, понимаем «два однокоренных слова, находящихся в отношениях словообразовательной мотивации, т.е. производящее и производное [24, с. 94]. По мнению А.Н. Тихонова, основным условием объединения двух слов в словообразовательную пару является семантическая выводимость одного из другого, т.е. формирование значения производного слова на базе семантики производящего [Цит. по: Фатхутдинова В.Г.].

Так как производное слово является окказионализмом и актуализируется в речи только в рамках определенного контекста, назовем данные лексические единицы *контекстуальной словообразовательной парой*.

Рассмотрим несколько вариантов контекстуальной словообразовательной пары, в которой окказионализмом является:

а) **производное слово**, случайно скомбинированное, возникшее в результате определенного контекста, ассоциации, заданной коммуникативной тематики, определенного вектора разговора, «всколыхнувшее», «пробудившее» неожиданные смысловые связи (посол – *послун*, последователь – *последыш*, альянса – *альянства* (род.п.));

б) **потенциальное слово**, образованное по непродуктивной модели, но необходимое в речи для каламбура, игры слов, создания определенного эффекта, передачи иронии (подписчик – *подписочник*, ностальгирующий –*ностальгент,* отсебятина – *отсебяшник*). К таковым относится большая часть феминитивов (диетолог – *худительница*, редактор – *редакторка*).

в) **омограф** (изображенЫ – изобрАжены);

г) **ложно-синонимическая лексическая единица: паронимы** (деревенщина-*деревенщик*, образованность – *образованщина*; **квазисинонимы** по объему понятия (болельщик – *околофутбольщик*).

Окказионализмы, относящиеся к той или иной вышеназванной классификации, могут быть и словом-однодневкой (обменять – *обменянт*), и словообразовательным синонимом (биатлонистка – *биатлонесса*), и авторским окказионализмом (образование – *образованщина* (А.И. Солженицын)).

Рассмотрим наиболее яркие окказионализмы, реализующие антиномии **социальное – индивидуальное, слушающий – говорящий, объективное – субъективное** и антиномию **регулярность и экспрессивность.**

Адресант апеллирует к фоновым знаниям реципиента к его языковой компетенции. К таковой относится знание о значении суффиксов, что способствует декодированию смысла, считывания интенций говорящего. Однако, и в этом случае можно столкнуться с неоднозначной интерпретацией.

В контексте разговора о военном блоке адресантом к слову «альянса» (род.п) была подобрана форма «альянства» (род.п). Учитывая значения суффикса *–ство,* данное новообразование можно расценить как:

а) реализацию оценочной семы «много» и «важно» в семантике собирательных имен [Цит. по: Калинина Л.В.); в данной интерпретации можно усмотреть *иронию* по отношению к разрастающемуся военному блоку, который позиционирует себя как оборонительный альянс, а, фактически, действует как наступательный;

б) образование лексемы абстрактной семантики (от-

влеченное существительное) или собирательного существительного применительно к «альянсу» – сборище, сомнительная организация с непрозрачной деятельностью; в данном контексте прослеживается *презрительное* отношение к предмету обсуждения.

в) реализацию приема паронимической аттракции на основе сходства звучания «альянство-пьянство», где второй компонент не озвучен, но приходит на ум; в данном контексте автор выражает *пренебрежение*.

На фоне серьезной политической аналитики подобные экспрессивные «вкрапления» в стандартизированный текст помогают разрешить возникшую антиномию. Объективное (организация), субъективное (враждебная) разрешается в окказионализме, построенным с нарушением привычных норм словообразования.

Обратимся к словообразовательной паре «изобржены – изобрАжены», в которой вторым компонентом является окказионализм-омограф. Игра слов с корнем -образ позволила уйти от нейтрального слова «изображён» (запечатлен) к стилистически маркированному окказионализму «изобрАжен» (показан в дурном свете) через неверно поставленное ударение и имплицитное указание на пароним «обезображен».

Спонтанно измененное слово в контексте описания фотографии с политиком недружественной страны оказалось удачным олицетворением гаммы противоречивых чувств (презрения, брезгливости) ведущего передачи по отношению к неприятному человеку.

Языковое сознание формирует ассоциативные цепочки значений: обезобрАжен – уродливое, неприятное, искаженное лицо – потеря естественного облика – неестественность, фальш, маска, сквозь которую видна истинная сущность – утрата доверия к человеку. Последние две ассоциации являются субъективными, вызванными политическим контекстом употребления данного окказионализма (в противном случае, данное слово могло вызвать чувство жалости и сострадания).

Разрешение антиномии **объективное – субъективное** осуществилось путем принятия во внимание нормативной стороны языка (произношение слова, значения морфемы -образ (облик), суффиксов -из и -без) и субъективным искажением слова (ненормативное ударение). Однако именно это нарушение общепринятой нормы позволило создать яркий образ двуличия политика и политики двойных стандартов в целом.

Рассмотрим паронимы «последователь – последыш» в контексте смены/ротации политических деятелей. Несмотря на то, что это однокоренные, но разные по значению слова (ср. «последователь» – следующий за кем-то и «последыш» – последний в семье), эти слова в рамках одного высказывания становятся *контекстуальными синонимами*, реализуя новое значение: несерьезный, недостойный, менее уважаемый, менее влиятельный политик; подчеркивается его низкий статус. Объективное (один корень, общая сема «поступательное движение, следующий за кем-то», уменьшительно-ласкательный суффикс -ыш) соотносится с субъективным (отрицательная коннотация, ложная мотивированность) и разрешается через диалектическое взаимодействие, через контекст, где паронимы не исключают, а дополняют друг друга, создавая новые образы.

Соотношение **синхрония – диахрония** прослеживается на примере изменения первоначальных значений и приобретения новых у окказионализма «отсебяшник», достаточно распространённого в медийном поле. Он является производным от слова «отсебятина», которое, в свою очередь, является лексикализацией устойчивого сочетания «от себя» и на протяжении двух столетий значения слова менялись.

Как отрицательная характеристика живописной надуманности, чуждой истинному искусству данное слово означало: «плохое *живописное* (курсив мой – И.Б.) сочиненье, картина, сочиненная от себя, не с природы, самодурью» (В.И. Даль). Данное значение и изобретение самого слова приписывают великому русскому художнику К.П. Брюллову. В.В. Виноградов приводит следующее толкование: «ни на чем, кроме собственных измышлений, собственной прихоти, не основанное суждение или действие» [3]. У С.И. Ожегова мы встречаем следующую дефиницию: «собственные слова, вставляемые в чужую речь при ее передаче, а также поступки, совершаемые самовольно, вопреки тому, что приказано, предписано» [20].

Несмотря на историческую давность существования в речи лексической единицы *отсебятина,* окказионализм *отсебяшник* появился относительное недавно и используется в разговорной, стилистически сниженной лексике во многих сферах, в т.ч. литературной и спортивной. Нами зафиксирован окказионализм *писатель-отсебяшник*, как называет себя юная пермская поэтесса Конова Маруся Дмишевна, которая с осторожностью выносит на суд свои произведения [13]. Так появляются дополнительные семантические значения: «дилетанство, непрофесиионализм, графоманство», за которыми скрываются творческий порыв, просьба о снисхождении, вежливая форма обращения к потенциальным критикам не быть чрезмерно суровыми. В данном контексте прослеживается самоирония автора, с одной стороны (обычно данная лексема используется по отношению к стороннему лицу), но и некоторое непризнание авторитетов, с другой.

Этот же окказионализм в контексте стрима фитнес-тренера А. Петрякова приобрел несколько иные значения. Суровость и нетерпимость тренера к поверхностному подходу в тренировках нашло отражение в новых значениях: бессистемность, наивность, самонадеянность, выпячивание своих знаний, действия по своему усмотрению вопреки совету тренера, трудности с восприятием критики. В данном случае усматривается эмоционально-экспрессивная коннотация раздражения, сожаления, возмущения автора.

В контексте высказываний у лексической единицы «отсебятина» и ее производных (отсебятник/отсебяшник) исторически прослеживается общая сема «отклонение от нормы, субъективное искажение исходного материала» (диахрония) и в современных реалиях «вырисовываются» новые значения: «излишняя самодеятельность/самонадеянность, графоманство, непризнание авторитетов» (синхрония).

Будучи семантически прозрачным, составленным из живых, исконных элементов славянской речи, это слово укрепилось в системе русского литературного языка, легко распознается в речи, не утратило основного своего значения за много лет. А присущая ему образность и шутливая, пренебрежительная окраска позволяет использовать его весьма разнообразно в повседневной речи, в т.ч. для образования окказионализмов. Таким образом разрешаются антиномии «диахрония-синхрония» и «социальное-индивидуальное».

Одним из видов окказионализмов являются потенциальные слова, часть из них создается для заполнения номинативных лакун в языке, которые Ю.С. Степанов называет «белыми пятнами на семантической карте языка» [19, с. 120]. Отсутствие в русском языке однословного эквивалента для понятий «человек, который испытывает ностальгию» и «человек, который оказывает помощь в похудении» вынуждает осуществлять поиск языковых средств, облекать их в подходящую форму. В результате таковыми стали авторский феминитив Е. Медушкиной – «худительница», закрепившейся в языке средств массовой информации, и окказионализмы «ностальгент», «ностальголик» и «ностальгетик», которые остаются в статусе потенциальных слов. Вышеназванные примеры представляют собой контаминированное лексическое образование экспрессивного характера: **ностальгетик** – человек, прибегающий к воспоминаниям, как к средству, которое лечит, притупляет боль от травмирующей действительности (душевное «обезболивающее» средство); **ностальголик** – человек, который ищет утешение в прошлом, имеет пристрастие (привычку, зависимость) погружаться в прошлое, находиться в забытьи, в плену воспоминаний.

Слово **ностальгент** – наиболее точный и стилистически нейтральный вариант – создано весьма продуктивным способом путем прибавления суффикса –ент, используемого в именах существительных (обычно в заимствованных словах), обозначающих лиц по действию, процессу или отношению к чему-либо (ностальгирующее лицо).

Таким образом, потенциальные слова расширяют лексический состав языка, создаются по продуктивным словообразовательным моделям, они в большей степени нормативны, по сравнению с окказионализмами. Однако, фактор их «случайности» в речи, «временного пребывания», не соответствие принципу языковой экономии, контекстуальность, узконаправленность не позволяет им закрепиться в речи.

Антиномия язык – речь разрешается через функциональное взаимодействие: нововведения в речи, образованные в соответствии с нормой языка, расширяют, обновляют, перезапускают, говоря компьютерным языком, языковую систему, которая, в свою очередь пересматривает, сортирует, заменяет и удаляет случайное (окказиональное), малопродуктивное, устаревшее.

Заключение

Для окказионализмов в целом, и индивидуально авторских новообразований в медиадискурсе в частности, действительно, характерны антиномии, отражающие их двойственную природу. Они существуют на стыке языка и речи, сочетают старую форму с новым смыслом и наоборот. Окказионализмы возникают на пересечении двух лингвистических плоскостей — синхронии и диахронии. Фундаментальной характеристикой окказионализмов является антиномия «объективное — субъективное», так как они рождаются на стыке общепринятого языка и индивидуального словотворчества.

Окказионализмы показывают, что язык — это не застывший свод правил и клише, а динамический процесс, где потребность в самовыражении постоянно конфликтует со стремлением системы к стабильности. Именно окказионализмы расширяют границы возможного в речи за счет скрытых ресурсов системы, разрешая противоречие между «конечностью» словаря и «бесконечностью» человеческой мысли.

Антиномии разрешаются через диалектический подход, системный анализ и признание асимметрии языкового знака, где противоречие рассматривается не как ошибка, а как движущая сила развития языка. Глубинное же значение асимметричности для развития языка можно передать словами Г.И. Тираспольского: «…язык навсегда обречён изменяться неравномерно и только неравномерно. Структурная и хронологическая асимметрия языка – одно из важнейших условий его гибкости, пластичности и живучести…» [23, с. 267].

ЛИТЕРАТУРА

1. Акбаева Ф.Н. Контекстуальная синонимия в процессах концептуализации и языковой актуализации (на материале английских футбольных текстов) // Вестник ТГПУ. 2019. №4 (201). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstualnaya-sinonimiya-v-protsessah-kontseptualizatsii-i-yazykovoy-aktualizatsii-na-materiale-angliyskih-futbolnyh-tekstov (дата обращения: 07.02.2026).
2. Бурылов А.Л. Диалектический дуализм URL: https://proza.ru/2017/08/07/1314 (дата обращения: 01.02.2026).
3. Виноградов В.В. История слов. Отсебятина // URL: https://etymolog.ruslang.ru/vinogradov.php?id=otsebjatina&vol=1 (дата обращения: 25.01.2026).
4. Воронина Л.В. Прагматический ракурс рациональной грамматики: концепция языковых антиномий и ее реализации в современном политическом дискурсе // Art Logos. 2025. №2 (31). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pragmaticheskiy-rakurs-ratsionalnoy-grammatiki-kontseptsiya-yazykovyh-antinomiy-i-ee-realizatsii-v-sovremennom-politicheskom ((дата обращения: 10.02.2026).
5. Голев Н.Д. Антиномии русской морфологии: коммуникативное vs когнитивное; синтагматическое vs номинативное. СибСкрипт. 2024. Т. 26. № 1. С. 94–107. https://doi.org/10.21603/sibscript-2024-26-1-94-107 (дата обращения: 11.02.2026).
6. Давлетбаева Д.Н. Асимметрия формы и значения фразеологических единиц URL: https://s.science-education.ru/pdf/2012/4/139.pdf (дата обращения: 07.02.2026).
7. Доброва Г.Р. Санкт-Петербург О специфике проявления языковой асимметрии в онтогенезе Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010. – Вып. 8. – 286 с. https://journals.uspu.ru/attachments/article/1883/03.pdf (дата обращения: 20.01.2026).
8. Золян С.Т. О семантике языкового знака в свете теории асимметричного дуализма: возможные расширения. Вопросы языкознания, 2023, 1: 151–168. (дата обращения: 13.02.2026).
9. Калинина Л.В. Лексико-грамматический потенциал имён существительных с суффиксом -ств(о) // Вестник ННГУ. 2009. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/leksiko-grammaticheskiy-potentsial-imyon-suschestvitelnyh-s-suffiksom-stv-o (дата обращения: 14.02.2026).
10. Карцевский С.О. Об асимметричном дуализме лингвистического знака https://project.phil.spbu.ru/lib/data/ru/karcevskiy/dualizm.html (дата обращения: 14.02.2026).
11. Кацнельсон С.Д. Лингвистическая концепция Ф. де Соссюра // Вопросы Общего языкознания /Ученые записки ЛГПИ им. Герцена, т. 354, Л., 1967, стр. 24-42. URL: https://crecleco.seriot.ch/textes/Kacnelson67.html (дата обращения: 20.01.2026).
12. Кожарнович М.П. Медиатизация медицинского дискурса: способы, атрибуты и риски // Медиалингвистика. 2021. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mediatizatsiya-meditsinskogo-diskursa-sposoby-atributy-i-riski (дата обращения: 10.02.2026).
13. Кононова М.Д. Официальная группа поэта. URL: https://nesovremennyyestikhi.orgs.biz/ (дата обращения: 07.02.2026).
14. Косимова Н.Ф. К исследованию асимметрии лингвистического знака // International scientific review. 2016. №14 (24). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-issledovaniyu-asimmetrii-lingvisticheskogo-znaka (дата обращения: 20.01.2026).
15. Крылова М.Н. Антиномии как движущая сила языка // Филология и литературоведение: электронный научно-практический журнал. 2014. № 3. URL: http://philology. snauka.ru/2014/03/710 (дата обращения: 23.09.2025).
16. Крысин Л.П. Панов как социолингвист // Русский язык в научном освещении 2003 №1 (5) URL: https://danefae.org/pprs/panov0/krysin.pdf (дата обращения: 02.02.2026).
17. Крысин Л.П. Русское слово, своё и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике. М.: Языки славянской культуры, 2004. 888 с (дата обращения: 02.02.2026).
18. Кузнецова И.Н. Лексическая интерференция как проявление асимметрии языкового знака // URL: https://www.philol.msu.ru/~fraphil/bibliotheque-en-ligne/kouznetsova.i.n._leksicheskaya2008.pdf (дата обращения: 29.01.2026).
19. Мануковская Т.В., Смотрова И.В., Сложеницына Л.В. Понятие «Языковая лакуна» в современной лингвистике на основе славянских и романо-германских языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. №2–1 (80). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-yazykovaya-lakuna-v-sovremennoy-lingvistike-na-osnove-slavyanskih-i-romano-germanskih-yazykov (дата обращения: 15.02.2026)
20. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка онлайн // URL: https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=19407 (дата обращения: 15.02.2026).
21. 21. Писарь Н.В. К вопросу об определении понятия «Дихотомия» в лингвистике // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2016. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-opredelenii-ponyatiya-dihotomiya-v-lingvistike (дата обращения: 19.01.2026).
22. Тазетдинова Р.Р. К вопросу о герменевтике терминов «Означаемое» и «Означающее» // Вестник ОГУ. 2008. №5–1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-germenevtike-terminov-oznachaemoe-i-oznachayuschee (дата обращения: 20.01.2026).
23. Тираспольский Г.И. О неравномерности языковых изменений // Инновации и традиции науки и образования. Материалы II Всероссийской научно-методической конференции. Часть 2 / Под ред. С.В. Лесникова. Сыктывкар: Сыктывкарский гос. ун-т, 2011. – С. 268-273. (дата обращения: 07.02.2026)
24. Фатхутдинова В.Г. Словообразовательная пара в сопоставительном аспекте // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. 2006. №S4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/slovoobrazovatelnaya-para-v-sopostavitelnom-aspekte (дата обращения: 10.02.2026).

© Беликова Ирина Александровна (irina.belikova@gmail.com), Кербер Елена Владимировна (lkerber@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.05

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

LINGUISTIC SECURITY OF THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT: PROBLEM STATEMENT

A. Belous
V. Kasarova

Summary: This article substantiates the relevance of addressing the issue of linguistic security in the context of the digitalization of educational relations. The aim of the work is to study the phenomenon of linguistic security in the digital educational environment, clarify its conceptual boundaries, and formulate a range of research questions that determine the further development of this field. Issues of linguistic security in the Russian digital educational environment are considered in relation to the primary functions performed by language within it. Linguistic security is interpreted as a state of digital educational discourse in which language can perform its functions most effectively without causing harm to all participants in the educational process. The specific risks posed by the functioning of language in the new «ecosystem» – the digital environment – are described. Particular attention is paid to the principles of designing a secure digital educational environment in its linguistic aspect.

Keywords: linguistic security, digital educational environment, language functions, Russian language, linguacultural studies.

Белоус Анастасия Александровна
кандидат филологических наук, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова
belous-rnimu@yandex.ru
Касарова Валерия Георгиевна
кандидат исторических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова
kas.ler@mail.ru

Аннотация: В статье обосновывается актуальность обращения к проблеме лингвистической безопасности в условиях цифровизации образовательных отношений. Целью работы является исследование феномена лингвистической безопасности цифровой образовательной среды, уточнение его понятийных границ и формулировка круга исследовательских вопросов, определяющих дальнейшее развитие направления. Вопросы лингвистической безопасности русскоязычной цифровой образовательной среды рассматриваются в связи с основными функциями, которые выполняет в ней язык. Предлагается интерпретация лингвистической безопасности как состояния цифрового образовательного дискурса, при котором язык может выполнять свои функции максимально эффективно без причинения вреда всем участникам образовательного процесса. Описаны специфические риски, которые порождает функционирование языка в новой «экосистеме» – цифровой среде. Особое внимание уделено принципам проектирования безопасной цифровой образовательной среды в ее лингвистическом аспекте.

Ключевые слова: лингвистическая безопасность, цифровая образовательная среда, функции языка, русский язык, лингвокультурология.

Задачи развития цифровой экономики, инициированные Стратегией развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы и национальным проектом «Экономика данных и цифровая трансформация государства», обуславливают необходимость цифровой трансформации образования в России, в том числе формирование цифровой образовательной среды (далее – ЦОС). «Появление такой среды рассматривается как определенный этап технологического прогресса в обществе в целом и развития образовательных технологий в частности. В то же время активное формирование ЦОС обостряет проблему создания безопасных условий ее использования как для пользователей, так и для образовательных организаций, общества и государства» [1].

Важно отметить, что безопасность является не только одной из базовых потребностей человека (по А. Маслоу), но и важным фактором, обуславливающим в образовательном процессе успешность познавательной деятельности обучающихся: защищенность, поддержка и доверительная атмосфера усиливают познавательную активность и учебную мотивацию. В этом смысле безопасность рассматривается не как «дополнение», а как одно из условий качества образования и достижения планируемых результатов [2, 3].

В научной литературе в отношении цифровой образовательной среды обсуждаются следующие аспекты безопасности:

— медико-профилактические аспекты: влияние цифровой образовательной среды на здоровье учащихся (например: [4-6]);

— психологическая безопасность: влияние цифровой образовательной среды на функционирование психологических структур личности обучающегося (например: [7-9]);
— информационная безопасность: правовые, организационные и технические меры защиты информации в цифровой образовательной среде (например: [10-13]).

Рассматривая вопросы создания безопасной ЦОС с точки зрения правовых, технологических и методических составляющих, А.К. Голиченков и М.В. Воронин ставят вопрос и о лингвистическом инструментарии [1].

Лингвистические аспекты безопасности в целом неизменно находятся в фокусе внимания исследователей с 2002 года, когда термин «лингвистическая безопасность» был впервые употреблен М.В. Горбаневским [14]. Современные исследователи рассматривают лингвистическую безопасность как условие защиты личности, общества и государства от вредоносных речевых воздействий, а также как фактор устойчивого развития национального языка и многонационального государства [15-17]. При этом собственно язык рассматривается в двух аспектах: как объект для разного рода угроз и как средство, способ, условие для достижения и поддержания безопасности.

Цель настоящей работы – исследовать вопросы лингвистической безопасности применительно к русскоязычной цифровой образовательной среде.

Язык в цифровой сфере является не просто средством общения – он выступает одновременно и инструментом познания, и связующим звеном между участниками, и средством управления процессом обучения, и материалом для создания нового цифрового учебного контента. Эффективность и безопасность ЦОС напрямую зависит от того, насколько осознанно и грамотно ее участники используют языковые ресурсы. Рассмотрим вопросы безопасности ЦОС в связи с основными функциями, которые выполняет в ней язык.

Когнитивная и учебно-познавательная функции

Роль языка как инструмента мышления, познания и структурирования опыта является в образовании центральной. Усвоение любого предмета происходит через понимание и оперирование его понятийным аппаратом. Чтение текстов, прослушивание лекций, составление конспектов и эссе позволяет студентам упорядочить информацию, проанализировать её и синтезировать новые знания.

Говоря о цифровой среде, отметим, что она выступает новой «экосистемой» для когнитивной функции. Характерные для ЦОС интерфейсы (мессенджеры, форумы, тесты с кликами) и способы представления информации (цифровой текст) предлагают новые формы языкового взаимодействия, что неизбежно сказывается на когнитивных процессах.

Размещенный на экране цифрового устройства текст приобретает новые свойства, такие как гипертекстуальность, интерактивность и мультимодальность, что значительно влияет на результаты чтения и восприятия информации. Междисциплинарное изучение данного вопроса продемонстрировало, что в настоящее время исследователями накоплено больше данных, подтверждающих негативное влияние цифрового формата на результаты чтения (так называемый «поверхностный» стиль чтения). Отмечается, что процессы цифрового чтения и чтения с листа опираются на разные когнитивные механизмы, каждый из которых имеет преимущества при решении одних задач и ограничения – при выполнении других [18]. Данные особенности и ограничения восприятия текста с экрана необходимо учитывать при проектировании цифровых образовательных ресурсов. Выбор соответствующего формата должен быть строго обусловлен конкретными учебными задачами.

Язык опосредует высшие психические функции (по Л.С. Выготскому): память, внимание, воображение развиваются и функционируют с помощью знаков, главный из которых – слово. В исследовании, посвященном комплексной проблеме модификации памяти обучающихся в условиях цифровизации образования, отмечается, что цифровые среды усиливают кратковременную и механическую память, но ослабляют логическую и произвольную, вызывая фрагментацию, снижение долговременного запоминания и зависимость от внешних цифровых хранилищ [6].

Одной из причин когнитивных рисков является тот факт, что цифровая среда создает повышенную речевую нагрузку, тогда как для мышления нужна «чистота» языкового пространства. Творческое состояние личности достигается в уединении, когда добровольная изоляция от внешних раздражителей способствует глубокому самопознанию и генерации идей (примером чего является творческий расцвет А.С. Пушкина в периоды вынужденного одиночества). Избыточный информационный поток в цифровой среде перегружает память, что приводит к снижению критического мышления, как следствие, повышается уязвимость к дезинформации. Для оптимальной реализации когнитивной функции в цифровой среде целесообразно минимизировать «когнитивный шум» через контролируемый и дозированный доступ к контенту.

Коммуникативная и социальная функции

Язык как важнейшее средство человеческого общения обеспечивает в цифровой образовательной среде взаимодействие участников образовательного сообщества. Форумы, чаты, вебинары, видеоконференции позволяют реализовать коммуникативную функцию, где личность имеет возможность преодолеть изоляцию, ощутить свою сопричастность к группе, поддержать связь с одногруппниками и учителями (преподавателями), получить обратную связь в виде комментариев, оценок, советов для своей деятельности.

В то же время исследования свидетельствуют о том, что в условиях цифровой среды возрастает языковая незащищенность личности. Так, М.В. Калинина и М.А. Калинина акцентируют внимание на том, что формы цифровой коммуникации сами по себе могут выступать факторами конфликтогенности, усиливая речевую агрессию и снижая уровень лингвистической безопасности участников общения [19]. Отсутствие полного набора невербальных сигналов повышает риск недопонимания, искажения смыслов и конфликтов. Коммуникативная функция из созидательной может превращаться в деструктивную.

Лингвистическая безопасность ЦОС должна гарантировать, что этот канал коммуникации не будет использован для буллинга (травли), оскорблений и унижений, манипуляций, дезинформации и языковой дискриминации. Не оскорблять человека, не унижать его достоинство, а, напротив, выражать ему уважение, проявлять доброжелательность и вежливость помогает речевой этикет. Трансформация коммуникации в цифровой среде закономерно породила необходимость в системе устойчивых правил, регулирующих цифровое поведение и цифровую речь, – цифровом этикете (сетикете), который стал формироваться вместе с появлением и развитием Интернета [20]. Соблюдение этикетных норм в цифровой среде оказывается более значимым и необходимым в силу особой роли языка в организации цифрового пространства. Никакие технические средства и запреты не могут обеспечить лингвистическую безопасность, если она не является внутренней ценностью и привычкой каждого участника цифровой образовательной среды. Практика этикетного общения позволяет создать культуру уважения, воспитывает внутреннюю дисциплину и ответственность за свои слова.

Аккумулятивная и социокультурная функции. Цифровизация часто воспринимается как сугубо технический процесс, тогда как она несет в себе ещё и мощный лингвокультурный компонент. Технологии приносят с собой не только инструменты, но и чуждые языковые конструкции, логику и культурные установки, которые могут влиять на национальное самосознание и языковую идентичность личности. Доминирование английского языка в сфере информационных технологий создает риски и для русского языка как ключевого элемента национальной культуры, и для языков коренных малочисленных народов России [21, 22]. Опрос студентов российских вузов, проведенный П.А. Кисляковым, С.Н. Сорокоумовой и П.А. Егоровой в 2020 году, показал, что в условиях цифровой трансформации российского общества для психолингвистической безопасности личности крайне важна этническая и гражданская идентификация. Также отмечено, что студенты характеризуют Интернет-среду как среду, в которой примитивизируется язык, искажается мировоззрение человека, пропагандируется западная культура, насилие и агрессия [23].

Если в цифровой образовательной среде доминирует контент, транслирующий чуждые культурные коды, а родной язык и культура представлены слабо, то у учащихся может сформироваться разрыв между «виртуальной» и «реальной» идентичностью. Лингвистическая безопасность требует сбалансированного, качественного содержания на родном языке с бережным отношением к культурному наследию и традициям, в том числе к национальному языку.

Следует отметить, что цифровые инструменты в целом обостряют проблему защиты русского языка в его аккумулятивной функции от оскудения: они меняют сам способ существования языка в культуре – ускоряют его, глобализируют, упрощают и размывают нормы, «приучают» язык быть более доступным, немногословным и недвусмысленным [24]. Цифровая среда поощряет краткость, скорость и многозадачность, что ведёт к упрощению синтаксиса (преобладанию простых, нераспространенных предложений, эллипсисов), а цифровое общение порождает новые неформальные нормы, которые проникают в образовательную среду (отсутствие отчества, замену «Вы» на «ты», пренебрежение орфографией и пунктуацией, жаргонизацию). Спонтанность часто заменяет продуманные письменные тексты, а усиление визуального канала передачи информации, поощряющего использование эмодзи, мемов и т.п., обедняет палитру эмоциональной выразительности вербальных средств. Информационные технологии многократно подкрепляют действие закона экономии речемыслительных усилий, в частности в письменной речевой деятельности [25].

Очевидно, что цифровая среда представляет собой новый лингвокультурный вызов современности. С одной стороны, она ставит вопрос о новом языке цифровой реальности, адаптированном к машиночитаемости [26-28]. С другой стороны, актуализирует стратегическую задачу сохранения культурной идентичности личности. Сочетание в образовательном процессе цифровых инструментов с традиционной педагогической работой, в основе которой лежат непосредственное личное (очное) общение обучающего и обучаемого, глубокое чтение и обсуж-

дение содержательных сложных (классических) текстов, аналитическое письмо, устные дискуссии, будет определенным образом способствовать ее решению.

В заключение отметим, что лингвистическая безопасность ЦОС представляет собой фундаментальный фактор, обеспечивающий психологическую защищенность участников, их познавательную активность и, как следствие, достижение образовательных результатов. Она определяется как комплексное состояние дискурсивной среды, при котором язык может максимально эффективно реализовывать все свои функции (когнитивную, коммуникативную, аккумулятивную и др.) без причинения вреда всем участникам образовательного процесса.

Функционирование языка в ЦОС сталкивается со специфическими рисками, требующими целенаправленного обеспечения лингвистической безопасности. К числу рекомендуемых мер относятся следующие: 1) тщательная работа по формированию содержательного, педагогически выверенного и отвечающего нормам литературного языка наполнения (контента) цифрового образовательного пространства; 2) формирование ценностного отношения к национальному языку, культурному наследию и традициям как общему достоянию; 3) формирование культуры уважительного и ответственного общения. При этом важно сочетать преимущества цифровых инструментов с традиционными педагогическими практиками.

Таким образом, обеспечение лингвистической безопасности ЦОС представляет собой культурно-педагогическую задачу, направленную на создание среды, где цифровые технологии служат обогащению и эффективной реализации образовательного потенциала языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голиченков А.К., Воронин М.В. Теоретико-методические основы создания безопасной цифровой образовательной среды профессионального образования: правовой и технологический аспекты // Электронный научно-образовательный журнал «История». 2023. Т. 14. Выпуск 5 (127). URL: https://history.jes.su/s207987840027023-4-1/ (Дата обращения 16.01.2026).
2. Бекоева М.И. Безопасная образовательная среда как фактор успешной познавательной деятельности студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6, № 4 (21). С. 259–261.
3. Васильев Н.Г., Терещенко А.Г. Безопасность образовательной среды как условие эффективности учебно-воспитательного процесса ВУЗа // Пролог: журнал о праве / Prologue: Law Journal. 2016. № 2 (10). С. 29–40.
4. Медико-профилактические основы безопасности цифровой среды для здоровья детей и подростков (Информационные материалы ФГАУ «НМИЦ здоровья детей Минздрава России) / Коллективная монография под ред. Фисенко А.П., Храмцова П.И. Москва: Деловая полиграфия, 2023. 296 с.
5. Шубочкин Е.И., Блинова Е.Г., Иванов В.Ю., Айзятова М.В. Безопасность цифровой образовательной среды для здоровья старшеклассников и студентов вуза при дистанционном обучении // Санитарный врач. 2023. № 4. С. 233–241.
6. Храпов С.А., Баева Л.В. Феномен памяти в условиях цифровизации образования: создание модульной системы безопасности цифровой образовательной среды // Вопросы философии. 2023. № 5. С. 61–69.
7. Карпович И.А. Психологическая безопасность образовательной среды в условиях цифровой трансформации // Заметки ученого. 2022. № 6. С. 140–144.
8. Пфетцер А.А., Яницкий М.С., Серый А.В. Принципы проектирования цифровой образовательной среды, отвечающей требованиям психологической безопасности // Научно-педагогическое обозрение. 2023. № 5 (51). С. 157–164.
9. Психологическая безопасность образовательной среды и личности участников образовательных отношений в условиях внедрения цифровых образовательных технологий: коллективная монография / Т.Л. Худякова, Л.Н. Гридяева, Ю.В. Клепач, В.Р. Петросянц. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. 224 с.
10. Рустикова Г.С. Информационная безопасность цифровой образовательной среды // Шестые Бачиловские чтения: Сборник статей участников Международной научно-практической конференции, Москва, 02–03 февраля 2023 года. Москва: Институт государства и права РАН, 2023. С. 226–234.
11. Лескина Э.И. Информационная безопасность несовершеннолетних в аспекте функционирования цифровой образовательной среды // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Право. 2024. № 4(59). С. 37–43.
12. Абдусаламов Р.А. Правовое обеспечение информационной безопасности цифровой образовательной среды // Аграрное и земельное право. 2025. № 5. С. 103–105.
13. Алиева Т.И. Безопасность использования сжатых мультимедийных файлов как компонентов цифровой образовательной среды // Электромагнитные волны и электронные системы. 2018. Т. 23, № 6. С. 59–67.
14. Трофимова Г.Н. Лингвистическая безопасность: к проблеме толкования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2012. № 1. С. 24–29.
15. Леонтович О.А. Языковая безопасность и безопасность языка в медиаурбанистическом дискурсе: взаимопроникновение понятий // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2021. № 1. С. 137–149.
16. Харазия Е.Т. Актуальные проблемы лингвистической безопасности // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2023. Т. 14. № 1. URL: https://sfk-mn.ru/PDF/56FLSK123.pdf (дата обращения 16.01.2026).

17. Никонова Ж.В., Попова Т.Г. Лингвистическая безопасность как особый объект языкознания // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2024. № 65. С. 73–85.
18. Лебедева М.Ю., Веселовская Т.С., Купрещенко О.Ф. Особенности восприятия и понимания цифровых текстов: междисциплинарный взгляд // Перспективы науки и образования. № 4 (46), 2020. С. 74–98.
19. Калинина М.В., Калинина М.А. Конфликтогенность форм цифровой коммуникации в аспекте лингвистической безопасности (на материале комментариев к блогам платформы «яндекс-дзен») // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2023. №2.
20. Басова М.В., Усачева О.Ю. Русский речевой этикет в цифровой среде (аспект преподавания РКИ) // Языки. Культуры. Перевод. 2021. № 1. С. 4–15.
21. Хуан М. Исследование проблем языковой безопасности России в условиях стремительного развития цифровых технологий // Вопросы природопользования. 2024. Т. 3. № 9. С. 123–131.
22. Бестаева Е.В. Социолингвистический аспект развития современных цифровых технологий. Преимущества и риски // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2020. Т. 10, № 4. С. 80–84.
23. Кисляков П.А., Сорокоумова С.Н., Егорова П.А. Психолингвистическая безопасность личности студента и ее обеспечение в процессе обучения в вузе // Язык и культура. 2020. № 49. С. 199–218.
24. Козловцева Н.А. Итоги III Международной научно-практической конференции «Лингвистика дистанцирования: власть языка и современные реалии» // Русский язык за рубежом. 2023. № 2(297). С. 121–122.
25. Голев Н.Д. Письменная коммуникация Новейшего времени: основные векторы развития // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2012. № 2(18). С. 5–17.
26. Воронин М.В., Белоус А.А., Авраменко А.В. Системная реконструкция норм права: дидактический потенциал метода в контексте современных педагогических проблем // Юридическое образование и наука. 2024. № 7. С. 39–45.
27. Белоус А.А., Воронин М.В., Авраменко А.В. Системная реконструкция норм права: лингвистический аспект // Юрислингвистика. 2023. № 28(39). С. 13–21.
28. Воронин М.В., Авраменко А.В., Белоус А.А. Системная реконструкция норм права: потребности, методология, перспективы // Юридический мир. 2022. № 9. С. 30–38.
29. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 г. № 203 О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919 (дата обращения 16.01.2026).
30. Национальный проект «Экономика данных и цифровая трансформация государства». URL: http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf (дата обращения 16.01.2026).

© Белоус Анастасия Александровна (belous-rnimu@yandex.ru), Касарова Валерия Георгиевна (kas.ler@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.07

СОВЕСТЬ КАК «МЕРИЛО» ДОБРА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДЛЯ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОЙ АУДИТОРИИ: ОПЫТ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА КОНЦЕПТОВ

LINGUOCULTURAL SPECIFICITY OF THE CONCEPT "CONSCIENCE" IN WORKS FOR CHILDREN AND YOUTH AS AN ELEMENT OF REPRESENTATION OF THE CONCEPT "GOOD"

V. Burukhin

Summary: The article examines the associative and semantic connection between the concepts of «conscience» and «good» as a fundamental tool for fostering a moral compass and a system of spiritual values in children and young adults. This moral quality is defined based on the lexical and semantic compatibility of words as one of the fundamental concepts in the Russian national worldview. Through a linguistic and cultural analysis, it is revealed that "conscience" is an essential quality of a "good" person, which determines the use of linguistic units associated with this concept in literature. In Jezebel Morgan's novel "Walk Through the Dark Forest", which served as the basis for this article, the significance of conscience in the moral development of an individual and its inseparable connection with the concept of "good" are explored through the lens of fairy-tale and mythological narratives.

Keywords: conscience, linguoculture, upbringing, personality, goodness, concept.

Бурухин Владислав Витальевич
Аспирант, Уфимский университет науки и технологии
rector@uust.ru

Аннотация: В статье рассматривается ассоциативная и семантическая связь концептов «совесть» и «добро» как основополагающий инструмент воспитания морального стержня и системы духовных ценностей в детско-юношеском возрасте. Данное моральное качество определяется на базе лексико-семантической сочетаемости слов как одно из основополагающих для русской национальной картины мира. На основе лингвокультурологического анализа обнаруживается прочная связь «совести» как обязательного качества «доброго» человека, что определяет использование языковых единиц, входящих в данный концепт в художественной литературе. В романе Джезебел Морган «Иди через тёмный лес», который использовался в качестве материала для статьи, через призму сказочно-мифологического повествования раскрывается значимость совести в нравственном становлении личности и её неразрывная связь с концептом «добро».

Ключевые слова: совесть, лингвокультура, воспитание, личность, добро, концепт.

В современной гуманитарной науке на первый план все чаще выходит проблема воспитание высоких моральных качеств в процессе формирования личности. Особого внимания заслуживает период детско-юношеского возраста, поскольку в это время формируются базовые моральные принципы и ориентиры.

Особое место в воспитании личности занимает художественная литература, где на примере персонажей и их поступков юный читатель формирует свою собственную моральную систему оценки. Художественная литература является важнейшим инструментом воспитательного процесса, именно по этой причине чтение является обязательным на протяжении всего детско-юношеского периода. Произведения, рекомендованные для чтения, чаще всего поднимают вопросы морали и духовных ценностей, пытаясь воспитать моральный стержень.

В.А. Сухомлинский утверждал, что нравственное начало должно пронизывать все аспекты воспитания детей. Без усвоения норм нравственности невозможно и усвоение моральной культуры человечества [10].

Нравственность требует осознания самим человеком разумности того или иного поступка [5]. Следовательно, нравственное воспитание заключается в том, чтобы каждый человек осмыслял ответственность за свои действия и стремился понять, что является разумным и необходимым в условиях своего окружения и следовал этому.

Дальнейшая жизнь человека определяется результатом процесса воспитания личности, по этой причине субъектная оценка и позиция отражается исходя из базовых принципов личности [8, с. 138]. О.Ю. Елькина дополняет это тем, что ценностные ориентиры, сформированные в детстве, являются основой систематизации моральных приоритетов человека [4].

Исходя из вышесказанного следует, что воспитание базовых моральных понятий, таких как мировоззренческая категория «добро», становится первостепенной задачей в процессе воспитания младшего школьного возраста.

«Добро» является одним из важнейших концептом русской лингвокультуры, поскольку лежит в основе традиционного для национальной картины миры христианского мировоззрения. Данное понятие в силу своей многозначности очень тяжело определить точно. Для более-менее точного определения, которое можно соотнести с процессом воспитания, следует сделает анализ словарных статей. Исходя из анализа статей философского энциклопедического словаря [11, с. 178-180], толковых словарей В.И. Даля [3, с. 425] и С.И. Ожегова [9, с. 168], а также словаря синонимов [1, с. 124], можно даль следующее определение: «добро» – это «проявление положительных, полезных качеств по отношению к кому/чему-либо», ведущих к благу.

Таким образом, человек, обладающий определенными качествами, проявляющий их, оценочно определяется как «добрый». Особой моральной категорией в данном аспекте является такое качестве как «совесть». Она выступает неким регулятором поведения, моральным компасом, который направляет человека к «доброму» поведению, что отражается в фразеологии русского языка. «Советь не позволяет», «совесть загрызет» – чаще всего лексема «совесть» используется при олицетворении, обозначая явление, которое так или иначе воздействует на человека, совершившего злой, плохой поступок. Поэтому «добрый» человек не испытывает «совести», поскольку не совершает «плохого».

В связи с этим В.А. Маслова рассматривает концепт «совесть» вместе с такими понятиями, как правда, истина, ложь. Этот концепт также имеет общую когнитивную базу с такими смежными понятиями, как «честь», «вина», «стыд». В тесном взаимодействии они формируют маргинальные концептуальные зоны, влияющие на ценностную ориентацию носителей языка [6, с. 216–227].

О.Н. Григоренко в своей статье, посвященной репрезентации концепта «совесть» в русской лингвокультуре и, в частности, в фразеологии, приходит к выводу о том, что данный концепт чрезвычайно редко находит имплицитное выражение [2]. Это связано с тем, что «совесть» как внутренний регулятор связан когнитивно с самоанализом, а потому находит свое выражение в первую очередь в речи.

В русской национальной лингвокультуре концепт «совесть» репрезентирован также эксплицитно через фразеологизмы с использованием центральной лексемы в разной лексической сочетаемости для более точного описания душевного состояния человека.

Центральная единица «совесть» раскрывает всю глубину данного концепта через разнообразные синтаксические модели, зафиксированные в лексической сочетаемости употребления в фразеологизмах и устойчивых выражениях.

1. Прилагательное + совесть: оценка нравственного состояния. Эта модель позволяет дать качественную характеристику внутреннего состояния человека через призму нравственности: спокойная совесть; чистая совесть; гражданская совесть; больная совесть; нечистая совесть; греховная совесть.

Здесь прилагательные выступают не в прямом, а в переносном значении. Например, «чистая совесть» – в данном примере чистота имеет переносное значение, то есть отсутствие моральных изъянов, ощущение правоты. Напротив, «нечистая совесть» сигнализирует о внутреннем конфликте, осознании совершённого проступка. Таким образом, сочетание фиксирует диалектику «добра» как совершение определенных поступков, исходя из добрых духовных качеств.

2. Совесть + существительное в родительном падеже (кого): указание на принадлежность. Конструкция служит для обозначения принадлежности чувства совести конкретному лицу: совесть человека; совесть гражданина; совесть художника. В данных примерах зависимое слово (название лица) всегда ставится в родительный падеж без предлога. Это предсказуемое управление, подчёркивающее, что совесть – не абстрактная категория, а персональное нравственное чувство.

3. Совесть + глагол: совесть как активный регулятор поведения. В таких сочетаниях совесть олицетворяется, приобретая черты субъекта, способного влиять на мысли, эмоции и действия: Иметь совесть (обладать внутренним нравственным ориентиром, позволяющим различать добро и зло); забыть о совести (временно утратить моральные ориентиры, действовать без оглядки на этические норм); потерять совесть (полное отрицание нравственных ограничений, сознательное игнорирование морали); отягощать совесть (чем либо) (накапливать груз вины за совершённые поступки); взывать к (чьей либо) совести (пытаться пробудить в человеке нравственное чувство, напомнить о моральных обязанностях); совесть не позволяет сделать (что либо) (внутренний запрет, блокирующий аморальное действие); совесть мучит (переживание угрызений, болезненное осознание неправоты); совесть пробуждается/просыпается (возвращение способности критически оценивать свои поступки); совесть велит/запрещает (совесть как внутренний голос, дающий директивные указания).

Эти конструкции отражают специфическое свойство совести, представленного не в роли пассивного наблюдателя через метафору, а активного участника морального выбора человека.

4. Конструкции с глаголом «быть»: фиксация наличия/отсутствия нравственного чувства. Модели типа «(у кого-либо) есть совесть» и «(у кого-либо) нет совести» выполняют констатирующую функцию. Они не

описывают динамику, а фиксируют состояние: присутствует ли у человека способность к нравственной самооценке. Грамматическая особенность здесь отражает персональную привязку «совести» к носителю через использование с зависимым словом в родительном падеже с предлогом «*у*» (например, «*у него нет совести*»).

5. Диалектика концепта: совесть как внешний наставник и как часть «Я». В некоторых фразеологизмах «совесть», используемая в олицетворении, выступает отдельным лицом, своего рода «альтер эго», которое направляет человека. «Совесть не велит (запрещает)» – здесь совесть предстаёт как внешний авторитет, подобный учителю или судье. Она диктует правила, находясь «над» человеком. «Злодеяние (грех) лежит на его совести» – в этом случае совесть становится неотъемлемой частью личности, внутренним пространством, где хранится память о проступках. Она отождествляется с «Я» человека. Эта двойственность отражает глубинный парадокс: совесть одновременно и отделена от субъекта (как объективный моральный закон), и слита с ним (как интимное переживание).

Таким образом, слово «совесть» не просто называет абстрактное понятие, а воплощает сложный нравственный механизм, который не только оценивает поступки конкретного человека, но также выступает внутренним регулятором, который существует как отдельная часть человеческой души. Подобное понимание «совести» демонстрируется в современных художественных произведениях для детско-юношеской аудитории.

Фантастическая дилогия Джезобель Морган «Иди через тёмный лес» можно назвать одним из современных образцов детско-юношеской литературы, поскольку сочетает увлекательность, психологическую достоверность и нравственный потенциал: центральная героиня-подросток сталкивается с типичными для этого возраста вызовами (поиск самоидентичности, преодоление страхов), что позволяет читателю легко проецировать на себя её переживания; метафоричный язык и элементы фэнтези помогают обсуждать сложные темы морали доступной форме.

В данном тексте «совесть» также является частью глобального мировоззренческого концепта «добро», проявляя все вышеназванные признаки, отраженные в основополагающем для сюжета выборе главной героини – девушки Алены, которая должна спасти свою сестру Марью из заточения в потустороннем мире Нави. Узы персонажа с сестрой разрушается из-за трагической смерть отца героини: остававшиеся члены семьи Алены отчуждаются друг от друга, а потому героиня не чувствует привязанности к сестре и может начать новую жизнь, но «совесть» не дает ей оставить родственника в опасности.

Концепт «совесть» репрезентируется в тексте романа прежде всего эксплицитно через внутренний монолог главной героини, что потом отражается на поступках персонажа и его мотивации, что ассоциативно может быть отнесено с «добром».

Центральная лексема «совесть» используется в контекстуальной связи с концептом «ответственность». В размышлениях героини оба моральных понятия принимают близкое, почти синонимичное значение: «*…я собираюсь использовать его целиком, чтобы в самом конце посмотреть в глаза своей совести и сказать: "Я сделала все, что могла"*» [7, с. 113]; «*Я помогу ему, – пообещала я себе, привычным ударом по хребту усмиряя поднявшую змеиную голову совесть, – потом. Сначала Марья*» [7, с. 163]. Старшая сестра Анна испытывает муки «совести», поскольку несет «ответственность» за младшую и вынуждена жертвовать собой, постоянно проявлять свои положительные качества, такие как храбрость, честность и готовность помочь, чтобы спасти родственника.

В приведенных фрагментах текста «совесть» проявляет качества внутреннего «судьи» в метафоре с использованием олицетворением, где данное качество приобретает антропоморфные, человеческие черты, в том числе «глаза», в которые герою будет морально тяжело смотреть, соверши он «недобрый поступок». Таким образом, контекстуально отражается принадлежность героя к «добру» через мотивацию не испытывать «совесть», что подталкивает к определенным делам.

В таком же контексте позже в романе используется лексема «совесть» уже в более отчужденном, обособленном от носителя варианте:

«– И не это ли тебя гнетет? Твоей совести было бы спокойнее, если б она сама положила голову на плаху, не так ли? – Моей совести было б спокойнее, если б я погиб в Нави» [7, с. 306]. В данном диалоге «совесть» грамматически почти никак не связана с личностью носителя (кроме использования притяжательного местоимения), наоборот она метафорически выступает отдельной сущностью, которая может испытывать беспокойство, а также находиться в состоянии покоя в зависимости от поступка человека. В контексте данной сцены романа речь идет о самопожертвовании ради другого человека: «совесть» персонажа была бы в спокойствии в случае, если из-за действий героя не пострадал кто-то другой, иначе говоря, он говор принять собственную гибель вместо чужой.

Синонимичной лексемой в романе представлена единица «стыд» и однокоренные слова, то есть единицы со значением «ощущения совести», но с более негативной коннотацией. Связь «совести» с поведением героев сохраняется даже когда речь идет о более несерьёзных вещах в романе. Демонстрирует свою ассоциацию с определенными действиями «доброго» / «злого» свой-

ства использование центральной лексемы концепта описании сцены, когда героине посреди тяжелого путешествия выпадает возможность помыться в бане, где она встречает банника – представителя нечистой силы. «*Вот девки пошли, – широко ухмыльнулся дед. – Ни стыда, ни совести, даже прикрыться не пытается*!» [7, с. 74]– говорит нечисть, увидев девушку. Несмотря на то, что в контексте сцены данная реплика используется с иронией (девушка нагая, потому что находится в бане), но связь с «совестью» сохраняется через ассоциацию с моделью поведения: показывать наготу публично – является примером непристойного, плохого поведения, то есть является качеством человека «злого» / «плохого», лишенного совести.

Через лексемы с корнем -стыд- происходит выражается оценка поступков: в этих случаях автор лексически демонстрирует читателю душевное, моральное состояние героя. «*Уходил он подавленный, явно стыдясь своих едких насмешек*» [7, с. 24]; «*Мне было немного стыдно пугать глупого ребенка, и так уже запуганного до смерти серебряной княгиней, но благополучие волка меня волновало больше*» [7, с. 77]; «*Волк, не пожелавший ждать меня во дворе, стыдливо уселся носом в стену*» [7, с. 74]; «*Ай-яй-яй, Марья, и не стыдно такой благородной девушке сыпать пустыми обвинениями*?» [7, с. 340]. В большинстве случаев в тексте Джезобель Морган используется именно наречие «стыдно» (десять раз), поскольку данная часть речи изначально обозначает признак действия, то автор употребляет её по прямому назначению, давая точную оценку «плохим», «бессовестным» действиям героев, таким образом демонстрируя читателю результат совершения злых поступков в виде неприятных душевных ощущений в виде «стыда».

В репрезентации значения «совесть» в таком же контексте используются лексемы «честь\честно» и однокоренные единицы, поскольку уровень «честность» как характеристика поступка или человека являются отражением «совести» личности. В этом значении лексемы с корнем -честн- встречаются в романе 14 раз в сочетании с глаголами и деепричастиями, то есть единицами, обозначающими действие, что демонстрирует моральный уровень поступков героя: «*Честно говоря, мне не хватало охотника*» [7, с. 134]; «*я честно призналась себе...*» [7, с. 157]; «*Буду честна сама с собой*» [7, с. 109].

В контексте данного романа лексемы «честно/честный» обнаруживают особую связь с концептом «совесть» сразу в нескольких аспектах. Во-первых, как мы уже говорили ранее, «совесть» выступает в качестве внутреннего морального регулятора человека, и в данном смысле единицы с корнем -честн- употребляются в лексической сочетаемости с глаголами действия в значении «говорения» или «мысли», то есть внутреннего монолога героя: «*Дар жар-птицы – всегда быть честной с собой, всегда осознавать даже самые тайные и темные желания*» [7, с. 335]; «*Честно говоря, тихое и странное, когда кроме Аксиньи и слуг других не было, оно нравилось Марье гораздо больше*» [7, с. 261]*;* «*Честно сказать, я соскучилась по нашей пыльной зиме*» [7, с. 202].

Во-вторых, как видно из приведенных выше фрагментов, данный концепт косвенно выражен в тексте имплицитно через собственные поступки и соответствующее оценки по системе собственной морали («*честно сказать*», «*быть честной*»). Глаголы действия, которые показывают поступок героя, сразу выражают мотивацию персонажа, то есть его собственные моральные приоритеты: что он считает честным, соответствует ли это его совести.

Таким образом, автор через прямую речь и внутренний монолог героев подается моральная оценка действий, мотивацией которых является проявление собственной доброты. Роман «Иди через темный лес» демонстрирует, что добро реализуется не через абстрактные идеалы, а через конкретные действия, продиктованные совестью: готовность к самопожертвованию, эмпатия, верность обязательствам. Эксплицитное выражение концепта «совесть», подкрепляемое имплицитным становится уникальным инструментом создания смыслового поля «добра», так как данное явление в художественном произведении для детско-юношеской аудитории может быть достаточно сложным для понимания. По этой причине такие достаточно простые примеры поступков героя, которые легко оценить, выраженные определенными языковыми средствами, становятся важным инструментом формирования морального стерня и системы духовных ценностей у формирующейся личности. Через создание прочной ассоциативной связи между «совестью» и «добром» происходит важное для воспитания осознание последствий собственных поступков, что очень хорошо показано в художественной литературе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. М.: Русские словари, 1999. 433 с.
2. Григоренко О.Н. Концепт совести в русских пословицах и поговорках // Теория и практика современной науки, № 10 (16), 2016, С. 97-100.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х т. М.: Дрофа; Рус. яз. - Медиа, 2011. Т. 1. 699 с.
4. Елькина О.Ю. Продуктивный опыт младшего школьника: состояние и перспективы развития: Книга для учителя: Моногр. – М.: ИСМО РАО; Новокузнецк: Изд-во КузГПА, 2006. – 160 с.

5. Емельянова И.Н. Теория и методика воспитания [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / И.Н. Емельянова. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
6. Маслова В.А. Нравственные концепты – правда, истина, ложь, совесть // Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: Учебное пособие. – Минск: ТетраСистемс, 2005. - 256 с. С. 216–227.
7. Морган Д. Иди через темный лес. – М.: Эксмо, 2021. – 348 с.
8. Овчинников Д.А. Формирование у учащихся субъектного позиционирования в учебном процессе гимназии // Школьные технологии. -2002. № 6. С.138-146.
9. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. - 2-е изд., испр. и доп. – М.: Азъ, 1994. – 907 с.
10. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: советы воспитателям [Текст] / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1990. – 287 с.
11. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. М.: Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.

© Бурухин Владислав Витальевич (rector@uust.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.10

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЛИКАЦИИ ФЕМИНИННОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ

LINGUISTIC FEATURES OF FEMININITY EXPLICATION IN ENGLISH-LANGUAGE MEDIA

E. Vasilkina

Summary: This paper examines ways to verbalize the image of femininity in the American media in a diachronic aspect. As a result, a semantic analysis of lexical units used to construct femininity, differentiated by chronological periods, is presented. The author reveals that the media actively participates in the formation of images of femininity, reacting to socio-cultural changes and presenting both established and new gender constructs determined by the socio-historical parameters of society. A diachronic analysis of the ways of verbalizing the image of femininity in the English-language information media space has allowed us to record a significant semantic evolution reflecting changes in the understanding of femininity and its manifestations.

Keywords: gender, femininity image verbalization, publicist text, semantics, femininity explication.

Василькина Екатерина Андреевна
старший преподаватель, ФГБОУ ВО Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева
katedwlu@gmail.com

Аннотация: В настоящей работе проводится исследование способов вербализации образа феминности в американских СМИ в диахроническом аспекте, охватывая периоды 1940–2025 годов. В результате представлен семантический анализ используемых для конструирования феминности лексических единиц, дифференцируемых по хронологическим периодам. Автором выявлено, что СМИ активно участвуют в формировании образов феминности, реагируя на социокультурные изменения и представляя как устоявшиеся, так и новые гендерные конструкты, обусловленные социально-историческими параметрами социума. Диахронический анализ способов вербализации образа феминности в англоязычном информационном медиапространстве позволил зафиксировать значительную смысловую эволюцию, отражающую изменения в понимании феминности и ее проявлений.

Ключевые слова: гендер, вербализация образа феминности, публицистический текст, семантика, экспликация феминности.

В современном обществе гендер является одной из ключевых категорий анализа социальных, культурных и политических процессов [7, с. 31]. Конструирование гендерной идентичности происходит посредством сложных механизмов, включающих нормативные предписания, социальные ожидания и дискурсивные практики. Отметим, что в рамках гендерных исследований внимание уделяется понятиям феминности и маскулинности, которые представляют собой социально и культурно обусловленные наборы характеристик, атрибутов и ролей, приписываемых женщинам и мужчинам соответственно [4, с. 110]. Исследование феминности приобретает особую актуальность в контексте дискуссий о гендерном равенстве, расширении прав и возможностей женщин, а также в связи с характерными Западу современными изменениями, связанными с размытием границ в биполярной гендерной системе. В то же время исследования вербализации образа феминности в англоязычных СМИ в диахронии позволяет проследить эволюцию гендерных норм и ценностей в обществе, демонстрируя механизмы, стоящие за актуальным кризисом гендерных ролей.

Целью данного исследования является изучение способов вербализации образа феминности в американских СМИ в период с 1940 по 2025 год. Объектом исследования является дискурс американских СМИ, представленный в текстах различных жанров, освещающих вопросы, связанные с женской идентичностью, ролью женщин в обществе, женскими достижениями и проблемами. Предметом исследования выступают языковые средства (лексические единицы, фразеологизмы, метафоры, стилистические приемы), используемые для вербализации образа феминности, а также динамика их употребления в рассматриваемые периоды времени.

Материалом исследования послужили тексты статей и онлайн-медиаресурсов, освещающих различные аспекты гендерных ролей и их эволюции в XX и XXI веках (Good Housekeeping, The New York Times, TIME Magazine, Los Angeles Times, Life).

Новизна подхода заключается в системном изучении лексических и контекстуальных особенностей на основе большого объема текстовых данных. Основными методами исследования являются корпусный анализ, в том числе частотный и KWIC-анализ, реализованный с использованием программного обеспечения AntConc. Также использован метод сплошной выборки и диахронический анализ, что обеспечивает комплексное и всестороннее понимание эволюции и репрезентации феминности в рассматриваемом дискурсе.

В начале XX века американские женщины стояли на пороге значительных перемен, но их политическое влияние оставалось ограниченным. Завоевание изби-

рательного права стало важной вехой в борьбе за гендерное равенство, однако радость, вызванная этим достижением, оказалась недолгой. Экономический спад и рост безработицы в период между мировыми войнами оказали существенное влияние на положение женщин в обществе. В условиях экономической нестабильности акцент сместился в сторону традиционной роли женщины как хранительницы домашнего очага. В это время правительство официально закрепило семью в качестве фундамента американского общества, что способствовало укреплению консервативных взглядов на гендерные роли и ограничивало возможности женщин в политической и экономической сферах.

Однако с момента вступления США во Вторую мировую войну, женщины были обязаны занять рабочие места, ранее считавшиеся мужскими [14]. Данная компания попала в средства массовой информации, которые начали привлекать женщин к работе в тылу, подчеркивая межполовое равенство: men and women must cooperate; human resources; there was a task for every man and woman; the participation of every man, woman and child to the extent of their ability will provide the wherewithal for warfare; an ideal day for every man, woman and child to ransack the house from cellar to garret; the service or man and woman in the nation; every man and woman can understand; limit of ability of every man and woman; full mobilization of man and woman power и др.

Часто подчеркивается, что женщины играют большую роль в достижении успеха на военном направлении: woman war workers: they are indispensable in achieving the goals of military production [17]. Более того, женщины занимаются традиционно мужскими делами, такими как сварка, работа за станками, управление передвижными кранами: women now run traveling cranes, weld plates with arcs and gas flames, thread and cut pipe, wire electrical machinery, operate any machine-tool [17].

Значительно реже встречаются лексические единицы, связанные с внешним видом. В текстах статей говорится, что женщины выбирают стиль милитари (the military coat, military dress, feminine military suit [17]), подчеркивая их вовлеченность в военные действия даже в рамках моды.

По завершении Второй мировой войны, оказалось, что общество может вернуться к традиционным гендерным идеалам. Американские женщины столкнулись с сильным давлением, заставившим их отказаться от работы в и вернуться к традиционным домашним обязанностям. Отчасти такое положение было вызвано возвращением ветеранов, нуждающихся в работе. Однако женщины не могли смириться с происходящим регрессом, что привело ко второй волне феминизма в 1960-70-х годах, которая, наконец, вывела на путь постоянных перемен.

В Америке 1950-х годов получил широкое распространение образ работающей матери: например, в журнале Life 1956 года была выпущена статья, посвященная быту семьи, в которой женщина не только выполняла бытовые дела, но и работала наравне с мужчиной. В тексте приведены слова ее мужа «my wife works and I love it», [14], что показывает положительную оценку со стороны мужчины. Относительно героини статьи используются следующие лексические единицы: home manager, mother, hostess, useful civic worker, helps raise funds, is a sponsor, likes to keep busy, drives the children to school. Стоит отметить, что в описании женщины используются лексические единицы только с положительной коннотацией, утверждая авторитетность подобного жизненного уклада для общества.

В современном обществе гендер является одной из ключевых категорий анализа социальных, культурных и политических процессов [7, с. 31]. Конструирование гендерной идентичности происходит посредством сложных механизмов, включающих нормативные предписания, социальные ожидания и дискурсивные практики. Отметим, что в рамках гендерных исследований внимание уделяется понятиям феминности и маскулинности, которые представляют собой социально и культурно обусловленные наборы характеристик, атрибутов и ролей, приписываемых женщинам и мужчинам соответственно [4, с. 110]. Исследование феминности приобретает особую актуальность в контексте дискуссий о гендерном равенстве, расширении прав и возможностей женщин, а также в связи с характерными Западу современными изменениями, связанными с размытием границ в биполярной гендерной системе. В то же время исследования вербализации образа феминности в англоязычных СМИ в диахронии позволяет проследить эволюцию гендерных норм и ценностей в обществе, демонстрируя механизмы, стоящие за актуальным кризисом гендерных ролей.

Целью данного исследования является изучение способов вербализации образа феминности в американских СМИ в период с 1940 по 2025 год. Объектом исследования является дискурс американских СМИ, представленный в текстах различных жанров, освещающих вопросы, связанные с женской идентичностью, ролью женщин в обществе, женскими достижениями и проблемами. Предметом исследования выступают языковые средства (лексические единицы, фразеологизмы, метафоры, стилистические приемы), используемые для вербализации образа феминности, а также динамика их употребления в рассматриваемые периоды времени.

Материалом исследования послужили тексты статей и онлайн-медиаресурсов, освещающих различные аспекты гендерных ролей и их эволюции в XX и XXI веках (Good Housekeeping, The New York Times, TIME Magazine, Los Angeles Times, Life).

Новизна подхода заключается в системном изучении лексических и контекстуальных особенностей на основе большого объема текстовых данных. Основными методами исследования являются корпусный анализ, в том числе частотный и KWIC-анализ, реализованный с использованием программного обеспечения AntConc. Также использован метод сплошной выборки и диахронический анализ, что обеспечивает комплексное и всестороннее понимание эволюции и репрезентации феминности в рассматриваемом дискурсе.

В начале XX века американские женщины стояли на пороге значительных перемен, но их политическое влияние оставалось ограниченным. Завоевание избирательного права стало важной вехой в борьбе за гендерное равенство, однако радость, вызванная этим достижением, оказалась недолгой. Экономический спад и рост безработицы в период между мировыми войнами оказали существенное влияние на положение женщин в обществе. В условиях экономической нестабильности акцент сместился в сторону традиционной роли женщины как хранительницы домашнего очага. В это время правительство официально закрепило семью в качестве фундамента американского общества, что способствовало укреплению консервативных взглядов на гендерные роли и ограничивало возможности женщин в политической и экономической сферах.

Однако с момента вступления США во Вторую мировую войну, женщины были обязаны занять рабочие места, ранее считавшиеся мужскими [14]. Данная компания попала в средства массовой информации, которые начали привлекать женщин к работе в тылу, подчеркивая межполовое равенство: men and women must cooperate; human resources; there was a task for every man and woman; the participation of every man, woman and child to the extent of their ability will provide the wherewithal for warfare; an ideal day for every man, woman and child to ransack the house from cellar to garret; the service or man and woman in the nation; every man and woman can understand; limit of ability of every man and woman; full mobilization of man and woman power и др.

Часто подчеркивается, что женщины играют большую роль в достижении успеха на военном направлении: woman war workers: they are indispensable in achieving the goals of military production [17]. Более того, женщины занимаются традиционно мужскими делами, такими как сварка, работа за станками, управление передвижными кранами: women now run traveling cranes, weld plates with arcs and gas flames, thread and cut pipe, wire electrical machinery, operate any machine-tool [17].

Значительно реже встречаются лексические единицы, связанные с внешним видом. В текстах статей говорится, что женщины выбирают стиль милитари (the military coat, military dress, feminine military suit [17]), подчеркивая их вовлеченность в военные действия даже в рамках моды.

По завершении Второй мировой войны, оказалось, что общество может вернуться к традиционным гендерным идеалам. Американские женщины столкнулись с сильным давлением, заставившим их отказаться от работы в и вернуться к традиционным домашним обязанностям. Отчасти такое положение было вызвано возвращением ветеранов, нуждающихся в работе. Однако женщины не могли смириться с происходящим регрессом, что привело ко второй волне феминизма в 1960-70-х годах, которая, наконец, вывела на путь постоянных перемен.

В Америке 1950-х годов получил широкое распространение образ работающей матери: например, в журнале Life 1956 года была выпущена статья, посвященная быту семьи, в которой женщина не только выполняла бытовые дела, но и работала наравне с мужчиной. В тексте приведены слова ее мужа «my wife works and I love it», [14], что показывает положительную оценку со стороны мужчины. Относительно героини статьи используются следующие лексические единицы: home manager, mother, hostess, useful civic worker, helps raise funds, is a sponsor, likes to keep busy, drives the children to school. Стоит отметить, что в описании женщины используются лексические единицы только с положительной коннотацией, утверждая авторитетность подобного жизненного уклада для общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бай У. Особенности освещения позиции женщины-политика в медиа // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 2 (111). С. 532–534.
2. Бредихин С.Н., Серебрякова С.В., Лиховид А.А. Динамика восприятия гендерных ролей: сравнительно-сопоставительный анализ между США и Россией // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2020. № 2. С. 92–103.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004. 389 с.
4. Кирилина А.В. Гендер и гендерная лингвистика на рубеже третьего тысячелетия // Вопросы психолингвистики. 2021. № 3 (49). С. 109–147.
5. Литвяк О.В., Скрипичникова Н.С. Гендерные стереотипы в современном рекламном тексте // Современное педагогическое образование. 2022. № 8. С. 98–101.
6. Нестерова В.Л., Баранов С.Т. К вопросу о динамике гендерных стереотипов в современном постиндустриальном обществе // Вестник славянских культур. 2017. Т. 46. С. 61–69.

7. Томас-Март А.А. Понятие гендера в психологии // Вестник магистратуры. 2024. № 2–2 (149). С. 38–40.
8. Adams K.H., Keene M.L., McKay M. Controlling Representations: Depictions of Women in a Mainstream Newspaper, 1900–1950. Hampton Press, 2009. PP. 190–191.
9. Budgeon S. The Dynamics of Gender Hegemony: Femininities, Masculinities and Social Change // Sociology. 2014. Vol. 48, № 2. P. 317–334.
10. Connell R. Gender in world perspective. Cambridge: Polity, 2009. 196 p.
11. Edwins L. Women who opposed votes for women: the case of Mrs Humphry Ward // The Conversation. 2024. URL: https://theconversation.com/women-who-opposed-votes-for-women-the-case-of-mrs-humphry-ward-237068 (дата обращения: 12.01.2026).
12. Friedan B. Feminine Mystique. New York: W.W. Norton and company, 1963. 473 p.
13. Hymowitz C., Weissman M.A. A History of Women in America. New York: Bantam Books, 1978. 400 p.
14. Life: [сайт]. URL: https://www.life.com (дата обращения: 12.01.2026).
15. Los Angeles Times: [сайт]. URL: https://www.latimes.com (дата обращения: 12.01.2026).
16. Ridgeway C.L. Framed by Gender: How Gender Inequality Persists in the Modern World. Oxford: Oxford University Press, 2011. 232 p.
17. The New York Times: [сайт]. URL: https://www.nytimes.com/ (дата обращения: 12.01.2026).
18. Time: [сайт]. URL: https://time.com (дата обращения: 12.01.2026).
19. Waite L.J. U.S. women at work // Population Bulletin. 1981. Vol. 36, № 2. P. 1–45.

© Василькина Екатерина Андреевна (katedwlu@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.11

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ЯЗЫКОВОЙ ОБРАЗ МИРА»

DEFINITION OF THE CONCEPT OF "LINGUISTIC IMAGE OF THE WORLD"

N. Ganieva

Summary: The linguistic image of the world is a system of human views on the world, on society, on nature, expressed in language. An image is defined as a reflection in the human psyche of the objective world, mediated by objective meanings and corresponding cognitive schemes and amenable to conscious reflection. The individual-personality type of the image of the world, mediated by personal meanings, and the invariant one, mediated by common features in the vision of the world of different people, are distinguished. Different people are characterized by different images of the world due to their different cultural and historical conditioning in formation, which includes culture, society, nationality. The image of the world is considered as a process to the extent that the ideal integral product of conscious work changes.

Keywords: the image of the world, personal type, mobile system, perception, picture of the world, culture, language, nationality, society.

Ганиева Назира Рахимбердиевна
кандидат филологических наук, доцент, Таджикский Национальный Университет, (г. Душанбе)
ganievamockva@mail.ru

Аннотация: Языковой образ мира представляет собой систему взглядов человека на мир, на общество, на природу, выраженную в языке. Он определяется как отображение в психике человека предметного мира, опосредованное предметными значениями и соответствующими когнитивными схемами и поддающееся сознательной рефлексии. Выделяются индивидуально-личностный тип образа мира, опосредованный личностными смыслами, и инвариантный, опосредованный общими чертами в видении мира различных людей. Для разных людей характерны разные образы мира по причине их различной культурно-исторической обусловленности в формировании, что включает культуру, социум, национальность. Образ мира рассматривается в качестве процесса настолько, насколько изменяется идеальный интегральный продукт сознательной работы.

Ключевые слова: образ мира, личностный тип, подвижная система, восприятие, картина мира, культура, язык, национальность, социум.

Общеизвестно, что доказана зависимость восприятия от всего предметного мира в целом, условием адекватности восприятия отдельного предмета является адекватное восприятие предметного мира в целом и отнесенность предмета к этому миру. А.Н. Леонтьев особо подчеркивал: «а) предзаданность этого означенного, осмысленного предметного мира каждому конкретному акту восприятия, необходимость «включения» этого акта в уже готовую картину мира; б) эта картина мира выступает как единство индивидуального и социального опыта» [6, с. 167]. Работа А.Н. Леонтьева «Образ мира» позволяет вероятностно реконструировать пятимерную модель описываемой понятием «образ мира» феноменологии: четыре измерения пространства- времени «пронизаны» пятым измерением – значением, как еще одной координатой каждой точки четырехмерного пространства-времени. Интерпретируя, мы можем сказать, что точно так же, как две точки, далеко отстоящие на плоской геометрической фигуре, могут соприкоснуться, если сложить лист в трехмерном пространстве, далеко отстоящие по временным и пространственным координатам предметы, события и действия могут соприкасаться по значению, оказаться «до», хотя и произошли «после» по временным и пространственным координатам четырехмерного пространства-времени. Это возможно лишь потому, что «пространство и время образа мира» субъективны.

Если же учесть концепцию о представленности значений и смыслов для будущего, то понятным становится «кружение» субъективного времени образа мира, его «опережения» и «отставания» от конвенциональной реальности. Используя такую модель, мы отказываемся от равномерных моделей неизменного пространства, заполненного предметами, и равномерной модели времени, заполненного событиями с предметами в пространстве. Логически строго рассуждая, мы вообще должны при формулировании понятия «образ мира» пользоваться уже не структурами описания материального мира, а структурами описаний таких идеальных явлений, как понятие, значение, представление, идея, мысль и др. Именно это и имел в виду А.Н. Леонтьев, говоря об образе мира как о системе значений. Непринятие этого является методологическим тупиком для многих исследователей, предлагающих модели субъективно равномерных пространства или времени, позволяющие с большой натяжкой описать полученные в ходе эксперимента факты, но беспомощные в прогнозировании субъективных структур пространства и времени. Проблема времени образа мира при ее разработке требует кардинального решения пока неразрабатываемых проблем синхронизации процессов «внутреннего» и «внешнего» миров и «переквалификации» экспериментальных данных обо всех познавательных процессах (особенно о памяти) как выстроенных не только «в результате», но, прежде всего, «для» деятельности.

Сформулируем на основе вышеприведенных рассуждений следующие определения. «Образ мира» – понятие, введенное А.Н. Леонтьевым, используется для

описания интегральной системы значений человека. Образ мира построен на основе выделения значимого (существенного, функционального) для системы реализуемых субъектом деятельностей опыта (признаков, впечатлений, чувств, представлений, норм и пр.). Образ мира, презентируя познанные связи предметного мира, определяет, в свою очередь, восприятие мира. Функции значения и личностного смысла как составляющих сознания состоят в структурировании, трансформации чувственных образов сознания в соответствии с общественно-исторической практикой (культурное описание) и в соответствии с опытом (для-себя-бытием, личной историей деятельностей) субъекта [7, 8].

Образы мира людей различны из-за разной культурно-исторической обусловленности их формирования (культура, язык, национальность, социум) и индивидуальных образов жизни (личностных, профессиональных, возрастных, геоклиматических, бытовых и пр.). Образ мира описывали многие учёные [1, 4, 9, 10, 14]. Он определялся как целостное осмысление человеком мира: что представления о Вселенной и места в ней Земли, о ее устройстве, о природных явлениях – неотделимая часть осмысления мира как единого целого во всех культурах, от первобытного до современности и связывают зарождение «образа мира» с деятельностью и общением «Первым аспектом деятельностной социальной природы образа мира является его генетический аспект – зарождение и развитие образа мира в ходе освоения и развития деятельности и общения. Второй аспект состоит в том, что в сам образ мира (по крайней мере, на его ядерных уровнях) входит отражение той деятельности, которая позволяет выделить свойства объектов, не обнаруживаемых ими при взаимодействии с органами чувств.

Содержание «образа мира» связано с активностью самого человека. Активность позволяет человеку строить «образ мира» как прогностическую модель, вернее, образ мира, непрерывно генерирующий познавательные гипотезы на всех уровнях отражения, в том числе и на языке «чувственных модальностей». Гипотезы представляют собой материал, из которого строится «образ мира». Важной характеристикой «образа мира», является его деятельностная и социальная природы. Он имеет целостную природу и отражает реальность. Картина мира существует лишь в воображении человека, которое во многом формирует ее самостоятельно, т.е. создает свое представление о действительности, его подсознание рисует образы, имеющие тесную связь с опытом, мышлением. Благодаря ему человек может представлять определенные поступки, планы, которые требуют для решения непонятных ситуаций.

По мнению В.А. Масловой, понятие картины мира (языковой) строится на изучении представлений человека о мире. Если мир – это человек и среда в их взаимодействии, то картина мира – результат переработки информации о среде и человеке. С ее точки зрения, картина мира, а именно языковая, представляет собой способ концептуализации мира, каждый язык по-своему членит мир, т.е. имеет свой способ его концептуализации. Картина мира «формирует тип отношения человека к миру (природе, животным, самому себе как элементу мира)», при этом язык отражает определенный способ восприятия и организации («концептуализации») мира, так как языковая картина мира является посредником между человеком и реальностью и укрепляет национально-специфическое видение мира.

В этих подходах «образ мира» развивается в результате «высваивания» человеком определенных знаний. Например, с точки зрения А.Н. Леонтьева построение «образа мира» связано с активным «вычерпыванием» его из окружающей действительности: «Мы действительно строим, но не Мир, а Образ, активно «вычерпывая его, как я обычно говорю из объективной реальности. Процесс восприятия и есть процесс, средство этого «вычерпывания», причем главное состоит не в том, как, с помощью каких средств протекает этот процесс, а в том, что получается в результате этого процесса. Я отвечаю: образ объективного мира, объективной реальности. Образ более адекватный или менее адекватный, более полный или менее полный иногда даже ложный…» [6, с. 167].

Тем самым, под «Образом мира» мы понимаем целостную систему представлений человека о мире, других людях, о себе и своей деятельности в мире, сопровождающуюся переживанием, т.е. это переживаемые представления и образ мира диалогичен, имеет сложную структуру, в которую входят следующие составляющие: социокультурный мир, включает в себя социокультурные образцы ценностей как мер, представленных в культуре; социальный мир, включает те нормы и требования, которые существуют в обществе; предметный мир (материальный, физический), включает в себя представления о предметах и явлениях природного и созданного человеком материального мира, включая естественнонаучные представления о законах его существования; в процессе подлинного диалога – диалога «согласия» с миром, человек способен выходить за границы привычных представлений о мире и о себе. Образ мира – целостная, многоуровневая система представлений человека о мире, других людях, о себе и своей деятельности.

А теперь рассмотрим аксиологический языковой образ мира. Термин «аксиология» был введён в 1902 г. французским философом П. Лапи, а в 1904 г. был уже представлен Э. фон Гартманом в качестве одной из основных составляющих системы философских дисциплин. Нравственные понятия привлекали внимание философов античности, однако они носили нетерминологический характер, т.е. они ещё не являлись предме-

том специального раздела философской науки. Лишь со 2-й половины XIX века вопросы ценностей становятся одним из философских приоритетов европейской культуры. Проведя исследование теоретических предпосылок исторического развития аксиологической науки, В.К. Шохин выделяет три основных периода её становления: предклассический (1860–80-е годы), классический (1890–1920-е годы) и постклассический (с 1930-х годов) [13, с. 128]. В основу проводимого нами анализа положена вышеуказанная классификация периодизации учения об аксиологии.

1. Предклассический период

К предклассическому этапу можно отнести трех основоположников классической аксиологии, которыми, по его мнению, являются Р. Лотце [9, с. 9] и Ф. Брентано [2, с. 176]. Важным достижением этого периода явилось введение понятия «аксиология» в научный обиход. Большая заслуга во внедрении категории «ценность» в философию принадлежит Р. Лотце. Так же, как И. Кант, Р. Лотце отождествляет бытие с эмпирическим существованием, а потому ставит ценность (значимость) выше бытия. Чтобы решить вопрос, каким образом эта ценность оказывается значащей для субъекта познания, отнесённой к нему, он вводит особую по своей природе функцию мышления. Такое мышление способно ориентироваться на ценность как свою норму, или цель, благодаря которой преодолевается психологически-эмпирический уровень субъективного сознания и мышление получает объективный характер. С точки зрения Р. Лотце, основой всякой нормативности является нравственная воля: именно нравственная по своей природе вера в познаваемость мира и в достоверность нашего знания о нём обеспечивает объективность, истинность человеческого мышления, без чувств субъекта ценности не существуют, т. к. не могут принадлежать вещам самим по себе. Начиная с Р. Лотце, понятия ценностей эстетических, моральных, религиозных становятся общезначимыми единицами философской лексики [9, с. 9].

Мы думаем, что любое связное знание не только сопровождается, но и направляется чувством, и воля становится носителем познавательной цели, поскольку для реализации цели познания необходима концентрация внимания. Но мотивом воли снова является чувство, делающее вещь или деятельность достойной желания. Ф. Брентано развил учение о внутреннем опыте как источнике саморепрезентации психических феноменов. Исходя из способа полагания в них объектов, он классифицировал эти феномены в соответствии с их интенциональной природой. Философ разделил все психические феномены на классы представлений, суждений и душевных переживаний, из которых последние являются ответственными за чувства удовольствия и неудовольствия. Эти чувства ощущаются субъектом по отношению к объектам, которые наслаиваются на представления и основоположные для ценностей суждения [2, с. 176].

2. Классический период

Подчёркивая значимость классического периода в становлении аксиологической науки, Ф. Брентано выделяет четыре области в аксиологии, которые, на его взгляд, составляют фундаментальную теорию ценностей. К ним он относит 1) «формальную» – изучающую предельно общие законы, заключённые в ценностных отношениях; 2) «материальную» – изучающую структуру и иерархию наличных, «эмпирических» ценностей; а также 3) аксиологическую «онтологию» – сферу интересов которой составляют вопросы о субъективности (объективности) ценностей, исследование их бытийной локализации, а также соотношения с существованием и 4) «гносеологию», интересующуюся вопросами о соотношении ценностей и познания [2, с. 176]. Субординации ценностей уделял особое внимание Г. Мюнстерберг, разработавший «более громоздкую иерархизацию», чем Э. фон Гартман, и выделивший ценности «самоподдержания», «согласия», «деятельности», «осуществления»; жизненные и культурные ценности; ценности существования, единства, развития (соотносимые с жизненными ценностями, становлением, действием), божественные; ценности взаимосвязи, красоты, «производства», мировоззрения [12, с. 124].

О ценностях в человеческой жизни еще больше говорилось в последующие исторические эпохи. Однако надо признать, что ни Платон и Аристотель, ни Пиррон и Эпикур, ни Св. Августин и Св. Фома Аквинский, ни Бэкон и Декарт, ни Кант и Гегель, ни другие великие мыслители далекого прошлого, глубинно прорабатывая проблемы этики и эстетики, а следовательно, имея дело с ценностями, все же не стремились к тому, чтобы добро, красоту, истину, справедливость, свободу, счастье и т.д. представлять как нечто целое, общее, что и должно было бы стать предметом самостоятельной исследовательской науки, познающей ценности. Действительно, со времен античности и до наших дней между представителями различных философских систем и направлений аксиологической мысли велись и ведутся острые дискуссии о том, являются ли ценности атрибутом объективно существующих вещей, предметов и явлений или же они есть не что иное, как результат личностной (общественной) оценки природных или созданных людьми вещей и предметов с позиций значения их для субъекта, удовлетворения его интересов и потребностей.

В первом случае ценность понимается как нечто объективно присутствующее в природе и в жизни людей. Во втором же случае она является неким субъективно оценочным «средством» определения отношения людей к природным и общественным явлениям с позиций их зна-

чимости. Эти прямо противоположные суждения о ценностях отражают неоднозначное отношение людей как к природным вещам и явлениям, так и ко всему тому, что создано самим человеком. Таким образом, ценности, будучи по содержанию субъективными, оказываются, с одной стороны, объективными по своей детерминированности, а с другой – напрямую зависящими от социальных факторов, духовных интересов и материальных потребностей личности. Соответственно, не все значимое представляет собой ценность, а лишь позитивно значимое. Ценность – это не любая значимость, а положительная значимость; кроме того, эта значимость своим истоком имеет человека, его коренные цели и идеалы. Действительно, в одном и том же предмете или явлении один человек видит то, что не видит другой. По образному выражению И. Канта, один, глядя в лужу, видит в ней только грязь, а другой – отражающиеся в ней звезды. Все ценности напрямую связаны с потребностями и интересами людей, но не сводятся к ним. Потребности и интересы, как правило, динамичны, иерархичны, и их иерархия постоянно меняется, а ценности относительно стабильны, как идеалы относительно неизменны, они осознаются и усваиваются личностью в процессе ее исторического становления и развития. Ценность представляет собой осознанное отношение человека к материальным потребностям и духовным запросам. При этом важно учитывать и то обстоятельство, что объективно существуют не только общественные, но и групповые, личные потребности и интересы. Порой то, что выступает высшей ценностью для одних групп людей или личностей, для других может представлять зло, несправедливость, произвол, аморальность. Так, например, одна часть населения России землю в качестве частной собственности считает анахронизмом, а другая – прогрессом. Такое неоднозначное отношение к жизненным потребностям и интересам предполагает его сугубо субъективное начало. Оно-то и свидетельствует о джпринципиальном отличии результатов познавательной деятельности человека от оценочных, то есть ценностей от истины (знаний).

Философы высоко оценили эту классификацию Г. Мюнстерберга, ибо увидели в ней графическое (образное) отображение системы ценностей, хотя и в нестрогой научной форме. В ней не рассматриваются связи и отношения объекта к субъекту, однако есть указание на то, что ценности в жизнедеятельности каждого человека и его сообщества, безусловно, занимают ведущее, если не господствующее, положение. Они абсолютно значимы в сфере культуры, искусства, морали, религии, социологии и т.д. Существенной особенностью ценностного суждения стало то, что именно оно позволяет субъекту придавать всем предметам и явлениям позитивную или негативную оценку через внутреннее отношение к ним или через их эмоциональное переживание.

Например, очевидно, что такие явления, как зло, социальная несправедливость, бытовой беспредел или политическая реакционность, вряд ли можно считать ценностями. Их правильнее всего было бы называть антиценностями, так как любая трактовка подобных явлений в качестве ценных будет явно неадекватной, то есть они не могут рассматриваться как значимые и с точки зрения отдельных личностей, и с точки зрения общественного развития (социального прогресса). Выше мы уже говорили о том, что не следует любую значимость предмета или явления, а также полезность той или иной вещи интерпретировать как ценность.

Итак, ценность предстает в сознании людей как особо значимое отношение к предметам, вещам, явлениям природы, общества. При этом все ценности качественно характеризуются не свойствами вещей, предметов или явлений, а степенью их вовлеченности в человеческое бытие, в процесс осознания мира и общества, и через это внедряются в жизнедеятельность личности, тех или иных социальных групп, народов, человечества в целом. Система ценностей исторически меняется. Эти изменения – спутник эволюции общества, его естественного развития. Примечательно, что в ту или иную историческую эпоху по разным причинам одни виды социально-политических и духовных ценностей выдвигаются на первый план или даже занимают господствующее положение, как, например, религиозные ценности и идеалы в Средние века или художественные эстетические идеалы в эпоху Возрождения, а другие – ослабевать, меркнуть и даже исчезать, как в наше время идеи социальной справедливости. Возникновение, изменение и исчезновение систем ценностей критически осмысливаются аксиологией.

«Ценностная ситуация» предполагает наличие трёх необходимых компонентов: субъекта (в данном случае «оценивающего»), объекта (в данном случае «оцениваемого») и некоторых отношений между ними (в данном случае «оценивания»). Поскольку все три компонента содержатся в ней уже аналитически (входят в само её понятие), то не было философов, как справедливо отмечают исследователи, которые могли бы отрицать хотя бы один из них.

3. Постклассический период

Ценности понимаются как априорные, общезначимые, так как социальные проблемы сводятся к этическим, учитывая конечной целью исторического прогресса самоопределение человечества в соответствии с этическим идеалом. Общепризнанно, что разработка ценностных аспектов познания принадлежала преимущественно Баденской школе. Абсолютность ценностей для неокантианцев – это безусловность и необходимость их значений. Однако ценностям присущ и собственный трансцендентальный способ бытия, поскольку они доступны априорному философскому познанию в

мысленных представлениях трансцендентального субъекта. Там их собственное «место» пребывания, тогда как все прочие реально существующие и мыслимые объекты могут быть лишь «носителями ценностей». Согласно разрабатываемым ими направлениям, «существует и особая область ценностного познания, связанная с идеографическим методом, характерным для наук о культуре». Познание есть познание ценностного, а ценность, как объект, предполагает у субъекта, произносящего суждения, императив долженствования. В то же время само долженствование, обуславливающее трансцендентальность знания, оказывается трансцендентным [10, с. 256]. Жизнь противопоставляется всякому познанию. Но если рассматривать ее в более широком смысле, она характеризуется ещё и непосредственной решимостью отдать себя чему угодно [3].

Анализируя постклассический период аксиологии и отмечая, что «теоретическое значение современного этапа аксиологии в сравнении с классическим весьма скромно», все «аксиологические движения» нынешнего периода делятся на три составляющие: 1) вызов, который аксиология вынуждена была принять со стороны некоторых ведущих философов XX века; 2) отдельные направления развития классических моделей фундаментальной аксиологии; 3) популяризация аксиологии в виде развития «прикладных» аксиологических исследований. Так, примером, характеризующим первую составляющую, может служить критика М. Хайдеггером тех или иных достижений классической аксиологии относительно ценностей [14]. Среди трёх основных направлений современной фундаментальной аксиологии два – натуралистическое и феноменологическое — продолжают традиции классической аксиологии, тогда как третье, реализующееся в рамках англо-американской аналитической философии, связано с предшествующим периодом более опосредованно. В «прикладной» аксиологии следует отметить имя Т. Куна [5, с. 310].

На наш взгляд, несомненный интерес представляет аксиологическая наука в советском и постсоветском пространствах. Как отмечают критики, советская философия долгое время игнорировала ценностную проблематику и не признавала за аксиологией статуса особой философской дисциплины. О сопряжении культурологического знания с аксиологической наукой пишет В.К. Шохин, российский и советский философ и индолог: «В настоящее время представляется всё более затруднительным выделить те области познания, в которых самым активным образом не применялись бы аксиологические установки или, по крайней мере, термины. Аксиологические публикации переживают очередной бум. Проводится множество конференций и симпозиумов по широчайшему спектру аксиологических проблем. Выпускается большое количество специальных сборников, связанных преимущественно с тематикой социально-политических и культуроведческих применений аксиологии» [15, с. 174]. Поэтому можно констатировать, что к настоящему времени аксиология утвердилась как особая область знания не только в западной, но и постсоветской традиции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. М.: Смысл, 1989. 349 с.
2. Брентано Ф. Избранные работы. М.: Дом интеллектуальной книги, 1996. 176 с.
3. Виндельбанд В. Философия культуры и трансцендентальный идеализм // Виндельбанд В. Философия культуры: Избранное: Пер. с нем. М.: ИНИОН, 1994. С. 5–18.
4. Зинченко В.П. Проблема «образующих» сознание в деятельностной теории психики // Вестник МГУ. Серия 14: Психология. 1988. № 3. С. 22–31.
5. Кун. Т. Структура научных революций. М.: Философия, 2009. 310 с.
6. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Наука, 1975. 167 с.
8. Леонтьев Д.А. Субъективная семантика и смыслообразование // Вестник МГУ. Серия 14: Психология. 1990. № 3. С. 33–42.
9. Лотце Г. Основания практической философии. М.: Тип. А.И. Мамонтова и К°, 1882. 356 с.
10. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. Минск: Тетра Системс, 2005. 256 с.
11. Морковкин В.В. Основы теории учебной лексикографии. М.: Наука, 1990. 72 с.
12. Мюнстерберг Г. Психология и экономическая жизнь. М.: Наука, 1924. 124 с.
13. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре. М.: Республика, 1910. 128 с.
14. Хайдеггер М. Время и бытие. М.: Наука, 1993. 503 с.
15. Шохин А.Н. Внешний долг России. М.: Полигран, 1997. 174 с.

© Ганиева Назира Рахимбердиевна (ganievamockva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.12

ВИДЕОКОНТЕНТ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ КАК СРЕДСТВО ВЛИЯНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ У ШКОЛЬНИКОВ

VIDEO CONTENT ON SOCIAL NETWORKS AS A MEANS OF INFLUENCING THE FORMATION OF VALUES AMONG SCHOOLCHILDREN

E. Golovko

Summary: Today social networks are one of the leading channels whose content is actively consumed by schoolchildren. Of value is the video content, which is characterized by its accessibility, visibility, and brightness. It plays a significant role in the process of value formation among younger schoolchildren – representatives of the «visual generation», who need to visually perceive the object of study, and not just read or listen about it. The purpose of this research is to study the theoretical and practical aspects of the influence of video content on social networks on the formation of key life values among schoolchildren. The methodological basis consists of general scientific methods: analysis of scientific literature, content analysis, classification, analysis, and synthesis. Each method made it possible to ensure the reliability and evidence of the conclusions. This study concludes that for elementary school children who are still getting used to learning activities, video content helps not only to switch and take a break from lessons, but also to lay a powerful foundation for key life values. The result of the research is the introduction into scientific circulation of new empirical knowledge concerning the positive impact of the animated series «Fixiki» on the formation of key life values in primary school children.

Keywords: video content, social networks, life values, formation of values, primary school students.

Головко Эвелина Андреевна
Аспирант, Московский педагогический государственный университет
evigol2000@gmail.com

Аннотация: Сегодня социальные сети являются одним из ведущих каналов, контент которых активно потребляют школьники. Особую ценность представляет видеоконтент, отличающийся своей доступностью, наглядностью и яркостью. Значимую роль он играет в процессе формирования ценностей у младших школьников – представителей «визуального поколения», которым необходимо наглядно воспринимать объект изучения, а не просто читать или слушать о нем. Целью настоящего исследования является изучение теоретических и практических аспектов влияния видеоконтента в социальных сетях на формирование ключевых жизненных ценностей у школьников. Методологическую основу составили общенаучные методы: анализ научной литературы, контент-анализ, классифицирование, анализ и синтез. Каждый метод позволил обеспечить достоверность и доказательность полученных выводов. В рамках данного исследования делается вывод: детям начальной школы, которые еще привыкают к учебной деятельности, видеоконтент помогает не только переключиться и отдохнуть от уроков, но и заложить мощный фундамент ключевых жизненных ценностей. Результатом проведенного исследования является введение в научный оборот новых эмпирических знаний, затрагивающих положительное влияние мультипликационного сериала «Фиксики» на формирование ключевых жизненных ценностей у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: видеоконтент, социальные сети, жизненные ценности, формирование ценностей, младшие школьники.

Введение

В эпоху диджитализации, когда цифровые технологии интегрируются во все сферы общественной жизни, формируется особый тип социального пространства, характеризующийся, прежде всего, отсутствием пространственно-временных ограничений и большим разнообразием средств влияния на подрастающее поколение. Одним из таких средств является видеоконтент в социальных сетях – информация в формате видео (обучающие и развлекательные ролики, видеоблоги, мультфильмы, сериалы, телешоу и т.д.).

Сегодня видеоконтент – неотъемлемая часть жизни представителей поколения «Альфа» («цифровых детей»). «Видеоконтент в социальных сетях преподносит наиболее доступную для восприятия и запоминания информацию, дает ей наглядную конкретизацию» [4, с. 82]. С каждым годом он становится все популярнее. Так, в 2023 году были отмечены следующие тенденции [8, с. 115]:

- текущее поколение детей – визуалы, которым ~80% информации необходимо получать глазами;
- ~91% родителей разрешают детям младшего школьного возраста смотреть видеоконтент в социальных сетях каждый день;
- ~60% учителей младших классов дополняют уроки образовательным видеоконтентом.

Современные дети с самого раннего возраста так или иначе сталкиваются с видеоконтентом. Быстрая смена изображений, подвижность объектов, интересные звуки и яркие краски привлекают их внимание. В силу доступности и удобства ребенок стремится взаимодействовать с информацией в формате видео чаще, чем в формате текста. Более того, с развитием технологий и доступности интернета растет интерес со стороны педагогов

к использованию видеоконтента в образовательном процессе. Применение видеоматериалов позволяет существенно повысить эффективность воспитательной и обучающей деятельности: «реализовать концепцию персонализированного обучения, создать интерактивные, интересные и проблемные уроки, повысить мотивацию учащихся и сформировать у них базовые жизненные ценности» [6, с. 412]. Таким образом, можно говорить о происходящих кардинальных изменениях в области развития, воспитания и обучения детей.

Учитывая, что в младших классах активно происходит личностное самоопределение и саморазвитие, представляется важным изучение ключевых аспектов формирования ценностей у детей младшего школьного возраста в рамках их взаимодействия с видеоконтентом [3, с.59]. Ценности, которые закладываются в школьные годы, позволяют ребенку лучше ориентироваться в окружающем мире, отличать добро от зла, правду от лжи, допустимое от запретного и т.д.

Литературный обзор

Проблема формирования системы ценностных ориентаций личности многоаспектна. Она рассматривается как в философско-социологическом направлении (С.Ф. Анисимов, О.И. Зотова, П.И. Смирнов, Л.П. Фомина, А.Г. Здравомыслов и др.), так и психолого-педагогическом (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.И. Евдокимов, Г.И. Щукина, О.Н. Савинова, С.Л. Рубинштейн и др.). Современные подходы к формированию ценностей у школьников представлены в работах следующих авторов: Н.А. Асташевой, В.Д. Шадрикова, Н.А. Зиновьевой, В.И. Максаковой, В.Д. Ермоленко и др.

Особенности видеоконтента и его влияние на разные стороны общественной жизни анализируют в работах В.В. Кафтана, С.В. Титовой, А.А. Городновой, О.В. Фрика, С.В. Матюшенко и др. Результаты исследований в области медиапотребления представителей поколения «Альфа», в частности видеоконтента в социальных сетях, рассматриваются подробно в работах Е.Л. Вартановой, М.Е. Аникиной, А.А. Меньшениной, З.М. Лорсановой и др.

Однако нехватка практических знаний по вопросам использования конкретных видов и форм видеоконтента для обогащения учебно-воспитательного процесса и формирования жизненных ценностей у детей младшего школьного возраста обосновывает дальнейшее изучение заявленной темы исследования.

Целью настоящего исследования является изучение теоретических и практических аспектов влияния видеоконтента в социальных сетях на формирование ключевых жизненных ценностей у школьников. Для реализации цели поставлены следующие **задачи:**

- рассмотреть такие понятия, как «жизненные ценности» и «видеоконтент»;
- выделить основные категории ценностей у школьников и существующие форматы видеоконтента в социальных сетях;
- оценить влияние мультипликационного сериала «Фиксики» на формирование ценностей у младших школьников.

Новизна исследования заключается во введении в научный оборот новых эмпирических знаний, затрагивающих влияние мультипликационного сериала «Фиксики» на формирование ключевых жизненных ценностей у детей младшего школьного возраста.

Методология

Методологическую основу исследования составили общенаучные методы:

- анализ научной литературы (помог подготовить теоретическую базу, дать оценку проработанности темы и обосновать выбор области исследования);
- контент-анализ (помог систематически проанализировать существующий материал по теме, сделать его интерпретируемым и найти важный социальный смысл);
- классифицирование (помог создать систему, объединяющую разнородные явления; представлена классификация ключевых категорий ценностей у школьников и форматов видеоконтента в социальных сетях);
- анализ и синтез (оценка фактов, объединение их в одно целое).

Каждый метод позволил обеспечить достоверность и доказательность полученных выводов.

Результаты

Перед родителями и педагогами стоит непростая задача: научить ребенка правильно мыслить, рассуждать и оценивать ситуацию, брать ответственность за слова и поступки, принимать верные решения, действовать в соответствии со своими убеждениями и интересами окружающих. Содержательной основой воспитания и становления личности являются жизненные ценности – «те идеи, идеалы и принципы, которые значимы для конкретного индивида, формируют элементы его культурной и социальной жизни (придают ей смысл)» [1, с. 504]. Ценности являются неким «компасом», с которым индивид осознанно или неосознанно сверяет свое поведение [7, с. 89].

Ценности условно можно разделить на несколько категорий:

- базовые (свобода, здоровье, духовность, саморазвитие);

- семейные (любовь, уважение, доверие, взаимопомощь, доброта);
- нравственные (честность, верность, уважение к старшим, патриотизм, трудолюбие);
- образовательные (познавательный интерес, сотрудничество, положительное отношение к учебе, важность личных и профессиональных достижений).

В современной цифровой образовательной среде одним из таких средств влияния выступает видеоконтент – информация, проецируемая в формате звука и изображения. Это эффективный способ привлечения внимания и усвоения информации, поскольку «задействуются два канала восприятия – зрительный и аудиальный» [5, с. 59]. Существуют разные форматы видеоконтента: «демонстрационный (презентационный), имиджевый, развлекательный, социальный, образовательный (обучающий)» [2, с. 211].

С каждым годом растет интерес педагогов к использованию обучающего видеоконтента в социальных сетях для предоставления школьникам более доступного, запоминающегося, информативного и легкоусвояемого материала [9, с.303]. Например, просмотр мультсериала или фильма помогает быстрее разобраться в сложных понятиях и явлениях, лучше воспринимать большие объемы информации. Для школьников поколения «Альфа» важна и необходима наглядность: «они предпочитают визуально воспринимать объект изучения, а не просто читать или слушать о нем» [10, с. 81].

В качестве объекта исследования выступает видеоконтент в социальных сетях – мультипликационной сериал «Фиксики», предмета – влияние мультипликационного сериала «Фиксики» на формирование жизненных ценностей у детей младшего школьного возраста.

Критерии выбора именно данного видеоконтента:

1. Представлен во многих социальных сетях (Rutube, ВКонтакте и др.).
2. Соответствие возрастной категории, то есть мультипликационной сериал «Фиксики» разработан с учетом когнитивных и эмоциональных особенностей младших школьников. Используемый язык прост и понятен для целевой аудитории.
3. Пропаганда позитивных ценностей: честности, уважения, взаимопомощи, дружбы и т.д. Не содержится элементов насилия, дискриминации или других негативных посылов.
4. Наличие как развлекательных, так и образовательных элементов (науки, истории). Побуждает детей к творческой деятельности, а также развивает социальные навыки (умение коммуницировать и работать в команде).
5. Использование ярких, но не перенасыщенных цветов, подходящих для детского восприятия. Высокий уровень графики и плавность движения, приятное музыкальное сопровождение (ненавязчивая фоновая музыка, соответствующая сценарию).

Мультсериал «Фиксики» создан по мотивам повести-сказки Эдуарда Успенского «Гарантийные человечки», написанной еще в 1975 году. Сюжет простой: в каждой серии рассказывается о приключениях маленьких доброжелательных человечков – фиксиков, которые живут внутри разных приборов, содержат их в исправном состоянии и при необходимости ремонтируют. Еще один главный персонаж – Дим-Димыч – друг юных Симки и Нолика.

Видеоконтент «Фиксики» в доступной и занимательной форме объясняет, как устроены технологии в нашем мире. Например, в серии «Стиральная машина» разговор ведется о незаменимом помощнике любой хозяйки – стиральной машине – важном бытовом приборе, который помогает поддерживать чистоту и порядок в доме. А в серии «Электрочайник» – о механизме работы электрического чайника: преобразование электрической энергии в тепловую через нагревательный элемент. Такая доступная подача информации, а также сочетание развлекательных и образовательных элементов мотивируют детей начальных классов познавать мир, разбираться в том, что происходит вокруг, вырабатывать некие убеждения, идеалы и принципы, ориентируясь на ценности, которые транслируются любимыми главными героями.

Далее подробно рассмотрим формирование ключевых жизненных ценностей у младших школьников с помощью видеоконтента «Фиксики» (той или иной серии мультсериала).

Начнем с семейных ценностей: любви, уважения, доверия, взаимопомощи и доброты. В серии «Сито» показано, как папа Дим-Димыча хочет удивить и порадовать маму к ее приезду из командировки (покупает букет цветов, готовит любимые булочки с изюмом). Через эти действия и поступки транслируется его любовь и уважение. Дим-Димыч также хочет порадовать маму, помогая папе в готовке. Явно показана такая ценность, как взаимопомощь в семье. В серии «Термос» папа дарит маме на 8 марта подарок – термос. Через такое действие опять же транслируется любовь, уважение и доброта в семье Дим-Димыча. Возможно, это одна из немногих правильно выстроенных моделей семьи в современной анимации, где четко транслируется следующий момент: формирование личности начинается именно в семье, а семейные ценности – основа для гармоничного развития целостной натуры. Здесь следует добавить, что формирование у ребенка представлений о семейных ценностях происходит в семье, а не в образовательных учреждениях. Дети ориентируются на поступки своих родителей, их

социально-психологические установки, идеалы и нравственное поведение. Видя по сюжету правильно выстроенное взаимодействие между членами семьи, младшие школьники лучше понимают ее роль, значимость и уникальность. Учатся помогать родителям, выражать доброту, уважение и любовь.

Ценность дружбы, искренности и безусловной поддержки транслируется в целом сборнике серий: «Клей», «Копилка», «Компас», «Шахматы», «Хоккей» и др. Например, в серии «Клей» фиксики показывают важность дружбы и поддержки. Когда за ними начинает гнаться собака, они помогают друг другу, спасают от падения, сообща заманивают собаку в ванну и стараются закрыть дверь. Именно через дружбу Симка и Нолик чувствуют себя нужными, ценными и важными в своем мире. Также нельзя не упомянуть и о том, что по сюжету Дим-Димыч хранит секрет существования фиксиков от своих родителей. Показывает юным зрителям, что дружба – это не только общение и общие развлечения, но и готовность поддержать друга в трудную минуту, умение хранить его секреты. Вместе с персонажами мультсериала «Фиксики» дети учатся дружбе и работе в команде, принципам честности и ответственности. В серии «Копилка» видно, как Дим-Димыч находит в фиксиках тех «людей», которым можно открыться, не опасаясь осуждения или предательства. Он разрешает Нолику проникнуть в копилку и посчитать накопленные деньги. Доверительное общение учит младших школьников такой нравственной ценности, как честность.

Серии «Батарейки» и «Пластик» ненавязчиво учат детей бережному отношению к окружающим предметам и природе в целом, рассказывая о важности грамотной утилизации батареек и пластика. Учат детей заботе об окружающей среде, формируют у них уважение к миру и всем его обитателям. Например, в этих сериях фиксики начинают смотреть на природу не с позиции источника ресурсов для потребления, а с позиции ценного элемента, который нужно беречь и защищать.

Через серию «Книга» есть возможность привить младшим школьникам умение правильно обращаться с книгами, тетрадями и личными вещами. Показано, как Дим-Димыч аккуратно относится к своим книгам, складывает на полку и старается не помять страницы при чтении.

На образовательных ценностях (саморазвитие и положительное отношение к учебе), которые являются продуктом духовно-практического освоения мира, делается акцент в сериях «Помогатор», «Провода» и «Рюкзак». Например, в серии «Помогатор» один из фиксиков готовится к сдаче экзамена, а другие ему помогают. После сдачи все понимают, как важны новые знания, которые дают возможность иначе взглянуть на ту или иную проблему. На экране транслируется, что необходимо уметь правильно организовывать свое время, находить время на учебу, чтение книг и саморазвитие.

Видеоконтент «Фиксики» безопасен для детей. В нем нет навязчивой или неподходящей рекламы, нет сцен, вызывающих агрессию или подражание опасному поведению. Отсутствуют пугающие образы, резкие звуки, неприятные ситуации.

Младшим школьникам необходимо учиться связывать полученную информацию из видеоконтента в социальных сетях с нравственными проблемами, видеть победы и промахи главных персонажей, давать им советы. Результатом влияния мультсериала «Фиксики» на детей от 6 до 11 лет может стать формирование у них таких важных ценностных ориентиров, как дружба и взаимопомощь, любовь к близким, честности и ответственности, уважение, саморазвитие и положительное отношение к учебе, бережное отношение к природе. Самая важная задача родителей и педагогов – помочь школьнику употребить полученную информацию из видеоконтента в социальных сетях себе на пользу.

Заключение

Формирование ценностей у школьников является для многих исследователей предметом пристального внимания и изучения. Особую значимость проработка данного вопроса приобретает в аспекте воспитания и обучения младших школьников, поскольку именно в этот период закладываются и развиваются важные ценностные ориентиры и убеждения. От сформированных ценностей во многом зависят будущие социальные отношения ребенка, его перспективы самореализации и самоактуализации. При этом необходимо помнить, что в условиях цифровизации общества на первый план в процессе формирования ценностей у младших школьников (представителей поколения «Альфа») выходят инновационные средства и инструменты, среди которых немаловажная роль отводится видеоконтенту в социальных сетях.

Детям начальной школы, которые еще привыкают к учебной деятельности, любимые персонажи помогают не только переключиться и отдохнуть от уроков, но и заложить мощный фундамент базовой системы жизненных ценности. Так, вариантом воспитательно-образовательного контента может стать мультипликационный сериал «Фиксики», который учит дружбе и сотрудничеству, ответственности и уважению, честности, взаимопомощи, вере в успех, бережному отношению к окружающим предметам и т.д. Каждая серия мультсериала – это яркое, красочное и эстетичное видео, персонажи озвучиваются приятными голосами, а сюжет познавательный и развивающий. Используя видеоконтент «Фиксики» в обра-

зовательном процессе, есть шанс воспитать в младших школьниках такие ценности, которые позволят им вести честную, порядочную и достойную жизнь в современном обществе.

Результатом проведенного исследования является введение в научный оборот новых эмпирических знаний, затрагивающих положительное влияние мультипликационного сериала «Фиксики» на формирование ключевых жизненных ценностей у детей младшего школьного возраста. Поставленная цель была достигнута, а задачи реализованы в полном объеме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байтокова А.С. Общечеловеческие ценности и идеология воспитания подрастающего поколения // Бюллетень науки и практики. 2023. Т. 9. №5. С. 502–506.
2. Домаренко Е.В., Степанченко О.В. Нравственное воспитание младших школьников в учреждениях социально-культурной сферы посредством мульти видеоконтента // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2023. №2 (99). С. 209–214.
3. Иванова Г.П. Ценностные ориентиры младших школьников в современных условиях: воспитание, формирование и развитие: монография / Г.П. Иванова, Н.Н. Ширкова, А.А. Марченко. М.: Русайнс, 2025. 166 с.
4. Кафтан В.В. Коммуникации в условиях цифровой трансформации современного Российского общества: монография / В.В. Кафтан; под ред. В.В. Кафтана. М.: КноРус, 2021. 201 с.
5. Купцова И.А. Медиаобразование как средство формирования ценностных ориентиров и интеллектуально-творческого потенциала личности // Наука и школа. 2024. №3. С. 55–64.
6. Лорсанова З.М. Применение видеоконтента в педагогическом образовании: методологические аспекты // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. №8А. С. 411–418.
7. Максакова В.И. Теория и методика воспитания младших школьников: учебник и практикум для вузов / В.И. Максакова. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2024. 206 с.
8. Меньшенина А.А. Вербальные и невербальные приемы воздействия в учебном видеоконтенте // Вестник Челябинского государственного университета. 2023. №6 (476). С. 114–120.
9. Робин С.Д. Когнитивные функции детей и подростков при просмотре цифрового образовательного видеоконтента: результаты лабораторного эксперимента // Педагогическое образование в России. 2025. №2. С. 293–306.
10. Шадриков В.Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах: монография / В.Д. Шадриков, Н.А. Зиновьева, М.Д. Кузнецова; под. ред. В.Д. Шадрикова. М.: Логос, 2020. 232 с.

© Головко Эвелина Андреевна (evigol2000@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.13

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «МОСКВА» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ С.Н. ДУРЫЛИНА «В РОДНОМ УГЛУ. КАК ЖИЛА И ЧЕМ ДЫШАЛА СТАРАЯ МОСКВА»

Голубятникова (Реброва) Анастасия Дмитриевна
Аспирант, Московский педагогический государственный университет
nastena.rebrova@list.ru

Аннотация: Статья представляет собой исследование художественного концепта «МОСКВА» в тексте автобиографической книги С.Н. Дурылина «В родном углу. Как жила и чем дышала старая Москва». Предметом исследования являются языковые средства, служащие способами репрезентации данного художественного концепта, на трёх уровнях языка – лексическом, морфемном и синтаксическом (согласно классификации представителей Воронежской научной школы З.Д. Поповой и И.А. Стернина). Концептуально-стилистический анализ осуществляется посредством исследования каждого из микроконцептов, составляющих художественный концепт. Особое внимание уделено исследованию таких языковых средств репрезентации художественного концепта, как тропы и фигуры, использование которых автором позволяет сделать выводы об особенностях его идиостиля.

Ключевые слова: концепт, репрезентация концепта, языковые средства, лексический уровень, морфемный уровень, синтаксический уровень, выразительные средства.

LANGUAGE MEANS OF REPRESENTING THE CONCEPT "MOSCOW" IN S.N. DURYLIN'S ARTISTIC TEXT "IN MY HOMETOWN. HOW OLD MOSCOW LIVED AND BREATHED"

A. Golubyatnikova (Rebrova)

Summary: The article is a study of the artistic concept of «MOSCOW» in the text of S.N. Durylin's autobiographical book «In the native corner. How old Moscow lived and breathed.» The subject of the research is linguistic means that serve as ways of representing this artistic concept at three levels of language – lexical, morphemic, and syntactic (according to the classification of representatives of the Voronezh Scientific School Z.D. Popova and I.A. Sternin). Conceptual and stylistic analysis is carried out through the study of each of the microconceptions that make up the artistic concept. Special attention is paid to the study of such linguistic means of representing an artistic concept as tropes and figures, the use of which by the author allows us to draw conclusions about the features of his idiosyncrasy.

Keywords: concept, representation of a concept, linguistic means, lexical level, morphemic level, syntactic level, expressive means.

Актуальность

Актуальность исследования концепта «Москва» в художественной картине мира С.Н. Дурылина обусловлена степенью изученности как творческого наследия С.Н. Дурылина, так и и самого концепта «Москва» в русской языковой картине мира. Большая часть научных трудов, посвящённых С.Н. Дурылину, раскрывает в первую очередь аспекты его богословской, искусствоведческой и педагогической деятельности, в то время как Само же понятие «концепт», которое было зафиксировано в 1928 году в статье С.А. Аскольдова-Алексеева «Концепт и слово», определившего концепт как ««мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [1, с. 267], и разграничившего понятия познавательного и художественного концепта, вошло в научный обиход лишь в середине XX века, а исследованию художественного концепта «МОСКВА» в настоящее время посвящена только одна крупная научная работа – диссертация Г.П. Корчевской «Концепт «Москва» в русской языковой картине мира и поэтическом идиолекте М.И. Цветаевой». **Методология** исследования включает концептуальный и стилистический анализ художественного текста, методологической базой являются труды таких исследователей, как С.А. Аскольдов-Алексеев, З.Д. Попова и И.А. Стернин, Н.Н. Болдырев, О.В. Афанасьева, Е.С. Кубрякова.

Концептуальный анализ художественного текста является одним из основных методов его исследования. По мнению С.М. Колесниковой, универсальные концепты и средства их представления являются «связующими компонентами в мировой антропоцентрической системе» [8, с. 53], а концептуальное описание – средством семантической интерпретации смыслов языковых единиц и определения уровня адекватности их восприятию реципиентов в контексте русской и мировой культуры [9, с. 135 - 137].

По мнению представителей Воронежской научной школы З.Д. Поповой и И.А. Стернина концепт может быть репрезентирован в языке лексемами, фразеологизмами, словосочетаниями, предложениями, текстами и сово-

купностями текстов, то есть средствами всех уровней языка [16, с. 8 – 11].

К языковым средствам репрезентации концепта на лексическом уровне в первую очередь относятся прямые номинанты концепта, то есть ключевые слова, объективирующие концепт и составляющие ядро номинативного поля концепта – совокупности языковых средств, номинирующих концепт и его отдельные признаки, в которое могут входить ключевое слово, его синонимы, номинации разновидностей денотата концепта (гипонимов), паремии, афоризмы, фразеологизмы, устойчивые сравнения, ассоциаты [16, с. 111 – 130]. В художественных текстах лексическими средствами репрезентации концепта могут быть лексические единицы оценочного характера и тропы (эпитеты, сравнения, метафоры, перифразы, гиперболы и т.д.) [2, с. 12].

Что касается языковых средств морфемного уровня, то, по мнению Е.С. Кубряковой, «функции морфологии обнаруживаются не на уровне морфем, но на уровне целостных морфологических структур, репрезентирующих разные классы слов. Именно это связывает морфологию с фиксацией определенных структур знаний о мире и позволяет классифицировать эти структуры, осуществлять их «сортировку» и распределение по категориям. Именно связь с процессами категоризации и субкатегоризации и четкая связь этих процессов со средствами их формального выражения (причем не только внутри слова, но и с помощью парадигматических объединений) позволяет говорить о когнитивных аспектах морфологии, т.е. о том, как и в каких формах она помогает объективировать знания о мире и классифицировать его» [11, с. 25]. Морфологические преобразования могут расставлять новые акценты, формировать новые «смыслы», узнаваемые читателем в процессе восприятия концепта [3, с. 36].

К средствам репрезентации концепта синтаксического уровня относятся свободные словосочетания и фразеологические единицы, залоговые конструкции, вопросно-ответные единства, различные типы предложений, выражающие определённые признаки концепта, а также синтаксические фигуры (эллипсис, анафора, эпифора, параллелизм, градация и т.д.). Также при исследовании репрезентации концептов в художественном произведении необходимо учитывать особенности композиционного построения текста, его тип, структуру, идейно-семантическое содержание [4, с. 45].

Концепт «МОСКВА» в тексте С.Н. Дурылина включает несколько микроконцептов, языковые средства репрезентации каждого из которых следует рассмотреть отдельно.

Микроконцепт «ЦЕРКОВЬ» представлен в главе «У Богоявления в Елохове», содержащей описание церковного прихода, и в главе «Батюшка», посвящённой проблеме преподавания Закона Божьего в гимназиях. В главе «У Богоявления в Елохове» данный микроконцепт репрезентирован на лексическом уровне с помощью номинаций и описаний храма и его атрибутов, церковных праздников, действий, производимых при богослужении, служителей церкви и посещающих храм людей, принадлежащих к различным социальным группам: *великолепный Покровский собор*, *могучий*, *широкогласный*, *щедрый на зов и призыв*, *густой*, *звучный* колокол, *величественный храм*, *ударять в колокол*, *высокая колокольня*, *церковная ограда*, *придел*, *«монастырь»* (в значении «участок земли при церкви), *простой деревянный крест*, *храмовый праздник*, *светлая заутреня*, *Великий пост, первая, средокрестная (4-я) и Страстная неделя*, *раздача вербы или святой воды, христосование с духовенством*, *пасхи*, *куличи*, *яйца с зажжёнными на них свечами*, *разговеться яблоком*, *неисчислимый наплыв исповедников и причастников*, *торжественное богослужение*, *простой народ*, *мастеровые*, *фабричные*, *наряд полиции*, *околоточный*, *городовые*, *церковный староста*, *дама в чернобурой лисьей шубе или ротонде*, *воры*, *причт*, *нищий*, *настоятель*, *«ранний батюшка»*, *простонародье*, *духовенство*, *пара за парою новобрачных, богатых и бедных*). На морфемном уровне прилагательное с лексическим повтором *полным-полна* по отношению к церкви, сложное слово *многолюдство*, а также форма множественного числа числительного (*тысячи молящихся*, *тысячи трёхкопеечных и пятикопеечных свечей*) указывает на количество прихожан, а наречие *преблагополучно* с приставкой со значением высшей степени качества используется для описания действий воров. На синтаксическом уровне «расщепление» фразеологизма *яблоку – да не крутобокому антоновскому, а маленькому китайскому – негде было упасть*, синонимические ряды *плечо с плечом, грудью в спину, спиной в грудь* и *сжимала, давила и теснила* и ряд придаточных частей *свечи чадили и гасли от спертого воздуха, капало с потолка, со стен текло*, относящиеся к одной главной части *теснота была так велика* сложноподчинённого предложения указывают на количество посетителей храма; синтаксическая вводная конструкция с восклицательной эмоциональной окраской *легко сказать, 1000-пудовый!* является способом выразить удивление автора размером колокола; ряды однородных членов *в армяках, в чуйках, в высоких сапогах, с волосами в скобку, густо промасленными деревянным маслом*, *все в цветном, в розовом, в палевом, а кто постарше – в густо-синем (в «кубовом», как тогда называли) либо в тёмно-малиновом*, *то с одним, то с другим встречным, знакомым и незнакомым* конструкция *от первостатейных богачей до обитателей углов в сырых полуподвалах на Немецком рынке* и анафора *шли девушки и женщины в пестрых платьях, в шелковых платках или полушалках, шли мастеровые в новых чуйках и расшитых рубахах* подчёркивают широту круга прихожан церкви. Глава «Батюшка» посвящена преподаванию За-

кона Божия. Значимость данного предмета подчёркивается через определения *очень важный* (по отношению к самому предмету) и *важный и влиятельный* (по отношению к преподавателю) на лексическом уровне, использование глагола с приставкой со значением неполноты действия *приотворяла* (в контексте *двойка же по Закону Божию <…> приотворяла перед ним [учеником] дверь на недобровольный выход из гимназии* проявляется значение незаметной с первого взгляда, но неминуемой опасности) и противопоставление существительных *благонадёжность* и *неблагонадёжность* посредством использования приставки *не-* на морфемном уровне, использование конструкции *все должны знать Закон Божий на «отлично» на то он и Божий Закон* (праведный человек соотносится с отличником в школе) на синтаксическом уровне. Противопоставление учителей Закона Божия (представленных номинациями *батюшка*, *католический патер*, *лютеранский пастор*, *армяно-григорианский священник*) и так называемых *«преподавателей учебного предмета»* синтаксически выражается с помощью анафоры и антитезы: *Те – преподавали, объясняли, задавали и спрашивали уроки, ставили отметки, карали оставлением после уроков и т.д. Эти – как духовные наставники, не преподавали, а по мере сил вводили питомцев в жизнь своей веры*. В тексте также представлены номинации и характеристики знаний и умений гимназистов, а также действий, обязательных для выполнения ими: *знал главные церковные службы, помнил наизусть ектении и возгласы и важнейшие песнопения*, *«учение о богослужении»*, *заучивать наизусть просительные и сугубые ектении, возгласы и усваивать по книжке порядок богослужения*, *обязательное хождение в гимназическую церковь*, *демонстрировать свою примерную богобоязненность и благоволь*ность, *говеть непременно в гимназической церкви, стало быть, исповедоваться у своего законоучителя*. О катехизисе Филарета автор высказывается отрицательно с помощью метафорических синтаксических конструкций, некоторые из которых выражают противопоставление (*вместо благоуханного букета из живых цветов <…> получился сухой гербарий из мёртвых их трупов*, *он [батюшка] старался, где мог, показать нам живой цветок с полевым его ароматом, тогда как преосвященнейший ботаник [Филарет] предлагал нам только бездыханный труп этого цветка*,) и художественных определений на лексическом (*холодная сухость*, *жестокая схоластическая отвлечённость*, *жёсткая казуистика*, *чудовищные выводы*, *порочная логика*, *духовная муть*, *уличённая ложь*), морфемном (*лжеоправдательная логика*, *мниморелигиозная казуистика*) и синтаксическом (*Филарет уверенной рукой сорвал библейские розы Сарона, белоснежные евангельские лилии Галилеи, уединенные цветы пустынной Фиваиды, все это положил под тяжкий пресс казенной схоластики, подверг рассудочной систематике*) уровнях. Образ Иоанна Иоанновича Добросердова, который позиционируется как эталон православного священника, представлен номинациями духовного звания *законоучитель гимназии*, *архимандрит*, *Московский синодальный ризничий*, *епископ Можайский*, *викарий Московской митрополии*, *архиепископ Кавказский и Ставропольский*, перечисленными в одном предложении, что указывает на разнообразную деятельность этого учителя, а также авторскими неологизмами морфемного уровня (*утишить*, *теноро-бас*, *архиерейство не оледенило и не окаменило его*), противопоставлением, выраженным посредством использования приставки *бес-* (*променял спокойное место синодального ризничего на беспокойное положение* архиерея), использованием ряда однородных членов *хотел бы внести что-то живое, свежее, искренне в своё дело*, *мы батюшку любили – все без исключения любили: «атеисты», шалуны, озорники*, *ни на кого не никогда не донёс директору, никого не отправил к инспектору, никому не испортил балла в поведении*.

Микроконцепт «СЕМЬЯ» представлен во второй части книги «Родные тени», посвящённой родным и близким автора. Главы, входящие в эту часть, содержат в своих названиях номинации членов семьи С.Н. Дурылина: «Бабушка и мама», «Отец», «Рождение. Кормилица», «Няня Пелагея Сергеевна». Для воссоздания образов «родных теней» и описания своих детских воспоминаний, связанных с семьёй, С.Н. Дурылин использует средства всех уровней языка: метафорические номинации лексического уровня (*сокровище любви, тёплое попечение*, *золотые россыпи любви*), ряды однородных членов (*радость поглощает ребёнка всего, всецело, безраздельно, хоть и бессознательно*), авторские неологизмы морфемного уровня (*томнотревожное замирание сердца*, эпитет *богоязвенный*, противопоставленный слову *богобоязненный* (разница между истинно благочестивым отцом и религиозными ханжами)), риторические восклицания («А сколько было радости от этой живой сказки!», «Как легко и широко развёртываются страницы прошлого, на которых написано имя няни!», «Мне так хорошо, так хорошо!») синтаксического уровня, синтаксическую конструкцию с аккумуляцией (*Глаза её и спрашивали, и говорили, и успокаивали, и ласкали, и благословляли нас* – о последних часах жизни матери). Выразительные средства, использованные автором, также относятся к разным уровням языка разных уровней языка – это метафоры (мать заронила в *фундамент, чертёж строения* жизни сына *зёрнышко веры, которое пусть не дало и не даст ростка зелёного и высокого, но и не умрёт в душе, пока не умрёт сама душа*, *прикрыла крестом* его *бедную, запутанную и нераспутанную жизнь*), эпитеты (мать даже в сложные жизненные периоды возносила молитвы Богу *горячими, слёзными словами благодарности* и не утратила надежды даже в *мятежные годы* юности сына, *шумливой, безумной и слепой на всякий «труд и болезнь» старости*), «расщепление» фразеологизма (автор и его друзья строили *воздушные … нет, не замки, а усовершенствованные казармы на кисельных берегах с*

молочными реками, <…> под обломками которых сама [молодёжь] же застонет и искалечит свою жизнь).

Микроконцепт «ДОМ» представлен в первой части книги «В родном углу. Как жила и чем дышала старая Москва» под названием «Родное пепелище» в главах «У Богоявления в Елохове» и «Родной дом». При изображении Елохова – малой родины автора – внимание уделяется в первую очередь описанию природы и архитектуры. Среди лексических средств, используемых для описания природы, преобладают номинанты, обозначающие растения, их цвет и запах: *столетние липы и тополя*, *яблони и вишни*, *высокие черёмухи*, *сплошные заросли сирени*, *бледнопалевый жасмин*, *розовый шиповник*, *деревенское зелёное приволье*, *благоухали розоватым снегом*, *душистый снег*, *золотые одуванчики*, *чистый аромат спелого плода*, передать восхищение автора природой также позволяют средства синтаксического уровня – риторический вопрос («Да и как не быть этой тишине, когда её питомником, как всюду, была здесь природа?») и риторическое восклицание («Сколько птиц гнездилось в этом зелёном квадрате!»). Дома и прочие строения обозначены такими номинантами, как *невысокие дома*, *заборы*, *ворота старого дома*, *надпись на дощечке*, *тротуар* (*«плитвуар»* – диалектное наименование), *серые каменные тумбы*, *керосиновые фонари*, *дровяной склад*, *особняк*, *окна*, *двухэтажный флигель*, *большое, двухэтажное здание*, *дом умалишённых*, *небольшой балкон*, *атланты*, *кабак*, *вывеска*, *доходный дом*, *просторный двор*, *дорожка*, *крошечный мосточек*, *колодец*, *курятник*, при их описании используется в основном приём олицетворения (купеческие особняки названы *кокетливо-безвкусными*, лютеранская церковь – *усталым ветераном старинной немецкой слободы*, доходные дома – *бесцеремонно, как хищники, ввалившимися в вспугнутую стаю одноэтажных домиков и домушек*, жилище *угрюмого барина-невидимки – холодным и печальным*, с окнами, смотрящими *тускло, хмуро, подслеповато*). Дом семьи Дурылиных автор описывает с помощью рядов однородных членов (*дом был большой, двухэтажный, старинной постройки начала XIX столетия, а может быть, и конца XVIII, поместительное, старинное, белокаменное здание, содержимое в большое чистоте и приглядности*). У дома есть *стены <…> широки, плотны, добротны, как в древнем монастыре, широчайшая русская печь* [Дурылин URL], что вызывает ощущение постоянства, незыблемости, а также чувство защищённости (*дом был <…> строен так, будто в нём собирались не просто жить, а века вековать* – посредством противопоставления однородных членов с помощью союза не просто… а, а также плеоназма (сочетание однокоренных существительного и глагола в пределах одного словосочетания)). Дом состоит из элементов, обозначенных номинантами *толстые стены*, *большие окна*, *дверь парадного крыльца*, *дверь в нижнее жильё*, *чердак*, *кровля*, *кирпичные трубы*, *лестница*, *двенадцать комнат* (*передняя*, *зала*, *спальня*, *коридор*, *детская*, *столовая*, *гостиная*). Используя при описании дома слово *комнаты*, а при описании жилища, в которое семья была вынуждена переехать после разорения, слово *комнатушки* – путём использования суффикса *-ушк-* со значением диминутивности, автор подчёркивает контраст между богатством и бедностью, защищённостью и беззащитностью.

Микроконцепт «ШКОЛА» представлен в третьей части книги «В родном углу. Как жила и чем дышала старая Москва» под названием «Гимназия», позволяющей составить представление о типичном учебном заведении конца XIX – начала XX вв. В названия глав, включённых в эту часть книги, вынесены номинации учителей-предметников: *французы и немцы*, *греки и латинисты*, *математики*, *русские*, что позволяет составить представления о том, какие предметы изучались в гимназии. Историю преподавания русского языка в гимназии автор характеризует с помощью риторического восклицания («Какие имена, с каким научным блеском!») и лексических единиц с оценочной характеристикой (о серьёзных учёных, некогда преподававших в гимназии, сохранились только *поблёкшая память* и *выцветшее воспоминание*), латинские тексты описывает посредством использования образов различных металлов и пород, подчёркивая тем самым их художественную ценность (*железная логика Цезаря*, *кованая медь Ксенофонта*, *белоснежный мрамор Геродота*, *плавленое золото Цицерона*), неспособность учащихся их понимать обозначает с помощью перифразы *Немезида грамматического, только грамматического преподавания латинской литературы*, называя при этом методы учителя *человеческими жертвами, бесплодно приносимыми этой жестокой Немезиде*; предметы и явления, связанные с уроками французского, обозначены номинантами с отрицательной коннотацией – *пресно-моральный учебник*, *приторные параграфы*, *тошнотворный Марго* (учебник назван по фамилии автора). При описании педагогов С.Н, Дурылин уделяет внимание их внешности, манере поведения и профессиональным качествам, используя при этом языковые средства, обладающие как положительной, так и отрицательной коннотацией (например, симпатичный автору учитель математики охарактеризован с помощью синтаксических конструкций *корректный*, *выдержанный*, *вежливый*, *спокойно-уверенные движения*, *уважение к личности ученика <…> непоколебимо*; отличительными чертами одного из учителей французского языка были летали его внешности – *безукоризненный чёрный парик* и *столь же безукоризненные чёрные усы*; сочетание при описании походки учителя немецкого языка поэтизма *шествовал* со сравнением *как журавль по болотным кочкам* свидетельствует об ироническом отношении к нему автора; образ другого учителя немецкого языка, самого неприятного из всех преподавателей гимназии, соотносится с салом – автор сравнивает его голову с *толстой розово-красной колба-*

сой, а пальцы – с *толстыми сосисками*, обращает внимание на такие особенности его внешности и поведения, как *заплывшие салом глазки* и *сальная речь*, использует глагол *салилось* в качестве главного члена безличного предложения (*всё у Позеверка салилось*) и словосочетание *пустил своё сало* в значении «пошутил над учеником», особенности преподавания ещё одного учителя немецкого языка автор описывает с помощью метафор, связанных с образом воды, тем самым подчёркивая обилие и бессмысленность его речей (*настоящий водолей*, *изливать потоки пустейших словоизвержений*, *морально-патриотическое водолейство*, *журчанье моральных ручьёв*, *со страницы на страницу переливалась приторная до комизма водица, подслащенная сентиментальным сахарком*)). Поведение учеников С.Н. Дурылин характеризует с помощью сравнения и редупликации (*мы, как ваньки-встаньки, вставали и садились, вставали и садились*), перифразы (*маленький Молчалин* (о подлизах)). С воспоминаниями о гимназии связан также образ друга автора, при описании которого С.Н. Дурылин использует большое количество метафор, связанных с образом дерева (*драгоценное розовое дерево, которым жизнь и время истопили печку* (о судьбе друга), *растил дерево своей мысли и не хотел открывать его никому, пока оно было зерном, ростком, побегом, тонким стволом*, *ждал, пока оно будет крепко корнем, прочно и могуче стволом, широко и высоко раскидисто благородной дубовой листвой*, *растил и растил дуб свой, и только смерть прервала навсегда его рост*, *в этот дуб уходили все соки его мысли, все питательные соли изучения философов всех времён*, *рождение дуба не делало его – как многих – только садоводом или даже дубоводом*, *топка печки красным деревом* (о жизненных неудачах)). На лексическом уровне друг охарактеризован номинантами личностных качеств и увлечений (*любовь к природе и охоте*, *нежность*, *восприимчивость к искусству*, *любим и уважаем*, *учился превосходно*, *интересы к литературе, философии и музыке*, *ходил в симфонические концерты*, *окончил гимназию с медалью*, *человек широчайших интересов, жизненных и эстетических*, *тонкий ценитель и знаток в поэзии и музыке*, *не был ни эстет, ни декадент*, *блестяще окончил университет*, *не знал женщин до брака*). На синтаксическом уровне важность дружбы для автора подчёркивается повтором глагола *кончиться* в качестве однородных сказуемых и сказуемых в основе частей сложного предложения: «Апрель» этот кончился давным-давно для всего – не кончился он только для нашей дружбы. Она и не кончилась, и не кончится, хотя В. В. давно в могиле». С.Н. Дурылин сомневается, что дружба имеет такое же важное значение для людей, как и во времена их с Волей молодости, что выражено использованием форм глагола *быть* в форме настоящего и прошедшего времён: «Бывают – или были – поры русской жизни и культуры, когда дружба была действительным явлением в жизни, таким же действительным, как брак, смерть».

Микроконцепт «ПИЩА» представлен в главе «О хлебе насущном». Хлеб как один из символов родных мест С.Н. Дурылина описывается посредством номинантов *неимоверное количество муки, крупы и зерна*, *превосходный хлеб лучшей выпечки*, *приятный, бодрый запах теста*, олицетворения (*белые пасти амбаров и лабазов*, *«матушка-рожь» кормила всех сплошь*, *печь гостеприимно потчевала хозяев*, а также риторического восклицания («С чем только не пекли тогда пирогов!»). С чаем – другим символом дореволюционной Москвы – у автора ассоциируются воспоминания не столько о малой родине как таковой, сколько о собственной молодости: *«А эти самовары так памятны своим бодрым крепким чаем и своим ещё более бодрым юношеским бурленьем и шуменьем: под их шум так хорошо бурлила и шумела наша не очень рассудная, но честная юность»* (в этом предложении использован лексический повтор – использование глаголов *бурлила* и *шумела* по отношении к юности и отглагольных существительных *бурленье* и *шуменье* по отношению к самоварам подчёркивает соотнесение этих понятий в памяти автора). Немецкий рынок С.Н. Дурылин характеризует с помощью противопоставления друг другу рядов однородных членов, что указывает на компенсацию положительными качествами отрицательных: *шумно, гамно, тесно, грязно, юровато, а иной раз воровато, но зато всем доступно, всем обильно, сытно, сочно, маслено, дёшево* (использование в этих словах суффиксов наречий вместо окончаний прилагательных, относящихся к покупателям и товарам, позволяет лучше передать общую атмосферу рынка). Каждый из товаров, продававшихся на рынке, вызывает у автора особые ассоциации, для передачи которых он использует большое количество средств художественной выразительности (при описании мяса используются сравнения и эпитеты, обладающие отрицательной коннотацией (чурбаны для разрубки туш напоминают *кровавые плахи для казни преступников*, дичь лежит на полках, *как на тесных нарах в ночлежном доме*), для описания рыбы используются нейтральные сравнения (*острейшие, как иглы,* носы осетров), эпитеты (*грузные белуги*, *розово-жёлтые сёмги*), олицетворения (*смиренная московская плотва*, *уроженица Оки или Волги* (о стерляди), *рыбий народ*), метафоры (стерлядь *извивалась кольцом*, *чёрный жемчуг икры*), при описании масла автор использует гиперболизированные сравнения, чтобы подчеркнуть его количество (*круги масла, точно жернова с неведомой мельницы*, *исполинские плиты-кирпичи сливочного масла, будто выточенные из слоновой кости*, *запасы для великанов, глотающих масло глыбами*)).

Микроконцепт «ПРАЗДНИК» представлен в главах «Круглый год. Мамины именины». «Круглый год. Рождество» и в приложении «Новый год». Духовное значение церковных праздников для автора выражено через большое количество номинаций религиозной символики: *именины мамы, 22 декабря, день великомученицы*

Анастасии Узорешительницы, *святыня из Успенского собора*, *икона мамина ангела – великомученицы Анастасии*, *восковая свеча в маленьком подсвечнике*, *молебный стол*, *белая фаянсовая чаша для водосвятия*, *ладан в фарфоровой чашечке*, *древняя Влахернская икона Божией Матери*, *покрытый пеленой ковчег*, *золотые ковчежцы с Гвоздём Господним*, *створчатый складень с частицею Ризы Господней*, *покрытый эмалью большой древний крест с частицею Животворящего древа, на которую, по преданию, капнула кровь Христа*, *молебен Господу Христу, Пресвятой Богородице и великомученице Анастасии*, *водосвятие по особому чину*. При описании празднования Рождества ряд однородных членов *приказчики, почтальоны, городовые, полотеры, трубочисты, ночные сторожа, городские артельщики, богаделки, извозчики, банщики и банщицы, водопроводчики, водовозы, белошвейки, монашенки, сапожники, булочники, разносчики и просто люди; их никто не знает и не помнит, но это не мешает им приветливо поздравлять отца и мать* позволяет составить представление о количестве празднующих, что подчёркивает важность праздника для населения Москвы; в тексте присутствует также большое количество риторических восклицаний: «Даже педагоги!», «Домой, домой!», «Как тяжело и обидно было его [молебен] выстаивать!», «Как радостно было возвратиться в дом, где всё проникнуто было праздником!», «Чего-чего не было на нашей ёлке!». *Великое, светлое, таинственное* Рождество противопоставляется *пустой* новогодней ночи с её *неверным и неблагодарным* приветствием.

Среди использованных С.Н. Дурылиным языковых средств репрезентации концепта и микроконцептов имеет место большое количество выразительных средств. Согласно классификации К.С. Горбачевича [5, с. 6], в тексте С.Н. Дурылина преобладают индивидуально-авторские эпитеты, однако встречаются и общеязыковые. Например, эпитет *зазывно-вкусные голоса* является индивидуально-авторским, а эпитет *золотые одуванчики* – общеязыковым. Метафоры, встречающиеся в тексте С.Н. Дурылина, иллюстрируют каждую из тематических групп, выделенных В.П. Москвиным: антропоморфные (*хромал по-немецки то на одну, то на другую ногу и поэтому нуждался в этих костылях [справочниках]* – знание немецкого языка сравнивается с описанием походки человека), зооморфные (*«злая щука» вовсе не поедала на педагогическом совете бедных мелких пескаришек-гимназистов* и *проказливые пескаришки уцелели в гимназическом пруду* –о взаимоотношениях учителя и учеников), флористические (*вместо благоуханного букета из живых цветов <…> получился сухой гербарий из мёртвых их трупов*–о преподавании Закона Божьего), пространственные (*неисчислимый наплыв исповедников и причастников*). Сравнения можно условно разделить на употребляющиеся всеми носителями русского языка, некоторым из которых он придаёт новый оттенок значения (например, с помощью сравнения *похож на длинную, тонкую запятую* С.Н. Дурылин описывает внешность учителя, в то время как в «Словаре сравнений русского языка» В.М. Мокиенко сравнение *задираться как запятая* приведено как характеристика личностного качества человека), и индивидуально-авторские (например, сравнение запаха бабушки с *запахом вечернего гелиотропа, уже окроплённого закатной росой*).

Таким образом, концепт «МОСКВА» представлен средствами всех уровней языка, в том числе большим количеством тропов и лексических единиц оценочного характера. Микроконцепт «ДОМ», включающий в себя описание мест, где родился и вырос автор (их С.Н. Дурылин иносказательно называет «родным пепелищем»), и связанных с ними впечатлений, картин природы, архитектурных строений, которым приписываются человеческие качества, дома, где прошло детство автора, и его интерьера (каждая деталь интерьера вызывает у автора определённые чувства, которые он выражает с помощью эпитетов и сравнений). Микроконцепт «ЦЕРКОВЬ» представлен описанием церкви Богоявления в Елохове и проводившихся в ней служб, образами священников, описанием религиозного чувства автора и его рассуждений о восприятии учения Христа людьми (в частности, учебника, по которому предлагалось изучать Закон Божий). Рассуждения автора о проблеме религии в обществе сопровождаются использованием приёма антитезы (формализм противопоставляется искренней вере). Микроконцепт «ПИЩА» содержит описание продуктов, символизирующих быт и нравы Елохова посредством сравнений, олицетворений, развёрнутых метафор и эпитетов. Микроконцепт «ПРАЗДНИК» в основном содержит описание детских впечатлений автора, вызванных традициями и обрядами. Микроконцепты «СЕМЬЯ» и «ШКОЛА» представлены образами членов семьи С.Н. Дурылина (бабушки, мамы, отца и его детей от первого брака, кормилицы, няни и её семьи), образами учителей и образом друга автора. Родственников автор характеризует с помощью описания их внешности и черт характера, а также предметов, которые у него с этими людьми ассоциируются. При описании учителей С.Н. Дурылин уделяет внимание их внешнему облику, личным и профессиональным качествам. При характеристике друга автор рассуждает о превратностях судьбы, используя образ дерева как символ человеческой жизни. Прочие люди, упомянутые С.Н. Дурылиным, предстают как персонажи одной черты.

Среди используемых выразительных средств преобладают индивидуальные, отражающие сугубо личные представления автора об окружающем мире, описываемых им людях и событиях. Общеупотребительные же тропы С.Н. Дурылин наделяет новым, не воспринимаемым другими носителями языка оттенком значения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аскольдов-Алексеев С.А. Концепт и слово // Русская словесность: От теории словесности к структуре текста. Антология / Под ред. В.П. Нерознака. М.: Academia, 1997.
2. Афанасьева О.В. Особенности лексической репрезентации художественного концепта / Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы: Международная научная конференция, посвящённая 200-летию Казанского университета (Казань, 4 – 6 октября 2004 г.): Труды и материалы: / Под общ. ред. К.Р. Галиуллина. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2004. С. 43–44.
3. Болдырев Н.Н. Концептуальное пространство когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1. С. 18–36.
4. Болотнова Н.С. Художественный текст в коммуникативном аспекте и комплексный анализ единиц лексического уровня / Н.С. Болотнова; Под ред. С.В. Сыпченко; Том. гос. пед. ин-т. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1992. 309 с.
5. Горбачевич К.С. Словарь эпитетов русского языка / К.С. Горбачевич, Е.П. Хабло. Л.: Наука: Ленингр. отд-ние, 1979. 567 с.
6. Дурылин С.Н. В родном углу. Как жила и чем дышала старая Москва. 2018. [Электронный ресурс]. URL: https://www.litres.ru/book/sergey-nikolaevich-d/v-rodnom-uglu-kak-zhila-i-chem-dyshala-staraya-moskva-26051608/ (дата обращения 15.02.2026).
7. Кожевникова Н.А. Избранные работы по языку художественной литературы / Н.А. Кожевникова. М.: Знак, 2009. 896 с.
8. Колесникова С.М. Смыслообразующие начала понятия семья в русской лингвокультуре // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. № 5. 2018. С. 53–59.
9. Колесникова С.М. От смысла к тексту: лингвокогнитивное исследование: монография / С.М. Колесникова. М.: МПГУ, 2023. 240 с.
10. Корчевская Г.П. Концепт «Москва» в русской языковой картине мира и поэтическом идиолекте М.И. Цветаевой: дисс. ... кандидата филологических наук: 10.02.01. Владивосток, 2002. 249 с.
11. Кубрякова Е.С. Когнитивные аспекты морфологии // Язык: теория, история, типология / Под ред. Бабенко Н.С. М.: Эдиториал УРСС. 2000. С. 22–27.
12. Мокиенко В.М. Словарь сравнений русского языка: 11000 единиц / В.М. Мокиенко; С.-Петерб. гос. ун-т. Межкафедр. словар. каб. им. проф. Б.А. Ларина. СПб.: Норинт, 2003 (ГПП Печ. Двор). 603 с.
13. Москвин В.П. Стилистика русского языка: Приёмы и средства выразительной и образной речи (общая классификация): Пособие для студентов. Волгоград: Учитель, 2000. 198 с.
14. Попова З.Д., Стернин И.А. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях. Воронеж: Воронежский государственный университет, 1999. 30 с.
15. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожиной; члены редколлегии: Е.А. Баженова, М.П. Котюрова, А.П. Сковородников. 2-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2006. 696 с.

© Голубятникова (Реброва) Анастасия Дмитриевна (nastena.rebrova@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.18

К ВОПРОСУ О ПАЛАТАЛИЗАЦИИ СОГЛАСНЫХ В ТУРЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Дубровина Маргарита Эмильевна
Кандидат филологических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет
maggydu@rambler.ru
Сулейманова Алия Сократовна
Кандидат филологических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет
suleymanova2001@mail.ru

Аннотация: В статье авторы исследуют согласные фонемы турецкого языка и предпринимают попытку ответить на несколько вопросов. Во-первых, насколько процесс палатализации является значимым для системы турецких фонем. Во-вторых, все ли турецкие согласные в речи подвергаются палатализации, если нет, то какие именно подвержены смягчению. Авторы проводят сравнительный анализ с фонемами русского языка. Исследование показало, что согласные /b/, /d/, /p/, /t/, /f/, /m/, /n/, /v/ при произнесении перед гласными переднего ряда никогда не смягчаются. Процессу палатализации подвергаются только согласные фонемы /g/, /k/, /l/ и это происходит в словах с переднерядными гласными. Поскольку палатализованные (мягкие) и веларизованные (твердые) варианты этих фонем в турецких словах и аффиксах никогда не встречаются в одинаковых фонетических условиях, их необходимо признавать аллофонами одной фонемы.

Ключевые слова: фонемы турецкого языка, согласные звуки, палатализация, турецкий язык, фонетика.

ON THE QUESTION OF PALATALIZATION OF CONSONANTS IN THE TURKISH LANGUAGE

M. Dubrovina
A. Suleymanova

Summary: In this article, the authors examine the consonant phonemes of the Turkish language and attempt to answer several questions. First, to what extent is the process of palatalization significant for the system of Turkish phonemes. Secondly, are all Turkish consonants subject to palatalization in speech, and if not, which ones are subject to softening? In addition, the authors analyze specific speech situations in which situational features of the pronunciation of various consonant sounds are outlined from the point of view of their softening, while conducting a comparative analysis with the phonemes of the Russian language. The study showed that the consonants /b/, /d/, /p/, /t/, /f/, /m/, /n/, /v/ are never softened when pronounced before vowels /e/, /i/, /ö/, /ü/. Only the consonant phonemes /g/, /k/, /l/ undergo the process of palatalization and this occurs in words with vowels /e/, /i/, /ö/, /ü/. Since palatalized and velarized sounds are in a state of complementary distribution, they must be recognized as allophones of one phoneme.

Keywords: phonemes of the Turkish language, consonant sounds, palatalization, Turkish language, phonetics.i

По мнению Н.С. Трубецкого, фонемы – это фонологические единицы, которые, с точки зрения данного языка, невозможно разложить на более краткие фонологические единицы [7, с. 42]. Л.В. Щерба дал следующее определение фонемы: «Фонемой называется кратчайшее общее фонетическое представление данного языка, способное ассоциироваться со смысловыми представлениями и дифференцировать слова...» [8, с. 14]. В соответствие с введённым еще в конце XIX в. разделением понятий языка и речи [6, с. 47], фонемы представляют собой единицы языка, т.е. относятся к внутренней языковой системе, которые в речи реализуются набором конкретных речевых звуковых реализаций. И.А. Бодуэн де Куртенэ назвал фонему «психическим эквивалентом звука», «звукопредставлением» [1, с. 214]. Фонема представляет собой обобщённый инвариантный образ, абстракцию, которая формируется у индивида путем отвлечения от функционально эквивалентных звуков в речи [3, с. 26]. Фонема обладает набором определенных, свойственных только ей дифференциальных признаков и представляет собой минимальную одностороннюю единицу языка, обладающую конструктивной функцией, т.е. является строительным материалом для плана выражения лексем в языке [3, с. 26]. В речи же, в соответствии с разделением языка и речи, присутствуют не фонемы, а её конкретные материальные реализации – звуки (в соответствии с иной терминологией – фоны). Звук (фон) – это конкретная реализация фонемы в речи, звуком (фоном) можно назвать «образцовую» реализацию фонемы. Однако у любого звука (фона) обычно может быть несколько аллофонов, тех индивидуальных произношений, которые свойственны живой речи разных коммуникантов.

Как было сказано выше, каждая фонема обладает набором дифференциальных признаков, благодаря которым фонемы и отличаются друг от друга. Однако необходимо особо подчеркнуть тот факт, что многие признаки фонем могут являться смыслоразличительными и значимыми в одном языке, но не быть таковыми в другом языке. В тюркологической среде можно услышать мнение, что в турецком языке присутствуют такие парные согласные фонемы /ɣ/ и /g'/, /q/ и /k'/, /l/ и /l'/.[5]. Другими словами, по мнению многих тюркологов, в системе ту-

рецкого языка присутствуют как твердые фонемы, так и мягкие палатализованные. В потоке турецкой речи, действительно, в некоторых словах отчётливо различаются как твердые согласные, так и палатализованные, мягкие звуки. Является ли это основанием для утверждения, что признак твердости и мягкости представляет собой значимый дифференциальный признак для турецкой фонологии, что находит отражение в наличии отдельных фонем с этими дифференциальными признаками? Именно попытка решения этого вопроса и составляет основную задачу настоящего исследования.

С артикуляторной точки зрения палатализацию определяют как дополнительную артикуляцию, заключающуюся в подъеме средней части спинки языка. Палатализация обусловлена универсальными фонетическими законами, однако ее роль в каждом языке различна, в некоторых она входит в число дифференциальных признаков фонемы, в некоторых же является дополнительной артикуляцией, которая обусловлена лишь фонетической позицией согласного (например, перед гласными переднего ряда). В последних языках палатализованные согласные представляют собой аллофоны соответствующих непалатализованных фонем.

Авторы настоящего сочинения проводят сравнительный анализ русских и турецких согласных звуков в речевых сочетаниях на предмет определения схожести и различий в произнесении, а также с целью понять, насколько процессы палатализации значимы для турецкого языка. Необходимо отметить, что авторы уже неоднократно занимались фонетическими проблемами турецкого языка и тем самым накопили некоторый опыт в этом вопросе [4].

Благодаря трудам таких великих ученых, как Н.С. Трубецкой, И.А. Бодуэн де Куртенэ, Л.В. Щерба, в науке сложилось отчётливое понимание того, что в русском языке палатализация несет фонологическую нагрузку: выступает дифференциальным признаком, по которому твердые и мягкие согласные противопоставлены в самой системе. В этом смысле правильнее вести речь не о палатализации, а о мягкости (пыл - пыль). Исходя из этого понимания, фонемы русского языка имеют оппозиционные ряды, один из которых включает веляризованные фонемы, например, /д/, другой – палатализованные фонемы, например, /д'/, как можно наблюдать в словах тверд и твердь. Причина, которая обусловила такой вывод, была сформулирована Н.С. Трубецким, который в результате длительных фонологических исследований вывел некоторые правила различения фонем [7, с. 52-59]. Согласно этим правилам и стало очевидным, что для фонологической системы русского языка палатализация является существенным дифференциальным признаком. Однако сам Н.С. Трубецкой предостерегал от ошибочного перенесения фонетических правил своего родного языка на систему другого языка. То обстоятельно, что фонемы русского языка распадаются на два класса мягких и твердых, всегда понуждает носителя русского языка то же самое предполагать и в другом языке. Слушая родную речь, русскоговорящий безошибочно узнает какой согласный твердый, а какой мягкий. Однако восприятие звуков родной речи зачастую переносится и на чужую речь, анализируя которую индивид неосознанно навязывает звукам характеристики аналогичных звуков родного языка, т.е. он начинает «слышать» мягкость или твердость даже в тех случаях, когда ее там не может быть. Это наблюдение Трубецкого стало тем толчком, которое побудило авторов к проведению объективного исследования материала турецкого языка и анализа случаев палатализации в турецкой речи.

Описание и анализ согласных турецкого языка

Фонема /b/ – губно-губной смычный (взрывной) шумный звонкий согласный. Образуется смыканием нижней губы с верхней. Под напором воздушной струи смычка разрывается взрывом. При этом голосовые связки сведены, напряжены и создают вибрацию, периодически раздвигаясь и смыкаясь, т.е. дают голос. При произнесении изолированно, как и русский звук /б/, имеет «ы» огласовку. Анализ фактического материала показал, что этот звук в сочетании с переднерядными гласными не смягчается, т.е. /b/ в турецком слове *bel* [bel'] не соответствует мягкому звуку /б'/ в слове *бельмо*, а звучит твердо.

Фонема /p/ – это губно-губной смычный шумный глухой согласный. В отличие от русского /п/ произносится с аспирацией. Местом образования характерного шума у согласного /p/ являются губы. Мускулы сомкнутых губ посередине напряжены сильнее, чем по краям. Сравнительный анализ произнесения этого звука в турецких и русских словах выявил, что звук /p/ не палатализуется даже в сочетании с переднерядными гласными. В слове *pembe* звук /p/ остается твердым, не смягчается, как это происходит в русском слове *пепел*.

Фонема /d/ – переднеязычный шумный смычный звонкий согласный. При его произнесении средняя спинка языка упирается в альвеолы. Произносится с голосом, как русский звук /д/ в слове *дом*, но с большим напряжением. В словах с переднерядными гласными палатализации не подвергается. В слове *dede* этот звук такой же твердый, как в русском слове *дар.*

Одну из самых больших трудностей турецкой фонетики представляет полное избегание палатализации согласных. Важным средством избежать этой ошибки следует считать хорошее понимание механизма образования мягкости.

Надо сознательно стараться устранить участие сред-

ней спинки языка в образовании несмягченных согласных, внимательно наблюдая за движениями частей языка, например, сравнивая положение языка у переднего и среднего нёба при произнесении русского слова «дик» с подъемом одного только кончика языка при произнесении турецкого слова *din*.

Фонема /t/ – переднеязычный смычный шумный глухой согласный. По своему звучанию походит на русский твердый звук /т/, как в слове *творог*. В результате исследования стало ясно, что турецкий /t/ не подвергается смягчению после или перед гласными переднего ряда. В слове *terlik* звук /t/ остается твердым и не походит на русский звук /т/ в слове *терпение*.

Фонема /v/ – звонкий губной щелевой согласный. Фонема /f/ – губной щелевой глухой согласный. По своей артикуляции не отличается от русской фонемы /ф/. Фонема /f/ является глухим коррелятом фонемы /v/. После проведенного анализа турецких слов удалось прийти к выводу, что в согласные звуки /v/ и /f/ никогда не смягчаются в сочетании с гласными переднего ряда. В русских словах *ведро*, *ведать* звук /в/ палатализованный, в отличие от турецкого звука в слове *veda*. То же наблюдается и в паре слов *фен* и *fener*. При обучении русскоговорящих людей турецкому произношению необходимо указывать на сознательное избегание возможного смягчения рассматриваемых согласных перед гласными переднего ряда. Обучаемый должен не допускать никакой палатализации в произношении этих согласных.

Фонема /m/ – губной носовой сонант, фонема /n/ – среднеязычный носовой сонант. Эти турецкие фонемы в сочетании с гласными заднего ряда произносятся как соответствующие русские согласные /м/ и /н/. Сравнение в произношении турецких слов *meddah, meskin, nine* с русскими словами *медь*, *мясник*, *Нина* показали отсутствие смягчения аналогичных звуков в турецких словах. Таким образом, можно констатировать, что и эти турецкие согласные в речи перед гласными переднего ряда не палатализуются.

В процессе обучения турецкому языку также необходимо обращать внимание на сохранение в произношении этих звуков твердыми. В палатализованном согласном шум резко повышается: если произнести сначала шепотом, потом вслух русские звуки /м/ и /м'/, то можно убедиться, насколько /м'/ выше. Тренировка слуха помогает различать смягченные и несмягченные согласные.

В ходе лингвистического анализа произношения турецких слов авторы пришли к заключению, что среди турецких согласных есть такие, которые подвергаются палатализации в словах с переднерядными гласными. Рассмотрим эти случаи.

Фонема /l/ – боковой переднеязычный сонант. В свое время ленинградский тюрколог В.Г. Кондратьев считал, что в турецком языке следует различать две фонемы /l/ и /l'/ [5, с. 17]. Так, по его мнению, в сочетании с гласными заднего ряда используется твердый боковой сонант /l/, который полностью соответствует русской фонеме /л/ в слове *дал*. В сочетании же с гласными переднего ряда и в ряде заимствованных слов, главным образом, из арабского, французского и итальянского языков, используется мягкий боковой сонант /l'/. Последний, в свою очередь, не совпадает с русским мягким /л'/ в слове *даль*, а скорее близок к /l'/ во французском или немецком языках, как в слове *lieben*.

Тем не менее, существует и другая точка зрения. Если признавать существование двух фонем /l/ и /l'/, то это будет идти в разрез с уже упоминаемыми правилами различения фонем, которые были сформулированы Н.С. Трубецким. Согласно его третьему правилу, «если два акустически (или артикуляторно) родственных звука никогда не встречаются в одной и той же позиции, то они являются комбинаторными вариантами одной и той же фонемы» [7, с. 56], т.е. ее аллофонами. Явление, при котором родственные звуки не встречаются в одной и той же позиции, называется дополнительным распределением. Рассматриваемые турецкие звуки твердый /l/и мягкий /l'/ никогда не встречаются в одних и тех же условиях (речь идет только о тюркских словах): мягкий вариант обнаруживается в словах с переднерядными гласными, твердый вариант – в словах с заднерядными гласными. На это указывал и профессор СПбГУ В.Г. Гузев, по мнению которого, необходимо говорить не о существовании двух разных фонем в языковой системе, а о существовании в речи двух аллофонов одной фонемы /l/ [3, с. 33]. Из этого положения можно вывести, что для тюркской фонологической системы различение этих вариантов по признаку «палатализованный/непалатализованный» не является смыслообразующим. Другими словами, если для русского языка мягкость в ауслауте влияет на смысл слова, как в словах *убыл – убыль*, то для турецкого языка ситуация иная, в этом языке не встречаются два одинаково звучащих слова, которые различались бы только конечным звуком /l/, причем в одном слове он был бы палатализованным, в другом – нет. Можно встретить только слова, в которых при одинаковых согласных обязательно различался бы состав гласных звуков: *ol – öl, al – el, kal – kel, bol – böl*. Как видно из примеров, на письме палатализованность /l/ никак не обозначается, правило же правильного произношения /l/ сокрыто в морфонологии: перед или после переднерядного гласного звук /l/ произносится мягко. Недаром сами исследователи турецкого языка гласные переднего ряда называют «yumuşak/мягкими». Однако тот факт, что мягкий и твердый /l/ не встречаются в одних и тех же фонетических условиях, доказывает, что в турецкой фонологической системе присутствует только одна фонема /l/.

Бесспорно, в турецком языке есть большое количество слов, типа *rol*, *moral*, в которых, несмотря на наличие в этих словах гласных заднего ряда, /l/ в ауслауте отчетливо произноситься смягченно. Однако еще Д.Немет обратил внимание на то, что в турецком (османском языке) сложилась особая в фонетическом отношении ситуация для заимствованных слов. По его наблюдениям, впоследствии подтвержденными и другими учеными, иноязычные заимствования в турецком языке фонетически ведут себя иначе, нежели чем тюркские элементы, т.е. в них произношение звуков не подчиняется тюркским правилам [9]. Самое интересное, что огромное количество заимствованных сначала из арабского и персидского, затем из французского, итальянского и английского языков слов не были ассимилированы турецким языком и продолжали произноситься по своим особым фонетическим правилам. В современное время можно констатировать, что в европейских словах с заднерядными гласными звук /l/ отчётливо произносится мягко. Скорее всего, фонологическая система турецкого языка приспособилась к заимствованным словам, вследствие чего мягкий аллофон /l/ стал употребляться там, где в тюркских словах он никогда не используется.

Смягчение /l/ перед гласными заднего ряда в словах арабского происхождения долгое время на письме обозначалось знаком «^» (циркумфлекс) над гласным, следующим после буквы /l/. Например, *lâzim, alâ, lûtuf*. Однако по нормам современной орфографии этот значок чаще всего уже не употребляется, смягченное произношение же тем не менее сохраняется.

При произнесении турецкого аллофона /l'/ кончик языка лежит у альвеол, а не у зубов. Средняя и задняя спинки языка опущены, так что края языка не прикасаются к боковым зубам. Язык не напряжен. Стоит обратить внимание на то, что в словах *el, il* после гласных /e/ и /i/ язык должен сразу занять правильное положение кончиком у альвеол, а не плашмя к нёбу, как в русских словах *канитель, Ильмень*. Также произнесение /l'/ в словах *lûtuf, litre* требует более энергичного оттягивания всего тела языка назад после произнесения звука /l'/, при этом нёбо не должно быть задето средней спинкой.

Турецкая фонема /k/ – заднеязычный взрывной (смычный) глухой согласный. Произносится почти как основной аллофон русской твердой фонемы /к/, но отличается тем, что в его образовании участвуют те органы артикуляционного аппарата, которые расположены ближе к гортани. Произносится с придыханием (аспирацией). Практические исследования произношения слов с рассматриваемым звуком также показали, что в турецкой речи отчетливо регистрируется палатализованный звук /k'/. Однако анализ состава слов с мягким /k'/ демонстрирует аналогичное явление: /k'/ употребляется только в словах с гласными /e/, /i/, /ö/, /ü/. Таким образом, вопрос о наличии /отсутствии двух фонем /k/ и /k'/ в турецком языке вновь решается в пользу отсутствии таковых, поскольку /k/ и /k'/ находятся в состоянии дополнительного распределения. В результате авторы приходят к выводу, что в системе турецкого языка присутствует одна фонема /k/, которая имеет два аллофона – мягкий (палатализованный) и твердый (веляризованный). Твердый вариант /k/ встречается в позиции с гласными заднего ряда. В сочетании с гласными переднего ряда (как перед гласными, так и после них) происходит смягчение и образуется палатализованный /k'/.

Палатализация происходит также в некоторых случаях и перед гласными заднего ряда в заимствованиях из арабского и персидского языков. Мягкость обозначается с помощью знака «^» над гласным (в турецком языке это â, î, û), следующим за /k'/. Например, *kâr*, *sükûn*.

Следует обратить внимание на то, что фонема /k/ имеет смягченный аллофон не только перед гласными переднего ряда, но и после них, в конце слога или в конце слова. Например, *ekmek*, *sevmek*, *demek*.

Турецкая фонема /g/ также входит в число фонем, вызывающих спор среди ученых. Она является заднеязычным смычным (взрывным) звонким согласным. Фонема артикулируется так же, как и /k/, но отличается тем, что произносится звонко, с голосом. В словах с заднерядными гласными *gar*, *dalgın* произносится менее напряженно, чем русская фонема /г/ в таких словах, как *гараж, балаган*. Следует отметить, что после или впереди заднеязычных /g/ или /k/ фонема /a/ имеет более задний характер произношения. Наиболее четко слышны задние варианты /a/ перед или после заднеязычных в односложных словах типа *ak, kal* или в конце слов, например, *karga, arka, rakat*.

Анализируя речь туркоговорящих информантов, авторам настоящего исследования удалось зарегистрировать палатализованные варианты рассматриваемой фонемы. Это регулярно происходит в словах с мягкими гласными, гласными переднего ряда /e/, /i/, /ö/, /ü/. Например, *göl, gerek, Ege*. В то время, как со словами с гласными /a/, /ı/, /o/, /u/ фонема имеет твердый вариант: *gıpta, gırtlak*. Таким образом, и в случае с фонемой /g/ необходимо говорить о наличии двух аллофонов – твердого и мягкого.

Как уже отмечалось выше, в заимствованных словах турецкого языка зачастую наблюдается своя фонетика. В некоторых арабо-персидских словах перед гласными заднего ряда фонема /g/ имеет палатализованный аллофон. Мягкость предшествующего гласному звука обозначается в этом случае значком «^» над гласным. Например, *dergâh*, *tezgâh*.

При исследовании речи носителей турецкого языка были отмечены случаи нерегулярной палатализации некоторых согласных. Так, согласные /r/, /s/, /ş/, /z/ палатализуются в конце закрытого слога после /ö/ и /ü/. Например, *kürsü* [kür'sü], *görmek* [gör'mek], *sürmek* [sür'mek'], *üs* [üs'], *püskül* [püs' kül'], *düş* [düş'], *üz* [üz'], *düz* [düz'].

Отдельного рассмотрения требуют две согласные фонемы турецкого языка: /ş/ и /j/. Анализ речевых употреблений слов с аллофонами этих фонем склоняет авторов к выводу о том, что эти фонемы имеют дифференцированный признак мягкости, поскольку во всех случаях имеют только палатализованные аллофоны. Это проявляется не только в словах с переднерядными, но и в словах с заднерядными гласными, например: *jambon – jilet, şaka – şey. Наличия признака мягкости у фонемы* /ş/ не вызывает особого сомнения в то время, как дифференцировать фонему /j/ немного сложнее, поскольку в исконно тюркскую систему согласных эта фонема не входит. Фонема /j/, представляя собой нетюркский, заимствованный из персидского и французского языков среднеязычный звонкий спирант, встречается только в иноязычной лексике. Сравнение с произношением русских слов с аналогичными звуками демонстрирует значительные различия. Согласные фонемы /ş/ и /j/ палатализованные, в отличие от русского языка, где согласные фонемы /ш/ и /ж/ всегда твердые. Если произнести русское слово *шили* так, чтобы после /ш/ звучал /и/, а не /ы/, как обычно, то звук /ш/ станет мягким, как турецкий согласный /ş'/. Его мягкость обусловлена тем, что одновременно с образованием щели между кончиком языка и альвеолами средняя часть языка поднимается к твердому нёбу и создает второй шумообразующий фокус. Мягкий аллофон фонемы /j/ артикулируется так же, как /ş'/, отличаясь от нее лишь звонкостью. Если произнести слово «*жили*» с /и/, а не с /ы/, то звук /ж/ станет мягким, как турецкий /j'/.

В результате исследования речевых реализаций согласных фонем турецкого языка можно прийти к следующим выводам:

1. Для турецких согласных оппозиции по твердости (веляризации) – мягкости (палатализации) не существует. Представляется, что палатализация в этом языке рассматривается либо как дифференциальный признак некоторых фонем (/ş/ и /j/), либо как дополнительная артикуляция, при которой она не выходит за рамки аллофонного варьирования.
2. Характерной особенностью турецкого языка является то, что согласные /b/, /d/, /p/, /t/, /f/, /m/, /n/, /v/ при произнесении перед гласными переднего ряда никогда не смягчаются, т.е. в речи не имеют палатализованных аллофонов. Смягченное произношение турецких согласных является очень грубой ошибкой турецкого произношения.
3. Согласные фонемы /g/, /k/, /l/ подвергаются процессу смягчения, как перед гласными переднего ряда, так и после них. Однако поскольку палатализованные (мягкие) и веляризованные (твердые) варианты этих фонем в турецких словах и аффиксах никогда не встречаются в одинаковых фонетических условиях: в словах с заднерядными гласными (/a/ /ı/ /o/ /u/) употребляются только твердый вариант, в словах же с переднерядными гласными (/e/, /i/, /ö/, /ü/) – только смягченный вариант, эти варианты должны признаваться комбинаторными вариантами (аллофонами) одной фонемы [2, с. 14].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию М.: Изд-во АН СССР, 1963. Т. I. 384 с.
2. Гузев В.Г. К вопросу о фонологическом статусе согласных «к», «g», «l» в турецком языке //Востоковедение. Вып. 19. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. С. 13–17.
3. Гузев В.Г. Теоретическая грамматика турецкого языка /под ред. А.С. Аврутиной, Н.Н. Телицина. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2015. 320 с. С. 33.
4. Дубровина М.Э., Сулейманова А.С. Фонетика и орфоэпия современного турецкого языка. Вводный курс. Учебное пособие. Санкт-Петербург, 2023. 110 с.
5. Кондратьев В.Г. Вводный фонетический турецкого языка. Учебное пособие. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1976. 60 с.
6. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики / пер. А.М. Сухотина. М.: Едиториал УРСС, 2004. 285 с.
7. Трубецкой Н.С. Основы фонологии / Пер. с нем. А.А. Холодовича; Ред. С.Д. Кацнельсона. М.: Изд-во иностр. лит., 1960. 353 с.
8. Щерба Л.В. Русские гласные в качественном и количественном отношении. Санкт-Петербург: Тип. Ю.Н. Эрлих (влад. А.Э. Коллинс), 1912. 155 с.
9. Nemeth J. Zur Kenntniss der Mischspraclıen. «Acta Linguistica Hungarlca», III, 1, Budapest, 1953. С. 153–199.

© Дубровина Маргарита Эмильевна (maggydu@rambler.ru), Сулейманова Алия Сократовна (suleymanova2001@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.23

СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

MODERN STRATEGIES OF A HIGHER EDUCATION TEACHER TO FORM STUDENTS' MOTIVATION TO LEARN A FOREIGN LANGUAGE: FROM THEORY TO PRACTICE

A. Korlyakova

Summary: The article discusses one of the key problems of modern higher education linguodidactics — the problem of reducing the motivation of non-linguistic and linguistic students to learn a foreign language. The relevance of the study is due to the contradiction between the increasing requirements of the global labor market for the level of foreign language proficiency and the pragmatic, often superficial attitude of modern students towards the learning process. The purpose of the article is to systematize theoretical approaches to the phenomenon of educational motivation and to propose a set of practical methodological strategies that allow a university teacher to effectively stimulate the cognitive activity of students. Special attention is paid to the paradigm shift of the teacher's role from a translator of knowledge to a facilitator of the educational process, the use of authentic context, digital tools and psychological and pedagogical techniques to reduce the «affective filter».

Keywords: motivation to learn a foreign language, higher education, teacher role, internal and external motivation, communicative approach, gamification, learner autonomy, affective factor, and professional-oriented learning.

Корлякова Алла Фирсовна
кандидат филологических наук, доцент,
Пермский государственный национальный исследовательский университет
2832836@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается одна из ключевых проблем современной лингводидактики высшей школы — проблема снижения мотивации студентов неязыковых и языковых специальностей к изучению иностранного языка. Актуальность исследования обусловлена противоречием между возрастающими требованиями глобального рынка труда к уровню владения иностранными языками и прагматичным, зачастую поверхностным отношением современных студентов к процессу обучения. Цель статьи – систематизировать теоретические подходы к феномену учебной мотивации и предложить комплекс практических методических стратегий, позволяющих преподавателю вуза эффективно стимулировать познавательную активность обучающихся. Особое внимание уделяется сдвигу парадигмы роли преподавателя от транслятора знаний к фасилитатору образовательного процесса, использованию аутентичного контекста, цифровых инструментов и психолого-педагогических приемов снижения «аффективного фильтра».

Ключевые слова: мотивация изучения иностранного языка, высшее образование, роль преподавателя, внутренняя и внешняя мотивация, коммуникативный подход, геймификация, автономия обучающегося, аффективный фактор, профессионально-ориентированное обучение.

В условиях современной геополитической и экономической реальности владение иностранным языком (прежде всего английским как языком международного общения) перестало быть лишь конкурентным преимуществом и превратилось в базовую компетенцию квалифицированного специалиста любой области. Российские университеты, отвечая на этот вызов, интегрируют курсы иностранного языка в программы бакалавриата и магистратуры. Однако, несмотря на очевидную внешнюю необходимость, преподаватели-практики все чаще сталкиваются с парадоксальным явлением: студенты, осознавая важность языка «в теории», демонстрируют низкую вовлеченность в процесс его изучения «на практике».

Проблема мотивации в изучении иностранного языка (Foreign Language Learning Motivation — FLLM) является краеугольным камнем успешного освоения дисциплины. В отличие от других академических предметов, где усвоение фактологического материала может гарантировать успех, изучение языка требует не только когнитивных усилий, но и личностной вовлеченности, готовности к коммуникативному риску и преодолению психологических барьеров. В этой связи роль преподавателя высшей школы трансформируется. Он перестает быть единственным источником информации (в эпоху цифровизации этот статус утрачен безвозвратно), но становится ключевым архитектором образовательной среды, способной либо стимулировать, либо подавлять желание учиться. Цель данной статьи – проанализировать современные вызовы в области мотивации студентов вузов и предложить комплекс методических и психолого-педагогических стратегий, позволяющих преподавателю эффективно управлять мотивационным полем учебной группы.

Теоретический базис: от инструментальности к самодетерминации

Для понимания механизмов воздействия на моти-

вацию необходимо обратиться к фундаментальным теориям, лежащим в основе лингводидактики. Традиционно в методике преподавания иностранных языков, опираясь на работы Р. Гарднера и У. Ламберта, выделяют два типа мотивации: интегративную (желание стать частью языкового сообщества, интерес к культуре) и инструментальную (изучение языка для достижения прагматических целей: карьера, сдача экзамена) [10]. В контексте современного российского неязыкового вуза доминирует инструментальная мотивация. Студенты зачастую воспринимают иностранный язык утилитарно – как «неизбежное зло», необходимое для получения диплома или прохождения собеседования. Проблема инструментальной мотивации заключается в ее неустойчивости: как только внешняя цель достигнута (зачет получен) или отдаляется (перспектива работы в международной компании кажется туманной), мотивация резко падает.

Более продуктивной для современного образовательного процесса представляется опора на Теорию самодетерминации (Self-Determination Theory, SDT) Э. Деси и Р. Райана [7, с. 227–268]. Согласно SDT, наиболее качественное и устойчивое обучение происходит под воздействием внутренней мотивации, которая базируется на удовлетворении трех базовых психологических потребностей:

- Потребность в автономии (ощущение контроля над собственным обучением).
- Потребность в компетентности (ощущение «у меня получается», я могу справиться с задачей).
- Потребность в связанности (ощущение принадлежности к группе, позитивный контакт с преподавателем и сокурсниками) [7].

Задача преподавателя, таким образом, смещается с внешнего стимулирования (система «кнута и пряника» в виде балльно-рейтинговой системы) на создание условий, удовлетворяющих эти три потребности.

Вызовы «поколения Z» в аудитории

Современные студенты (представители поколения Z) обладают специфическими когнитивными и поведенческими паттернами, которые необходимо учитывать. Исследователи отмечают их клиповое мышление, потребность в немедленной обратной связи, прагматизм и высокую цифровую грамотность в сочетании с низкой концентрацией внимания на длинных академических текстах [1, 2, 3, 4]. Традиционные методы, основанные на фронтальной работе, механическом заучивании лексики и грамматическом переводе оторванных от реальности текстов, вызывают у современного студента не просто скуку, а активное отторжение. Преподаватель, игнорирующий этот контекст, неизбежно сталкивается с мотивационным кризисом в группе.

Стратегии повышения мотивации: методический инструментарий

На основе анализа теоретических подходов и практического опыта работы в вузе можно выделить несколько ключевых стратегий преподавателя по формированию устойчивой мотивации [8, 9, 10, 11].

1. Стратегия релевантности и профессионализации контента.

Первый шаг к мотивации — ответ на невысказанный вопрос студента: «Зачем мне это нужно здесь и сейчас?». Если для студентов языковых факультетов язык является объектом изучения, то для неязыковых специальностей (инженеры, экономисты, медики) язык — это инструмент.

- Метод: Внедрение элементов Content and Language Integrated Learning (CLIL) и English for Specific Purposes (ESP).
- Реализация: Отказ от учебников «общего английского» (General English) в пользу профессионально-ориентированных материалов начиная со второго курса. Например, студенты-экономисты анализируют не адаптированный текст о «походе в магазин», а реальные кейсы из Financial Times или отчеты международных корпораций. Студенты IT-направлений изучают документацию к программному обеспечению на языке оригинала.
- Роль преподавателя: Выступает как эксперт, помогающий извлечь профессионально значимую информацию посредством иностранного языка, повышая тем самым осознанную ценность дисциплины.

2. Стратегия снижения «аффективного фильтра» и создания психологического комфорта.

Известный лингвист С. Крашен ввел понятие «аффективного фильтра» — психологического барьера (тревожность, страх ошибки, неуверенность в себе), который блокирует усвоение языкового материала (input), даже если он методически грамотно подан [12]. Высокий уровень тревожности, характерный для ситуаций публичного говорения на неродном языке, является главным «убийцей» мотивации.

- Метод: Создание безопасной коммуникативной среды (safe learning environment).
- Реализация:
- Смена парадигмы отношения к ошибке. Преподаватель должен транслировать установку: ошибка — это не повод для наказания (снижения оценки), а естественный и необходимый этап обучения. Использование техник отсроченной коррекции ошибок (delayed correction) при развитии навыков говорения, чтобы не прерывать коммуникативный поток.
- Использование парной и групповой работы, где уровень стресса значительно ниже, чем при ответе перед всей аудиторией.
- Роль преподавателя: Эмпатичный фасилитатор и модератор, а не строгий контролер. Личный пример энтузиазма и интереса к языку со стороны

преподавателя также обладает мощным «заразительным» мотивационным эффектом [13].

3. Стратегия автономии и персонализации обучения.

Удовлетворение потребности в автономии (по SDT) критически важно для взрослых обучающихся. Жестко регламентированный курс, где студент не имеет права выбора, быстро гасит внутреннюю мотивацию.

- Метод: Проектная методика (Project-Based Learning, PBL) и индивидуальные образовательные траектории.
- Реализация: Предоставление студентам выбора формата и темы отчетных заданий. Вместо стандартного пересказа текста («топика») студентам предлагается подготовить групповой проект: например, разработать англоязычный веб-сайт стартапа, записать видео-подкаст по актуальной теме или провести мини-исследование. Это позволяет студентам использовать свои сильные стороны и интересы, интегрируя их в процесс изучения языка.
- Роль преподавателя: Консультант и куратор проектов.

4. Стратегия разумной цифровизации и геймификации.

Использование цифровых технологий не должно быть данью моде, но педагогически оправданным инструментом, соответствующим когнитивному стилю современных студентов.

- Метод: Смешанное обучение (Blended Learning) и геймификация.
- Реализация: Перенос рутинной работы (дриллинг грамматики, заучивание лексики) в цифровой формат с использованием платформ типа Quizlet, Kahoot или LMS вуза (Moodle). Это обеспечивает мгновенную обратную связь и элемент соревновательности. Использование аутентичного видеоконтента (TED Talks, YouTube-каналы по специальности) для развития навыков аудирования и дискуссии.
- Важное замечание: Геймификация не должна подменять собой учебный процесс. Внешние игровые стимулы (баллы, бейджи) эффективны только в краткосрочной перспективе для привлечения внимания, но для глубокого обучения они должны трансформироваться во внутренний интерес к содержанию [8].

Прогнозируемая эффективность и научное обоснование стратегий: анализ данных современных исследований

Эффективность предложенных выше методических стратегий подтверждается не только качественным анализом педагогической практики, но и обширным корпусом эмпирических данных, полученных в ходе мета-аналитических исследований в области педагогической психологии и лингводидактики. Рассмотрим прогнозируемое влияние данных стратегий на образовательный процесс через призму доказательной педагогики (evidence-based pedagogy).

1. Влияние стратегии профессионализации на структуру мотивации (по Р. Гарднеру и Э. Деси) Согласно классическим исследованиям Р. Гарднера, инструментальная мотивация, доминирующая у студентов неязыковых вузов, характеризуется высокой неустойчивостью [10]. Однако современные данные показывают, что интеграция профессионального контекста (ESP/CLIL) способна трансформировать инструментальную мотивацию в так называемую «идентифицированную регуляцию» (identified regulation) по классификации Э. Деси и Р. Райана [7, с. 227–268]. Исследования показывают, что студенты, обучающиеся по методике CLIL, демонстрируют более высокие показатели когнитивной вовлеченности по сравнению с традиционными группами. Ожидаемый результат внедрения профессионально-ориентированных кейсов – смещение мотивационного фокуса. Если в традиционной модели до 70% мотивации приходится на внешние факторы (сдача экзамена), то при использовании стратегии релевантности прогнозируется рост внутренней мотивации (интерес к содержанию) на 20–30% в течение семестра. Это объясняется тем, что язык начинает восприниматься не как абстрактный предмет, а как необходимый профессиональный софт-скилл (soft skill).
2. Эффективность групповой работы и снижение тревожности (анализ данных Дж. Хэтти). Обоснование перехода от фронтальной работы к групповой базируется на масштабном исследовании Джона Хэтти «Видимое обучение» (Visible Learning) [11]. В ходе мета-анализа более 800 исследований Хэтти вывел коэффициент эффективности (effect size – d) для различных педагогических вмешательств.

- Взаимное обучение (Peer Tutoring): Коэффициент эффективности составляет d = 0.55, что значительно выше среднего показателя (d = 0.40). Это подтверждает, что использование парной работы («сильный – слабый студент») в зоне ближайшего развития по Выготскому дает математически подтвержденный прирост успеваемости [14].
- Снижение тревожности: Данные показывают обратную корреляцию между уровнем тревожности и успехами в говорении. Применение стратегий снижения «аффективного фильтра» (работа в малых группах) способно увеличить время говорения студента (Student Talking Time) с традиционных 20–25% до 60% учебного времени, так как снимается психологический барьер публичного выступления.

3. Парадоксы геймификации и эффект новизны. Анализ внедрения цифровых игровых механик требует учета феномена «гедонистической адаптации». Исследования в области EdTech показывают, что геймификация (Quizlet, Kahoot) дает резкий ска-

чок вовлеченности (до 90–95%) на начальном этапе (первые 2–4 недели) за счет дофаминового отклика на новизну. Однако долгосрочные исследования предупреждают об эффекте «вытеснения» (overjustification effect): если внешний стимул (баллы, рейтинг) становится слишком значимым, внутренняя мотивация может снизиться. Опираясь на теорию потока М. Чиксентмихайи [6], мы можем прогнозировать, что цифровая стратегия будет эффективна только при условии постоянного повышения сложности задач. В противном случае, по истечении периода новизны (обычно 6–8 недель), показатели вовлеченности вернутся к базовому уровню. Следовательно, цифровая стратегия должна применяться дозированно, как инструмент закрепления, а не основа курса.

4. Корреляция самоэффективности и академических успехов (по А. Бандуре) [5]. А. Бандура в своих трудах доказал прямую связь между самоэффективностью (Self-Efficacy) и настойчивостью в обучении. Студенты с высокой самоэффективностью воспринимают сложные задачи как вызов, а не как угрозу. Применение стратегии «строительных лесов» (scaffolding) и дробление задач на микро-цели направлено на повышение этого показателя. Согласно данным когнитивной психологии, регулярное переживание «ситуации успеха» (даже в малых заданиях) формирует устойчивый дофаминовый цикл обучения. Мы можем прогнозировать, что студенты, обучающиеся в рамках данной модели, будут демонстрировать более высокую толерантность к ошибкам и готовность продолжать обучение после окончания вуза (lifelong learning), в отличие от студентов, обучающихся по директивной модели.

Таким образом, опираясь на фундаментальные данные доказательной педагогики, можно утверждать, что предложенный комплекс стратегий обеспечивает переход от экстенсивного обучения (зазубривание) к интенсивному (осознанному) освоению языка. Прогнозируемый результат — не только повышение академической успеваемости, но и формирование устойчивой внутренней мотивации, необходимой для профессионального роста. Проблема мотивации студентов к изучению иностранного языка в вузе не имеет простого линейного решения. Это динамический процесс, требующий от преподавателя высокой методической гибкости и психолого-педагогической компетентности. Анализ показывает, что наиболее эффективными являются стратегии, направленные на перевод внешней, инструментальной мотивации во внутреннюю. Это достигается через демонстрацию профессиональной релевантности языка, предоставление студентам автономии в выборе форм обучения, активное использование проектных и цифровых методик, и, что наиболее важно, через создание психологически комфортной атмосферы, снижающей страх коммуникативной неудачи. Преподаватель высшей школы сегодня – это не транслятор лингвистических норм, а менеджер образовательного процесса и мотивационный лидер. Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на изучение специфики мотивационных профилей студентов различных направлений подготовки и разработку адаптивных методических моделей, учитывающих эти различия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2020. 384 с.
2. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 2005. 365 с.
3. Мильруд Р.П. Мотивация в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2019. № 4. С. 2–8.
4. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М.: Русский язык, 2010. 568 с.
5. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H. Freeman, 1997. 604 p.
6. Csikszentmihalyi M. Flow: The Psychology of Optimal Experience. New York: Harper & Row, 1990. 303 p.
7. Deci E.L., Ryan R.M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychological Inquiry. 2000. Vol. 11 (4). P. 227–268.
8. Dörnyei Z. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 155 p.
9. Dörnyei Z., Ushioda E. Teaching and Researching Motivation (2nd ed.). Harlow: Longman, 2011. 320 p.
10. Gardner R.C. Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold, 1985. 208 p.
11. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London: Routledge, 2009. 385 p.
12. Krashen S.D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon, 1982. 202 p.
13. Ushioda E. Motivation and good language learners // Lessons from good language learners / ed. by C. Griffiths. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. P. 19–34.
14. Vygotsky L.S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridgeл MA: Harvard University Press, 1978. 159 p.

© Корлякова Алла Фирсовна (2832836@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.25

ЦИФРОВЫЕ КАНАЛЫ КОММУНИКАЦИИ: ТРАНСФОРМАЦИЯ МАРКЕТИНГОВЫХ СТРАТЕГИЙ

DIGITAL COMMUNICATION CHANNELS: TRANSFORMING MARKETING STRATEGIES

O. Malaya

Summary: The article examines the transformation of marketing strategies in the context of digitalization of communications. The author analyzes modern digital channels of interaction with the target audience, including social networks, mobile applications, instant messengers, and chat bots. Particular attention is paid to studying the effectiveness of various digital marketing tools: SEO optimization, contextual advertising, influencer marketing and omnichannel approach. Key advantages and disadvantages of digital channels are revealed in the context of their application to increase the effectiveness of marketing strategies.
In conclusion, conclusions are formulated that digital communication channels have transformed the paradigm of marketing communications, creating new opportunities for interaction with the audience. Promising directions for the development of digital communications have been identified.

Keywords: digital communications, marketing strategies, social networks, mobile applications, SEO optimization, influence marketing, contextual advertising, artificial intelligence, omnichannel.

Малая Ольга Геннадьевна
кандидат педагогических наук, доцент, Московский государственный институт культуры
ogmalaya@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается трансформация маркетинговых стратегий в условиях цифровизации коммуникаций. Автор анализирует современные цифровые каналы взаимодействия с целевой аудиторией, включая социальные сети, мобильные приложения, мессенджеры и чат-боты. Особое внимание уделяется изучению эффективности различных инструментов цифрового маркетинга: SEO-оптимизации, контекстной рекламы, инфлюенс-маркетинга и омниканального подхода. Раскрываются ключевые преимущества и недостатки цифровых каналов в контексте их применения для повышения эффективности маркетинговых стратегий.
В заключении формулируются выводы о том, что цифровые каналы коммуникации трансформировали парадигму маркетинговых коммуникаций, создав новые возможности для взаимодействия с аудиторией. Определены перспективные направления развития цифровых коммуникаций.

Ключевые слова: цифровые коммуникации, маркетинговые стратегии, социальные сети, мобильные приложения, SEO-оптимизация, инфлюенс-маркетинг, контекстная реклама, искусственный интеллект, омниканальность.

В современном мире цифровые коммуникации стали неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Они не просто упростили взаимодействие между потребителями и компаниями, но и открыли совершенно новые возможности для эффективного общения с целевой аудиторией. Цифровая революция коренным образом изменила подходы к построению маркетинговых стратегий и формированию взаимоотношений с клиентами.

По мнению специалиста по SMM О.А. Афанасьева, цифровые каналы коммуникации представляют собой средства передачи информации, функционирующие на базе интернет-технологий и мобильных устройств. Они позволяют обмениваться данными в различных форматах – от текстовых сообщений до аудиовизуального контента [1, С. 62]. Технологическое развитие привело к появлению множества новых каналов коммуникации, каждый из которых обладает уникальными возможностями для взаимодействия с аудиторией. От социальных сетей до мобильных приложений, от чат-ботов до инфлюенс-маркетинга – все эти инструменты формируют современную экосистему цифровых коммуникаций.

Развитие интернета, социальных сетей и мобильных технологий изменило традиционные подходы к продвижению товаров и услуг, предоставив компаниям широкие возможности для таргетинга, охвата желаемой аудитории и построения прочных отношений с аудиторией.

Как утверждает исследователь Д.А. Инешина: «Одной из ключевых причин популярности цифровых каналов является их высокая эффективность в достижении целевой аудитории. Технологии позволяют не только привлекать внимание пользователей, но и отслеживать их поведение, что важно для гибкости рекламных кампаний. Например, алгоритмы машинного обучения помогают анализировать данные о потребителях, прогнозировать их предпочтения и предлагать релевантный контент» [2]. Так, с помощью технологий и машинного обучения можно выявить предпочтения потребителей, что позволяет более точно передавать рекламные сообщения на нужную аудиторию. Цифровые каналы также обеспечивают высокий уровень персонализации. Благодаря использованию «Big Data», «Cookie», компании могут создавать уникальные торговые предложения для каждого клиента. Такой подход не только повышает имидж бренда, но

и значительно увеличивает конверсию и способствует росту продаж. Важным преимуществом становится возможность измерения практически всех показателей и проведение глубокого анализа.

Ключевым инструментом цифрового маркетинга являются социальные сети. Они позволяют брендам выстраивать прямое взаимодействие с аудиторией, получать обратную связь и адаптировать продукты под потребности клиентов. Особенно эффективным становится такой подход при правильном выборе тональности общения с целевой аудиторией.

Также социальные сети дают возможность делиться с аудиторией новинками бренда и акциями на продукт, повышая покупательскую активность. Среди преимуществ SMM выделяются широкий охват аудитории, экономическая и конверсионная эффективность за счет оптимизации затрат и измеримости обратной связи аудитории.

Однако SMM обладает рядом существенных ограничений. Во-первых, создание уникального контента требует значительных ресурсов, недоступных малому бизнесу. Во-вторых, существует риск репутационных потерь из-за некорректной реакции на критику. Кроме того, охват публикаций напрямую зависит от алгоритмов соцсетей: без понимания их работы снижается эффективность кампаний. Для успешной SMM-стратегии необходимо регулярно обновлять контент-план и отслеживать тренды. Таким образом, несмотря на мощный маркетинговый потенциал, SMM требует глубокого анализа аудитории, продуманной стратегии и постоянного контроля результатов.

Центральное место в структуре цифровой коммуникационной стратегии занимают веб-сайты и блоги, которые выступают в качестве основного репрезентативного инструмента бренда. Их применение приобретает особую значимость в контексте продвижения, когда деятельность организации предполагает активное взаимодействие целевой аудитории с цифровыми ресурсами компании.

Для того, чтобы сайт привлекал максимально релевантную аудиторию используется SEO-оптимизация. Она направлена на комплексную работу по улучшению позиций сайта в поисковой выдаче ведущих поисковых систем, включая Google и Яндекс. Это достигается за счет грамотного подхода к оптимизации, включающего как технические аспекты, так и работу с контентом. В данной связи необходимо учитывать множество факторов, начиная от использования актуальных ключевых слов в текстах, заголовках и описаниях, до технических нюансов, включая скорость загрузки страниц, адаптивность дизайна и структуру URL-адресов. Важным аспектом является создание контента, который соответствует запросам пользователей и их ожиданиям, поскольку поисковые системы, используя алгоритмы ранжирования, оценивают поведенческие метрики, такие, например, как время пребывания на странице и показатель отказов.

По мнению исследователя А.А. Гореловой, «оптимизация контента предполагает анализ ключевых слов, чтобы определить, какие запросы являются наиболее популярными среди целевой аудитории. Интеграция этих ключевых слов в тексты, заголовки и описания должна быть естественной, чтобы избежать негативного восприятия со стороны пользователей и попадания в черный список поисковых систем за чрезмерное использование ключевых слов» [3, С. 63]. Кроме того, грамотно организованная внутренняя и внешняя перелинковка способствует улучшению навигации по сайту и повышает доверие со стороны поисковых систем к ресурсу. Для информационных ресурсов, таких как, например, «Дзен», дополнительным фактором успеха является регулярность обновления контента. Частое добавление новых статей или других материалов позволяет удерживать интерес аудитории и поддерживать актуальность ресурса в глазах поисковых систем.

Мобильные приложения также открыли новые горизонты для взаимодействия с пользователями. Данный канал позволяет брендам и компаниям эффективно взаимодействовать с пользователями, используя различные механизмы передачи информации. Одним из таких инструментов являются push-уведомления. Push-уведомления представляют собой сообщения, отправляемые на мобильные устройства пользователей без необходимости их активного участия. Автор научных работ по экономике и бизнесу И.С. Теруков считает, что «push-уведомления дают возможность брендам оперативно информировать пользователей скачавших приложений о новостях, акциях, обновлениях или напоминаниях, поддерживая высокую степень вовлеченности аудитории» [4]. Регулярное взаимодействие с брендом через push-уведомления позволяет не только поддерживать связь с существующей аудиторией, но и эффективно привлекать новых пользователей.

Ключевым аспектом использования push-уведомлений является их направленность на конкретную аудиторию, при помощи этого повышается релевантность сообщений для каждого пользователя. Данный подход способствует формированию более доверительных и длительных отношений между брендом и пользователем. Но, тем не менее, очень важно учитывать, что слишком частые или нерелевантные уведомления могут привести к негативному восприятию и даже к отключению уведомлений или удалению приложения, что снижает эффективность коммуникации.

Большую роль в современной стратегии коммуникации играют мессенджеры и чаты, прочно вошедшие в

повседневную практику взаимодействия, в том числе в бизнес-среде. Данные каналы предоставляют компаниям и организациям новые возможности для общения с потребителями, обеспечивая оперативность и удобство обмена информацией.

Особого внимания заслуживает тенденция к интеграции чат-ботов, сегодня – это одно из наиболее перспективных направлений применения мессенджеров. Как отмечает исследователь Н.Ю. Матвеева: «Чат-боты представляют собой автоматизированные системы, которые способны в реальном времени взаимодействовать с пользователями, предоставляя им необходимую информацию, и отвечать на их запросы, выполняя различные задачи» [5]. Данные программные решения, как правило, используют технологии искусственного интеллекта, в том числе, машинное обучение и обработку естественного языка, и позволяют им эффективно имитировать общение с человеком. Боты могут выполнять широкий спектр задач, включая обработку заказов и запросов на приобретение товаров и услуг, предоставление технической поддержки, а также информационную помощь – работу с базой часто задаваемых вопросов (FAQ).

Исследователи Д.В. Абитова и А.Н. Буряк отмечают, что ключевые преимущества чат-ботов заключаются в их способности работать круглосуточно, обеспечивая мгновенный отклик и повышая уровень удовлетворенности пользователей [6, С. 92]. Благодаря этим характеристикам они не нуждаются в постоянном контроле со стороны человека. Тем не менее, даже при высокой степени автоматизации, прямое общение с представителями компании через мессенджеры сохраняет свою значимость как эффективный канал взаимодействия. В ситуациях, когда вопросы оказываются более сложными или требуют индивидуального подхода, пользователи предпочитают обращаться к живому оператору. Такой подход позволяет компании создавать более тесные и доверительные отношения с клиентами, учитывая их уникальные потребности и запросы. Кроме того, человеческое взаимодействие может быть необходимо в случаях, требующих разрешения сложных или нестандартных ситуаций, где автоматические системы могут не справиться.

Следующим современным эффективным каналом коммуникации является инфлюенс-маркетинг. Автор множества статей по инфлюенс-маркетингу Э.Т. Эпоян пишет: «Инфлюенс-маркетинг представляет собой стратегию продвижения товаров и услуг через лидеров мнений, обладающих значительным числом подписчиков и высокой вовлеченностью аудитории в социальных сетях» [7, С. 347]. Данный канал коммуникации с потребителями становится всё более популярным, поскольку традиционные рекламные методы теряют свою эффективность в условиях информационного перенасыщения и растущего недовольства пользователей рекламой. В отличие от массовых рекламных кампаний, инфлюенс-маркетинг ориентирован на более точечное взаимодействие с целевой аудиторией, что позволяет повысить доверие к бренду и улучшить восприятие продукции.

Лидеры мнений (инфлюенсеры) обладают уникальной способностью влиять на поведение своих подписчиков, создавая картину личного общения и советов. Благодаря этому инфлюенс-маркетинг способствует созданию аутентичного контента, который воспринимается как менее навязчивый и более близкий аудитории, чем традиционная реклама. Лидерами мнений могут быть как известные личности, так и микро- или нано-инфлюенсеры, чье влияние проявляется в специфических нишах и имеет высокий уровень вовлеченности среди небольшой, но лояльной аудитории.

Однако, надо отметить, что несмотря на свою эффективность, инфлюенс-маркетинг обладает некоторыми недостатками. Одним из них является необходимость тщательного выбора инфлюенсеров, чья аудитория и ценности совпадают с имиджем бренда. Кроме того, существует риск потерять доверие аудитории из-за чрезмерной перегруженности рекламой контента, когда подписчики начинают воспринимать каждое сообщение как рекламное. Тем не менее, инфлюенс-маркетинг является важным инструментом для коммуникации с потребителями, который при правильном подходе позволяет брендам значительно повысить свою узнаваемость, улучшить имидж и стимулировать продажи.

И все же, одним из самых проверенных и эффективных каналов продвижения остается контекстная реклама. Специалист по digital-рекламе В.С. Рабкин дает следующую характеристику контекстной рекламе: «Контекстная реклама представляет собой один из наиболее эффективных каналов коммуникации с потребителями, ориентированный на предоставление целевого рекламного контента в момент, когда пользователь проявляет заинтересованность в соответствующих товарах или услугах» [8, С. 225]. Благодаря тому, что рекламное объявление отображается в контексте, который соответствует запросу пользователя, оно взаимодействует с «горячей» аудиторией.

Контекстная реклама использует данные о поведении пользователей, их поисковых запросах, интересах, а также текущих действиях в интернете, чтобы обеспечить максимально релевантные предложения, отвечающие их потребностям. Контекстная реклама позволяет значительно повысить точность за счет применения алгоритмов машинного обучения и анализа больших данных, что обеспечивает доставку рекламы непосредственно заинтересованным пользователям. Этот канал коммуникации с потребителями представляет собой важный

элемент современного продвижения, который включает в себя возможности таргетинга, анализа данных и адаптации к потребностям аудитории.

В научных работах, посвященных изучению каналов коммуникации, нередко используется понятие омниканальности. Исследователи И.А. Аренков и Я.М. Шагиева в своих трудах определяют термин омниканальность как «стратегический подход, ориентированный на обеспечение плавного и непрерывного взаимодействия с клиентами через различные каналы коммуникации. В контексте цифрового маркетинга омниканальность предполагает интеграцию всех доступных точек контакта с потребителем как онлайн, так и офлайн с целью создания единого опыта взаимодействия» [9, С. 367]. Благодаря реализации такого подхода бренд получает возможность выстраивать коммуникацию с целевой аудиторией через релевантные и предпочтительные для нее каналы связи.

Омниканальность включает в себя использование веб-сайтов, мобильных приложений, социальных сетей, электронной почты, чатов, а также традиционных каналов (например, магазинов или call-центров), объединенных в одну систему. И основной принцип омниканальности заключается в обеспечении высокого уровня последовательности в общении с потребителями, независимо от того, какой канал они используют. Это требует от организаций глубокого понимания предпочтений клиентов, анализа данных и применения технологий, которые могут интегрировать различные коммуникационные каналы. Такая интеграция систем для сбора информации играет ключевую роль в контексте омниканальности.

Использование API-интерфейсов позволяет эффективно связывать различные платформы и каналы, что способствует автоматизации процессов, снижению затрат и повышению оперативности в реакции на запросы потребителей. К тому же, с помощью интегрированных систем аналитики, компании могут собирать и обрабатывать данные о поведении клиентов в реальном времени, что дает возможность для более точной персонализации предложений и улучшения взаимодействия с целевой аудиторией.

Таким образом, омниканальность и интеграция платформ в цифровых каналах коммуникации в маркетинге обеспечивают компаниям конкурентное преимущество, улучшая взаимодействие с клиентами, оптимизируя процессы и повышая эффективность маркетинговых усилий.

В результате проведенного анализа можно сделать следующие выводы:

1. Цифровые коммуникации стали неотъемлемой частью современного маркетинга, существенно трансформировав подходы к взаимодействию с целевой аудиторией. Они обеспечивают высокую эффективность в достижении потребностей целевой аудитории и позволяют отслеживать их поведение в реальном времени.
2. Ключевыми инструментами цифрового маркетинга выступают социальные сети, веб-сайты и блоги, мобильные приложения и мессенджеры, инфлюенс-маркетинг, контекстная реклама и омниканальный подход.
3. Омниканальный подход демонстрирует высокую эффективность в современном маркетинге, позволяя интегрировать все точки контакта с потребителем, обеспечивать единый опыт взаимодействия, синхронизировать данные о клиентах и персонализировать предложения.
4. Перспективными направлениями развития цифровых коммуникаций являются: дальнейшая автоматизация процесса, развитие технологий искусственного интеллекта, совершенствование систем персонализация и интеграция офлайн и онлайн каналов.

Таким образом, цифровые каналы коммуникации трансформировали парадигму маркетинговых коммуникаций, создав новые возможности для взаимодействия с аудиторией. Успешная реализация цифровой стратегии требует комплексного подхода, включающего технологическое обеспечение, аналитическую поддержку и соблюдение баланса между автоматизацией и персонализированным взаимодействием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев О.А. Использования digital-технологий коммуникаций в маркетинге в условиях перехода к цифровой экономике //Аллея науки. – 2017. Т. 2. №. 16. С. 62–66.
2. Инешина Д.А. каналы цифровых коммуникаций для привлечения аудитории // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2019. №. №8. // Cyberleninka.ru [Электронный ресурс] – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kanaly-tsifrovyh-kommunikatsiy-dlya-privlecheniya-auditorii.
3. Горелова А.А. Интернет-маркетинг //Маркетинг. 2011. ОПИ. №. 3. С. 58–67.
4. Теруков И.С. Обзор рынка мобильных приложений // Московский экономический журнал. 2021. №10. // Cyberleninka.ru [Электронный ресурс] – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-rynka-mobilnyh-prilozheniy.
5. Матвеева Н.Ю., Золотарюк А.В. Технологии создания и применения чат-ботов // Научные записки молодых исследователей. 2018. №1. // Cyberleninka.ru [Электронный ресурс] – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-sozdaniya-i-primeneniya-chat-botov.

6. Абитова Д.В., Буряк А.Н. 24/7: Мобильные приложения-мессенджеры в коммуникационной деятельности брендов //Социальные коммуникации: наука, образование, профессия. – 2016. – №. 16–2. С. 90–94.
7. Эпоян Э.Т. Современные аспекты маркетинга влияния (influence marketing) //Рекламный вектор-2020: smart-коммуникации. РУДН. – 2020. С. 345–347.
8. Рабкин В.С. Таргетинг и контекстная реклама в рамках продвижения организации //Научное и образовательное пространство: перспективы развития. – 2018. С. 225–226.
9. Аренков И.А., Шагиева Я.М. Омниканальность в управлении покупательским опытом //Креативная экономика. 2019. Т. 13. №. 2. С. 357–370.

© Малая Ольга Геннадьевна (ogmalaya@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.32

ФОРМЫ АЛЬТЕРНАТИВНОГО КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА В РОМАНЕ АЛЕКСЕЯ ВАРЛАМОВА «КУПОЛ»

FORMS OF ALTERNATIVE CULTURAL SPACE IN ALEXEI VARLAMOV'S NOVEL "THE DOME"

N. Polyakova

Summary: The aim of this article is to examine the artistic forms of alternative cultural space – a literary phenomenon not included in the official culture of the totalitarian period of Russian history – in A. Varlamov's novel «The Dome.» These phenomena include samizdat literature, bard songs, Western «radio voices,» student subculture, and underground rock concerts. The article examines the «province-capital» antithesis presented in the novel and analyzes the image of time it recreates—the Soviet and late-Soviet periods in our country's history. The primary research methods are comparative historical and structural. As a result of this study, it was possible to establish that by demonstrating the characters' affiliation with cultural forms other than those officially sanctioned and controlled by the state, the author creates a special (alternative) cultural space in the work.

Keywords: cultural space, alternative cultural space, Soviet culture, samizdat, subculture.

Полякова Наталья Александровна
кандидат филологических наук, доцент, Пермский национальный исследовательский политехнический университет
polyana0105@yandex.ru

Аннотация: Целью статьи является исследование художественных форм альтернативного культурного пространства – литературного феномена, не включенного в официальную культуру тоталитарного периода российской истории – в романе А. Варламова «Купол». К таким явлениям относятся литература самиздата, авторская песня, западные «радиоголоса», студенческая субкультура, подпольные концерты рок-музыки. В статье рассматривается антитеза «провинция – столица», представленная в романе, а также анализируется воссозданный в нем образ времени – советский и позднесоветский периоды в истории нашей страны. Основными методами исследования являются сравнительно-исторический и структурный. В результате проведенного исследования удалось установить, что, показывая принадлежность героев к иным формам культуры, кроме официально разрешенной и подконтрольной государству, автор создает в произведении особое (альтернативное) культурное пространство.

Ключевые слова: культурное пространство, альтернативное культурное пространство, советская культура, самиздат, субкультура.

Введение

Термин «культурное пространство» определяется как «Художественная картина мира эпохи, трансформированная в уникальную картину восприятия мира конкретного Художника, визуализированную символами-образами в художественном тексте и интерпретируемую реципиентом, составляет культурное пространство художественного текста» [3, С. 40]. Под культурным пространством понимается «…тот ареал, в котором протекает жизнь культуры» [6, С. 212]. Культурное пространство – необходимое условие существования, развития, функционирования различных культурных форм, в которых выражается и сохраняется содержание общественной жизни в каждый конкретный исторический период. Культурное пространство советского периода истории нашей страны представляет собой явление «противоречивое и дисгармоничное» [8, С. 6]. В данный период существовала как официально признанная «разрешенная» культура, так и противопоставленная ей культура оппозиции, то есть альтернативная художественная модель, формирующая иной образ культурного пространства. Понятие «альтернативное культурное пространство» научно обосновано в работах С.В. Бурдиной, Б.В. Кондакова, Н.А. Поляковой [2, С. 459 -476].

Основные результаты

«Правдивость и достоверность всегда были творческим стремлением А. Варламова» [4, С. 114]. Действие в романе Алексея Варламова «Купол» разворачивается во время так называемого «застоя» позднего советского периода. Метафора застоя обыгрывается на страницах произведения многократно: «трясина, сонное царство, и порой суеверный страх их охватывал: а вдруг вся империя – такое же клюквенное болото…» [1, С. 12], «проклятое место, обманчивое своей приветливостью, как обманчива трясина» [1, С. 33]. Законопослушный городок Чагодай является в романе собирательным образом всего «застойного» общества: «что бы ни происходило со страной, какие только виражи ни выделывала она – всегда жил Чагодай одним: служил той власти, что на дворе стояла» [1, С. 34].

Главный герой, благодаря своим успехам в математике, приглашен учиться в Москву. Но пережитая в подростковом возрасте психологическая травма не отпускает его: «В интернате было много чудных, не от мира сего учеников. Иные и впрямь страдали душевными расстройствами, но среди них я был едва ли не самым странным» [1, С. 33]. Чагодайская «трясина», соединяясь

в его сознании с пережитым потрясением, постоянно напоминает о себе. Провинциальное «болото» и страх перед унижением отныне прочно взаимосвязаны в сознании героя, неизбежно отражаясь на его мировосприятии. Даже в новой для него московской действительности Никита не способен самостоятельно выбраться из родной «трясины». В письмах отца на жалобы сына говорится: «Нет ничего страшнее русской провинции, ее лакейства и барства. Судьба дала тебе шанс вырваться» [1, С. 35]. В этом биографическом дискурсе прослеживаются «излюбленные у Варламова жанровые черты романа воспитания» [7, С. 159].

«Страшный» мир русской провинции – традиционная для отечественной литературы тема, разрабатываемая А. Чеховым. И. Буниным, М. Горьким [5, С. 25]. А. Варламов также показывает провинциальный мир замкнутым, деструктивным, деформирующим человеческую личность: «Нигде не бывает такой жуткой и мелочной тирании, как в наших милых провинциальных городах, и нигде невозможно так легко изничтожить личность» [1, С. 38]. Провинция губит зачатки таланта, Москва же способствует его развитию. В университете огромное влияние на главного героя оказывает преподаватель математики Евсей Наумович, который «…учил искать соответствия между математикой и музыкой» [1, С. 24]. На своих лекциях он утверждал, что любой по-настоящему великий художник или поэт – это шагнувший за рамки математик. Способность «шагнуть за рамки» формируется у Никиты именно на лекциях Евсея Наумовича: «…Мне казалось, он учил нас не высшей математике, а еще не открытой науке, находящейся даже не на стыке разных областей знания, а у самой границы познаваемого мира с тем, чтобы эту границу взломать и незаконно пересечь» [1, С. 25]. Первые попытки шагнуть «за границы» становятся для главного героя проникновением в иную, альтернативную, культурную среду. Судьба интеллигенции в русской прозе рубежа XX–XXI вв. на примере произведений А. Варламова исследуется в работах И. Вильховского [5, С. 24–28]. Говоря о преподавателе математики, герой признается: «…никто не имел надо мною столько власти» [1, С. 59]. Следующим этапом в «освоении» нового культурного пространства становится для Никиты чтение запрещенной самиздатовской литературы: «...я принялся читать слепые самиздатовские распечатки, встречаться с такими же ушибленными людьми, ходить в мастерские скульпторов и художников, на подпольные концерты рок-музыки, что проводились в общежитиях на окраине Москвы» [1, С. 28]. «Андеграундное» существование неофициальной литературы в СССР было тесно связано с «самиздатскими литературными альманахами» [6, С. 211]. Знакомство с андеграундной культурой становится для героя еще одной формой выхода «за рамки» привычного миропонимания: «…мне даже в голову не могло прийти, что такие вещи в наше время возможны» [1, С. 28]. В завершение своего выхода «за рамки» Никита совершает рискованный для того времени поступок, свидетельствующий о достижении им определенного уровня внутренней свободы: «…я сжег позорную красную книжицу члена ВЛКСМ, всю испещренную разными по степени яркости штампиками со словом «уплочено» [1, С. 37]. Внутренняя эволюция героя, отраженная в изменении его взглядов, чувствований, восприятии новых идей, представляет собой духовную форму альтернативного культурного пространства.

В произведении также представлены социальные формы альтернативного культурного пространства. «Как писатель-реалист А. Варламов не может не показать читателю портрет эпохи рубежа веков, что и служит выявлению социально-исторического типа художественного времени» [10, С. 30]. В романе «Купол» представлен реальный исторический контекст. Это советский и позднесоветский периоды в истории нашей страны, характерные приметы и детали которых воссозданы в произведении. В прозе А. Варламова «формируется тип «героя нашего времени», характерный для культурной ситуации рубежа веков» [9, С. 45]. Еще одной приметой времени являются «вражеские голоса», о которых ловивший в эфире Би-би-си Никита говорит так: «…в эти бессонные часы в притихшем гулком доме слушал «голоса», которые здесь ловились гораздо лучше, чем в Москве» [1, С. 45]. «Голос» из-за «границы» коррелируется в сознании Никиты с образом Евсея Наумовича, математика-музыканта, учившего студентов шагать «за рамки» и сыгравшего столь важную роль в духовном развитии героя. Главная характеристика времени в романе – отсутствие свободы и, как следствие, тоска по ней: «…я уже чувствовал дыхание свободы и видел себя среди тех, кто шел в миллионной толпе по Садовому кольцу, крича изо всех сил: «Да-лой-ка-пэ-эсес, да-лой-ка-пэ-эсес!» [1, С. 25]. Выходы на Красную площадь, «квартирники», «голоса», самиздат, обыски с целью найти запрещенную литературу (книги Б. Пастернака) – такие формы в романе А. Варламова принимает альтернативное культурное пространство в период «застойного» несвободного времени. Еще одной приметой этого времени является постоянный неизбывный страх. Герои романа стыдятся этого чувства, в котором не признаются даже самим себе, и время от времени пытаются его преодолеть. Такой формой преодоления становится спетая во время обыска песня А. Галича: «…сделали это для того, чтобы не было страха» [1, С. 25]. Страх страха – так можно назвать ощущение времени, переживаемое главным героем и его современниками.

Однако долгожданное «дыхание свободы» сталкивается в развитии сюжета с более привычным для того времени явлением, а именно с повсеместным «рабством»: «рабство продолжалось, и не было этому рабству конца» [1, С. 75]. Именно антитеза «свобода –

рабство» лежит в основе главного конфликта произведения, основной трагизм которого состоит в том, что стремление к свободе так и остается нереализованным: «Всю жизнь я чувствовал себя кому-то подотчетным и каждое действие соотносил с тем, что можно и что нельзя» [1, С. 76]. Разочарование от несбывшихся ожиданий характерно не только для главного героя – оно типично для его поколения в целом, недаром Никита «грустил о бессмысленности освободительного движения в моей стране» [1, С. 77]. Давление от вездесущего контроля и запрета вызывает у героя последнее безнадежное желание: «хотелось одного – вырваться из-под колпака» [1, С. 78]. В этом смысле название романа при всей его многозначности имеет чёткую смысловую доминанту: купол – «колпак» тотального контроля государственной власти над отдельной человеческой личностью и обществом в целом, «той слепой силы, которая ломает и унижает человека, низводя его на уровень животной твари» [1, С. 79]. Наличие в произведении различных смысловых значений, обеспечивающее полисемантичность его текста, придает альтернативному культурному пространству еще одну форму – символическую.

Заключение

Итак, в романе А. Варламова «Купол» наряду с достоверным историческим контекстом представлено альтернативное культурное пространство, противопоставившее несвободному «духу» времени стремление к свободной самореализации талантливой личности главного героя. Эта «альтернативная» советскому «официозу» [8, С. 17] культура представлена в романе определенными формами художественной реализации. Интерес к иным формам культуры, кроме официально разрешенной и подконтрольной государству, является лейтмотивом произведения. Выходы с протестами на Красную площадь, студенческая субкультура, «квартирники», «голоса», проникающие даже в самую глухую провинцию, самиздат, чтение запрещенной (Б. Пастернак) литературы, преодоление привычного страха перед реальностью, стремление к внутренней свободе – такие формы в романе А. Варламова принимает противостояние позднесоветской официальной культуре. В результате автор формирует особое – альтернативное – культурное пространство. Оно представлено в произведении в совокупности духовной, социальной и символической форм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варламов А. Купол. – Москва: Эксмо, 2009. - 313 [2] с.
2. Бурдина С.В., Кондаков Б.В., Полякова Н.А. Альтернативное культурное пространство в современной русской прозе// http://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/issue/view/2720 Vol. 35. 2019. С. 459 -476.
3. Быстрова А.Н. Культурное пространство как предмет философской рефлексии // Философские науки. 2004. №12. С. 39–47.
4. Ван Чженху Стратегия художественной подлинности в творчестве А.Н. Варламова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Волгоград. № 5 (166) 2022. С. 113–116.
5. Вильховский И.И. К вопросу о типологии героев «традиционной» русской прозы XX – XX I вв.: герой-интеллигент в произведениях А. Варламова «Купол» и «Здравствуй, князь!» // Филология и человек, 2023, № 2. С. 24–28.
6. Лапенков В.Б. «Ars rossica: литературная Россия и фабула глобализации», 2003 г. // «Звезда» N 1. – С. 209–222.
7. Ничипоров И.Б. Между современностью и мифом: роман Алексея Варламова «Купол» // Филология и человек, 2022, № 1. С. 159–167.
8. Полякова Н.А. Альтернативное культурное пространство в современной русской литературе// Сб. материалов XLVIII Международной филологической научной конференции / СПбГУ. Санкт-Петербург, 2019. С. 15–20.
9. Счастливцева Ю.А. Проза Алексея Варламова 1980-1990-х гг.: жанрово-стилевое своеобразие. Магнитогорск, 2007. 184 с.
10. Федорова Т.А. Поэтика прозы Алексея Варламова. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Астрахань, 2012. 35 с.

© Полякова Наталья Александровна (polyana0105@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.36

КИНЕМАТОГРАФИЧНОСТЬ КАК СТРАТЕГИЯ ТРАНСЛЯЦИИ ДИНАМИКИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОДА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

CINEMATOGRAPHY AS A STRATEGY FOR CONVEYING THE DYNAMICS OF ETHNOCULTURAL CODE IN FICTION (LINGUODIDACTIC ASPECT)

O. Starodubova

Summary: The study is devoted to identifying the features of cinematography as a category, one of the key attributes of a polycode text and strategy, as well as its role in transmitting an interpretative model of reality and an ethnocultural code to the recipient using the material of Soviet poetry of the late period (A. Mezhirov's poem «On the Road Home from Ghana...»). As a result, it becomes clear that the primary means of explication of cinematic quality are textual and extratextual linguopragmatic mechanisms: precedent, which facilitates the visualization of not only the textual picture of the world, but also the presupposition; focalization, as well as the principle of montage.

Keywords: cinematography, focalization, ethnocultural code, heterotopia, precedent.

Стародубова Ольга Юрьевна
кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО Московский государственный лингвистический университет;
доцент, ФГБОУ ВО Московский архитектурный институт
oystarodubova@mail.ru

Аннотация: Исследование посвящено выявлению особенностей кинематографичности как категории, одного из ключевых атрибутов поликодового текста и стратегии, а также ее роли в трансляции интерпретативной модели действительности и этнокультурного кода реципиенту на материале советской поэзии позднего периода (стихотворение А. Межирова «По дороге из Ганы домой...»). В результате выясняется, что основными средствами экспликации кинематографичности становятся текстовые и за текстовые лингвопрагматические механизмы: прецедентность, которая способствует визуализации не только текстовой картины мира, но и пресуппозиции; фокализация, а также принцип монтажа.

Ключевые слова: кинематографичность, фокализация, этнокультурный код, гетеротопия, прецедентность.

Введение

При изучении любого иностранного языка, в том числе русского, одним из ключевых источников лингвокультурной информации и ресурсов формирования соответствующих профессиональных компетенций становится текст культуры. Интерес к русскому языку и культуре растет по всему миру, однако значительный пласт художественных произведений остается за рамками классического образования, а значит понимания, что существенно ограничивает целостное представление о концептосфере русской картины мира в динамическом ключе. В особенности это относится к позднесоветской и современной литературе, а наибольшие трудности вызывает лирика в связи со спецификой идиостиля творческого субъекта. Поэтому многие тексты русской литературы остаются непонятными, герметичными для иностранцев, а также и для носителей русского языкового сознания.

Одной из особенностей художественного текста является *синкретизм*, то есть синтез разных видов искусства — собственно искусства словесности, живописи, кинематографа и т.д.. В связи с этим объект нашего исследования носит *поликодовый* характер. Неслучайно многие произведения художественной литературы экранизированы и находят новое прочтение в живописи, музыке и театре. Кроме того, литературные тексты *суггестивны* по своей природе, как и русский язык, — в них много скрытого смысла, подтекстов, которые автор транслирует реципиенту. Все богатство смыслов невозможно передать только буквенным кодом, именно поэтому авторы используют другие ресурсы. Одним из них становится феномен *кинематографичности*, то есть «… текст, принадлежащий к какому-то определенному виду искусства, включает в себя чуждые, на первый взгляд, для него элементы языка» [1, с. 8].

Кинематографичность — та категория, которая является не только атрибутом художественного (поликодового) текста, но и используется как *стратегия* трансляции смысла, способствует (при правильном подходе к декодированию) объемной визуализации, а значит, пониманию авторского конструкта. Кроме того, с учетом когнитивно-дискурсивного подхода в лингводидактическом аспекте способствует формированию у обучающихся набора профессиональных компетенций, в том числе собственно лингвистических, социокультурных, коммуникативных и т.д.

Рассмотрению категории *кинематографичности* посвящен целый ряд исследований последних десятилетий, среди которых статьи Асеевой О.А., Куряева И.Р., Марковой Т.М., Мартьяновой И.А. и др. [1, 2, 4, 6]. Упоминание «кинематографичной прозы» встречается в работах Ю.М. Лотмана [3]. Обозначенный феномен определяют следующим образом: «это проза, испытавшая влияние кинопоэтики и адаптировавшая ее в литературном пространстве» [1, с. 9]. По мнению И.А. Мартьяновой, важными признаками литературной кинематографичности являются «образы и аллюзии..., функционирующие в тексте и т.д.» [5, с. 9]. Исследователь дает следующее определение указанному феномену: «характеристика текста с преимущественно монтажной техникой композиции, в котором различными, но прежде всего композиционно-синтаксическими средствами изображается динамическая ситуация наблюдения» [6, с. 7].

Методика исследования

Значимость указанного феномена при декодировании смысла произведения и изучении текстов культуры (в том числе инофонами) в полилоге автора, текста и читателя отмечает и Т.М. Маркова: «под воздействием кинематографа формируется проза с динамичным чередованием сцен, объединенных по принципу монтажа, а диалог с читателем становится более мобильным» [4, с. 133].

Ресурсы экспликации кинематографичности разнообразны и используются на разных уровнях: от лексики, грамматики стилистики до композиции и хронотопа (гетеротопии) [4]. Среди них, например, монтаж отдельных сцен во времени и пространстве, смена ракурса повествования (*фокализация*, позволяющая видеть сцену и эксплицируемые в ней концепты объемно) и так далее [2, 6, 11]. Кроме того, использование «речевых средств, активизирующих не столько аудиальное воображение читателя, сколько визуальное наряду с аудиальным, ...является ядром кинематографичности, свойством аудиовизуально-словесного искусства» [5, с. 13].

Выявление всех ресурсов и приемов, а также их декодирование с учетом когнитивно-дискурсивных методов, *пресуппозиции* способствует объемной, детальной визуализации авторской интерпретативной текстовой модели действительности, концептосферы, а значит, пониманию не только текстов русской культуры, но и национальной картины мира в динамике, а также формированию профессиональных компетенций [8, 9, 10].

Задача преподавателя, работающего в инокультурной аудитории, особенно на этапе первоначального внедрения в практику указанной методики на *предтекстовом* и *притекстовом* этапах декодирования художественного дискурса — организовать системный поиск, включающий выявление особенностей пресуппозиции, композиции (принцип организации, соединение отдельных сегментов, абзацное членение с учетом ресурсов метаграфемики), субъектной организации в рамках оппозиции *свое — чужое*, *гетеротопии* как концептуально значимого пространства, сочетания типов речи (статическое, динамическое описание, повествование и т. д.), прецедентности и др. [см. подробное описание методики 8, 9].

Для понимания контекста эпохи (пресуппозиции) необходимо использовать *аудиовизуальные* методы: просмотр и обсуждение видеозаписей, документальных фильмов, позволяющих отчетливее представить обстоятельства жизни автора [8, 9]. На *послетекстовом* этапе необходима заключительная рефлексия для системного восприятия полученных наблюдений в виде составления вторичного текста: написание сценария, постановка спектакля или отдельных сцен, изображение текста в виде набора картин (монтаж), составление резюме, эссе и т.п., проведение параллелей, аналогий с культурой мировой или родного языка.

Итогом постоянного использования описанной методики на разном материале и перспективной целью становится формирование устойчивой *модели декодирования* текстово-дискурсивной информации, а также формирование профессиональной языковой личности [8, 9].

Результаты исследования

Обратимся к практике: рассмотрим стихотворение А. Межирова «По дороге из Ганы домой...». Апробация проводилась в аудитории инофонов уровня B2+. Первый этап проявления кинематографичности — работа с пресуппозицией: она предполагает в том числе буквальную визуализацию образов эпохи в виде просмотра и обсуждения документальных фильмов, других видеоматериалов о времени написания текста, биографии автора. Таким образом, еще до работы с текстом возникает определенный визуальный образ — модель происходящего, содержащая набор проблем и систему ценностей. Этот образ затем пробрасывается в пространство текста и расширяет его до дискурса, становясь одним из ресурсов выражения кинематографичности и источником важной этнокультурной информации.

Отметим некоторые факты *пресуппозиции*, необходимые для понимания текста: Александр Петрович Межиров родился в 1923 в Москве в интеллигентной семье (у отца было два образования — юрист и медик). Образованию сына родители уделяли много внимания, но Великая Отечественная война кардинально меняет жизнь: в 18 лет будущий поэт уходит на фронт, участвует в обороне Ленинграда, комиссован после тяжелого ранения в 1943 и длительного лечения. Затем учеба в 1943–48 гг. в Литературном институте им. М. Горького и преподава-

ние там же. В 1947 выходит первая книга стихов — «Дорога далека». А.П. Межиров признан властью, активно работает, много переводит с грузинского и литовского, в 1980-е выходит много сборников стихов, в том числе «Закрытый поворот», однако понимание происходящего в стране, неудовлетворенность состоянием общества прочитывается в его стихах имплицитно через ряд приемов. В 80-е переживает много личных потрясений и принимает решение уехать в Америку. Лауреат Госпремии СССР (1986) — за книгу «Проза в стихах». Важны для понимания текста и события в стране: 80-е годы (особенно 1984) характеризуются эпохой «похорон» генеральных секретарей, значимыми космическими достижениями (первый выход женщины в открытый космос) и серьезными природными катастрофами (Ивановская разрушительная вспышка торнадо), продолжается война в Афганистане, восстанавливается Свято-Данилов монастырь в Москве, в обществе активно формируется новая рок-культура (Виктор Цой). На фоне происходящего постепенно меняется мировоззрение и система ценностей (концептов) СССР: нарастет неудовлетворенность системой. Художественный дискурс интерпретирует сложившуюся ситуацию и начинается поиск героя нового времени.

Стихотворение «По дороге из Ганы домой...» входит в сборник «Тысяча мелочей» 1984 г. [7]. Само название содержит категорию *гетеротопии* (концептуально значимое пространство) [см. подробнее об этом 8, 9, 10]. Образ дороги традиционно в русской литературе ассоциируется с ситуацией *поиска* (смысла жизни, ценностей). Гана — экзотическая для русского сознания страна (на фоне замкнутости существования большинства граждан СССР — экзотика, тем более африканская, ассоциируется с чем-то *свободным*, новым, неведомым, притягательным)— государство в Западной Африке (бывшая колония Великобритании, в конце 50-х гг. обретшая независимость) — так, сам заголовок *кинематографичен*: содержит в динамике экспрессивные и устойчиво визуализируемые образы, сопряженные с контрастом концептов *свобода — несвобода* (Советский союз в это время остается тоталитарным государством).

Кроме того, название, несмотря на отсутствие глаголов, задает *динамический* тип развертывания сюжета за счет указания пунктов дорожных остановок. Само стихотворение становится своеобразным путешествием не только по разным географическим точкам, но и, забегая вперед, — временам внутри Советского пространства: автор сопоставляет разные модели действительности через *гетеротопию* — ситуация подведения итогов, оценки, осмысления перед назревшей необходимостью перемен. В конце заголовка автор использует *апосиопезу*, что формирует некую интригу, которая в дальнейшем поддерживается конечным пунктом назначения путешествия — *бессмертие*.

На этапе начального использования методики в аудитории инофонов целесообразно пошаговое рассмотрение текста. Вторая строка: *На пять дней задержаться в Париже* — также содержит гетеротопию: столица Франции всегда ассоциировалась в нашем сознании с концептом *свобода.* Целесообразно выяснить совпадение / несовпадение указанных ассоциаций у аудитории. Первая строфа задает формат восприятия — *диалоговость*: местоимение *ты,* которое отнюдь не фамильярно, а реализует прием *интимизации*, то есть особого доверительного отношения автора к читателю-собеседнику —*И к бессмертью тебе по прямой станет сразу же впятеро ближе* [здесь и далее 7]. В сознании читателя сцена визуализируется, что способствует кинематографичности, а значит, пониманию текста. Этому способствует и *фокализация*: читатель (а в нашем прочтении еще и зритель) видит происходящее и с точки зрения лирического героя в концептуально разных (контрастных) пространствах, и с точки зрения собеседника (*ты*), в качестве которого может восприниматься сам реципиент.

Автор использует принцип *монтажа* — стремительная смена пространств (читаем — концептов, моделей действительности, картин мира). Вторая строфа содержит тактику *детализации* концепта *свобода* в пространстве Парижа. Происходящее воспринимается как пошаговая инструкция, что подчеркивается инфинитивом: *Записать в повидавший блокнот, как звучит непонятное слово, как фиалковый дождик идет И мерцают бульвары лилово*. Кинематографичность в этом фрагменте поддерживается глаголами настоящего времени несовершенного вида, создающими эффект присутствия, участия, актуализирующими хронотоп *здесь и сейчас*, когда бы ни был взят в руки читателем текст. Кроме того, в этом фрагменте используется *прецедентность*: на глазах читателя (зрителя) оживают картины французского импрессионизма — фиалки в живописи Эдуарда Мане, бульвары и т.д. К импрессионистическим образам в свое время обращался и О. Мандельштам: его стихотворение 1932 г. (написанное во время репрессий) так и называется «Импрессионизм». Так на фоне сопоставления ярче ощущается контраст между советской и *иной* картиной мира. А фитоморфная метафора и суффикс субъективной оценки в живописании концепта *свобода* (что отождествляется со счастьем, безмятежностью бытия) — *фиалковый дождик* — становятся очевидными маркерами авторской симпатии.

Композиционно текст организован по принципу антитезы: 3-я и 4-я строфы начинаются с противительного союза и иллюстрируют смену повествовательных кадров — принцип *монтажа*. Действие переносится в Россию. Примечательно, что страна называется именно так, а не СССР: *А в России пророческий пыл, Черный ветер и белые ночи... А в России метели и сон.* Читатель сразу попадает в затекстовое прошлое через *прецедентность*: *метели*

и пророческий *сон* о кровавой сцене с Пугачевым и с топором, сопряженный с ситуацией испытания героя, ответственного выбора, взросления Петра Гринева из «Капитанской дочки А.С. Пушкина актуализируют концепт *испытания*; *пророческий пыл* отсылает нас к «Пророку» А.С. Пушкина (концепт *жертвенность*) и М.Ю. Лермонтова (концепты *нереализованность*, *страдание*). *Черный ветер* как концептуальная метафора, вестник социалистической революции и хаоса и маркер авторской критики — из поэмы А. Блока «Двенадцать» реконструирует концепты *страдание*, *испытания*.

Белые ночи содержат отсылку к одноименному сентиментальному роману Ф.М. Достоевского, повествующему об одиноком романтике, мечтателе, живущем в иллюзорном мире. Ключевыми для концепции образа являются мотивы (концепты) *одиночества*, *страдания* и одновременно *счастья*. В романе показан герой своего времени — житель столицы — петербуржец, что важно, поскольку мотив большого города особенно ярко иллюстрирует проблемы маленького человека: мечтатель, отчужденный от реальности, затем сталкивающийся с ней, испытывающий краткий мир счастья (любви) и вновь возвращающийся в одиночество. Примечательно, что сам образ *белых ночей* представлен *оксюмороном* — парадоксом, которыми наполнена русская история (например, алогизм, который упоминает Ф.И. Тютчев в стихотворении «Умом Россию не понять», — Россия христианская страна с крепостническим общественно-политическим устройством общества).

Указанные прецедентные образы содержат концепт *страдание (испытание)*, сопровождающий русскую жизнь и культуру на протяжении всей истории. Для большинства инофонов эта информация ввиду отсутствия фоновых знаний остается закрытой, а значит, непонятой, сам текст становится герметичным конструктом, неинформативным набором слов. Поэтому преподавателю необходимо обращать внимание на подобные сегменты событийного поля текста, ведь именно таким образом (при помощи *прецедентности*, которая сопровождается принципом *монтажа*) осуществляется когнитивное моделирование концептосферы национальной картины мира, а поддерживается и усиливается это при помощи контраста, который необходимо визуально представлять. Эксплицитно контраст российской и иной действительности также подчеркивается цветовыми обозначениями: если *иная* картина мира представлена в цвете (экзотическая яркая Африка; лиловые, фиалковые бульвары Парижа), то отечественная реальность лишена красок — только черный и белый. Это напоминает кинематографический прием: счастливые моменты жизни героев показаны в цвете, трагические — черно-белые.

Особенно ярко принцип *монтажа* и *прецедентность* работают в последней строфе: *И задача на век, а не на день. Был ли мальчик? – вопрос не решен, Нос, потерянный так и не найден* [7]. *Под «задачей на век»* обычно подразумевают нерешенные математические проблемы, над которыми ученые бьются десятилетиями. Синтагматика направляет нерешенность проблем на следующий вопрос: фраза *А был ли мальчик?* — это устойчивое выражение, источником которого является роман-эпопея Максима Горького «Жизнь Клима Самгина» (часть 1, 1927 г.). По сюжету, будучи совсем юным, главный герой, Клим Самгин, оказывается в кризисной ситуации: описывается эпизод на замерзшей реке, где дети проваливаются под лед. Главный герой пытается помочь одному из мальчиков, протягивая ремень, но в страхе отпускает его, из-за чего ребенок тонет. Затем во время поисков звучит равнодушный голос: *«Да — был ли мальчик-то, может, мальчика-то и не было?* Клим Самгин с помощью указанной фразы пытается оправдать свое малодушие. Эта ситуация (неправильный выбор, малодушие) преследует героя на протяжении всей жизни. Цитата используется для выражения сомнения в том, что было, как попытка поставить под сомнение очевидное или скрыть неприятный факт. Смысл фразы переносится на современную Александру Межирову событийность, сопряженную с игнорированием многих общественных проблем. Прецедентная фраза становится маркером авторской критики, олицетворением неудовлетворенности состоянием общества.

В контексте пресуппозиции используемая в стихотворении прецедентность прочитывается как имплицитное указание на проблемы, о которых не принято было говорить, которые замалчивались, сопряженные с жизнью маленького человека, обычных людей, испытывающих влияние, давление системы, стереотипов.

Завершает текст еще одна прецедентность: *Нос, потерянный так и не найден* — отсылка к повести Н.В. Гоголя «Нос», погружающая читателя в контекст первой половины XIX века. Событийность произведения связана с наличием фантастических элементов (логика абсурда). Основным приемом, реализующим критическую интерпретацию тогдашней российской реальности (карьеризма и т.д.), является гротеск: некий петербургский чиновник коллежский асессор Ковалёв, проснувшись, обнаруживает исчезновение своего носа, который начинает жить собственной жизнью, чиновником более высокого ранга (статский советник) и отказывается возвращаться. Одновременно цирюльник Иван Яковлевич находит нос в хлебе. Герой страдает от «потери лица» и невозможности в таком виде показаться в обществе. В финале нос таинственным образом возвращается на место. Смыслом повести и в дальнейшем прецедентности становится констатация факта утраты чувства собственного достоинства, лица. Но в повести Н.В. Гоголя нос возвращается, а в стихотворении А. Межирова — нет.

Примечательно, что глагольные формы в последних строфах представлены краткими страдательными причастиями прошедшего времени совершенного вида, что усиливает не только контраст пространства *иного* культурного пласта (представленного настоящим длительным, а значит, постоянным) и российского (представленного завершенным фактом прошлого), но и подчеркивает глубокое страдание лирического героя, связанное со сложившейся картиной мира, транслируемой целым рядом знаковых текстов культуры. При этом каждый текст — это другой ракурс, видение ситуации (фокализация). Это также становится маркером критической интерпретации состояния общества.

Так, постепенно формируется концептосфера представленной в тексте модели действительности, транслирующей читателю (зрителю) национальную картину мира в сопоставлении, а также исторической ретроспективе, динамике, в виде смены кадров (по принципу монтажа) — от А.С. Пушкина до наших дней.

На *послетекстовом* этапе целесообразна письменная рефлексия в виде резюме с указанием ключевой идеи, авторских интенций и механизмов, приемов их экспликации. Среди творческих заданий интересным представляется визуализация стихотворения: написание сценария, серия рисунков как монтаж, последовательность кадров, визуализирующих авторскую интерпретативную модель действительности.

Заключение

Таким образом, поликодовый (в нашем случае художественный) текст является ценным источником грамматической, лингвокультурной, исторической информации для изучающих русский язык и культуру. При этом *кинематографичность* как категория и атрибут художественного дискурса становится ключевой *стратегией* трансляции важных этноспецифических смыслов, позволяющей визуализировать не только эксплицитную текстовую концептосферу в виде конкретного сюжета, но и представить широкий затекстовый и имплицитный историко-культурный контекст в динамике. Кинематографичность позволяет автору как творческому субъекту осуществлять когнитивное моделирование картины мира. Основными средствами экспликации указанной категории становятся лингвопрагматические механизмы: *прецедентность*, которая способствует визуализации национальной картины мира в целом и ее текстового хронологического фрагмента (пресуппозиция), а также *фокализация*, категория *гетеротопии*, принцип *монтажа* и ресурсы грамматики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асеева О.А. Феномен литературной кинематографичности в современном литературном процессе // Вестник УлГТУ. 2010. № 3 (51). С. 8–11.
2. Куряев И.Р. Кинематографичность отечественной прозы рубежа XX–XXI веков: дисс.к. филол. н. Саранск, 2021. 342 с.
3. Лотман Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики / Ю.М. Лотман. — В книге: Лотман Ю.М. Об искусстве / Ю.М. Лотман. — Санкт-Петербург: Искусство-СПБ, 1973. — С. 288—372.
4. Маркова Т.Н. Кинематографические приемы как проявление формотворчества современной прозы // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 1. С. 132–136.
5. Мартьянова И.А. Киновек русского текста: Парадокс литературной кинематографичности. СПб: САГА, 2002. 240 с.
6. Мартьянова И.А. Кинематограф русского текста. СПб.: Свое издательство, 2011.
7. Межиров А.П. Все стихи. [Электронный ресурс]. URL: http://rupoem.ru/mezhirov/all.aspx#puli-kotorye-poslany (дата обращения: 29.02.2016).
8. Стародубова О.Ю. Анатомия текста и дискурса. Часть 1: Художественный дискурс и механизмы конструирования модели действительности. Изд. 2. переработанное и дополненное. Чебоксары: Среда. 2025. 148 с.
9. Стародубова О.Ю. Прагматические и лингвистические аспекты моделирования картины мира в современной художественной прозе // Этнопсихолингвистика. – 2021. – № 3 (6). – С. 30–40. Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=47600071.
10. Стародубова О.Ю., Чубарова О.Э. Инкрустация концептов и категория гетеротопии как механизмы трансляции этнокультурного кода (на материале современной прозы) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. -2023. -№09. -С. 163–169 DOI 10.37882/2223–2982.2023.9.30
11. Эйзенштейн С.М. Диккенс, Гриффит и мы / С.М. Эйзенштейн. — В книге: Эйзенштейн С.М. Избранные произведения: в 6 томах. — Москва: Искусство, 1964—1971. — Т. 5. — 1968. — С. 129—180.

© Стародубова Ольга Юрьевна (oystarodubova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.37

ВЕРЛАН КАК СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

VERLAN AS A SOCIOLINGUISTIC PHENOMENON

N. Stepanova

Summary: The goal of this linguistic analysis is to identify and explain the verlanization of French words in the process of linguistic communication from a lexical and morphological perspective. This allows us to understand the development of the modern French language. The word formation mechanisms of verlanized vocabulary, which defines colloquial style, are explored. Verlan is also considered in its relationship to social groups and ethnicities.

Keywords: verlan, French language, verlanization, linguistics, emigrants.

Степанова Наталия Николаевна
доцент, Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики
n.stepanova.55@mail.ru

Аннотация: Целью лингвистического анализа является выявление и объяснение верланизации французских слов в процессе языковой коммуникации с лексической и морфологической точки зрения. Это позволяет увидеть современный французский язык в развитии. Исследуются механизмы словообразования верланизированной лексики, которая определяет собой разговорный стиль. Верлан также рассматривается в его отношении к социальным группам и этносам.

Ключевые слова: верлан, французский язык, верланизация, лингвистика, эмигранты.

Интерес к верлану как лингвистическому и культурному явлению не ослабевает и по сей день. Словарный запас французского языка расширяется в беспрецедентных масштабах благодаря интегрированию глаголов, существительных и прилагательных, рожденных из верлана. Он даже попал в ведущие словари страны. Так, в словарях *Petit Robert* и *Petit Larousse* появилось слово «ripou» на основе субстантивированного причастия *pourri* «*протухший*, *гнилой*». В 1984 году вышел комедийный художественный фильм «Les ripoux» («Откройте, полиция!»), поставленный кинорежиссером Клодом Зиди. Это слово на верлане стало обозначать коррумпированных полицейских. То же самое будет справедливо и для слов «beur» (уничижительный термин для человека североафриканского происхождения) и «meuf» (уничижительный термин для женщины). Однако лексикографы уже официально признали эти лексемы.

Сленг прошлых лет был тайным кодом, кодом преступного мира. Верлан всегда существовал во Франции и других странах, но особенностью этого лингвистического явления является то, что изначально это был код, секретный язык, известный и используемый только посвященными по разным причинам (принадлежность к банде, чтобы не быть понятым властями, торговля наркотиками); однако этот язык распространился на другие классы общества и стал частью языка, на котором сегодня говорит большинство людей (особенно молодежь), до такой степени, что некоторые слова даже появляются в самых последних словарях (например, *keum*, *keuf*, *meuf*, *zarbi* вместо *mec*, *flic*, *femme*, *bizarre* соответственно), и этот список продолжает расти.

Сегодняшний сленг, распространяемый всемогущими СМИ, выходит далеко за пределы пригородов. Он проник буквально во все социальные слои французского общества, подтвердив тем самым растущую силу устной речи. Бесполезно пытаться бороться с ней, ибо устная речь с самого начала предшествовала письменной речи.

Молодёжь, в частности, любит изменять обычные слова ради развлечения. Популярная словесная игра – *верлан*, которая заключается в произнесении слогов задом наперёд (это, по сути, от французского «l'envers» – наоборот). Верлан подразумевает создание сленговых слов с помощью формальных процессов. Это закодированный сленг. Но за этой, казалось бы, простой техникой инверсии слогов верлан на самом деле представляет собой сложную игру, требующую подлинного лингвистического мастерства. Это подтверждает Вивьен Мела, которая считает, что «кажущаяся простота верланского кодирования оказывается чрезвычайно эффективной для обеспечения герметичности дискурса. Основные правила кажутся простыми в применении. Однако манипуляция определёнными гласными для сокращения или увеличения количества слогов в исходном слове, посредством усечения, подсказки легко затушевываются, и собеседник, который думал, что понял игру, быстро теряется» [3, 23].

Правда, при умелом использовании верлана нелегко расшифровать «непосвященному» человеку, о чем идет речь. Более того, существуют различия, которые отличают, например, жилые комплексы в пригородах Парижа от тех, что в провинции. Некоторые слова уместны в одном районе, но не в другом, и произносятся по-разному в зависимости от района, в котором вы родились, а также от вашей принадлежности к банде. В некоторых жилых комплексах вместо «ma mère» (моя мать) говорят «ma reumé»; в других – «ma reum».

Существует различие между сленгом и верланом. Сленг вбирает всё, что не соответствует общепринятым

нормам, считающимися приемлемыми в высшем обществе. Он включает в себя грубые, вульгарные слова, а также такие обороты речи, как, например: *Il se la pète un max*. (Он выпендривается). Правильный вариант этого предложения на официальном французском языке был бы таким: *Il crâne* (Он куражится, хорохорится). Использование сленга здесь мотивировано стремлением к образности, использованию слов, богатых юмористическим содержанием.

Верлан также представляет собой игру с языком, которая работает примерно, как кодирование французского языка путем перестановки слогов в слове: *sicmu* = музыка (siquemu) [1, 125].

Французский язык пережил множество периодов развития (например, эпоху Возрождения) и ограничений (например, при классицизме). Сленг возник из острой жажды языковой свободы в XX веке. Так ффранцузские сюрреалисты, такие как Бретон, Арагон, Элюар, Магритт, Миро, Дали, не *принадлежали* к верлану, а скорее использовали его в своих целях, для создания эффекта, контраста, бунта. Участники группы использовали верлан в «Манифесте сюрреализма» (1924), чтобы шокировать буржуазию, подчеркнуть своё неприятие норм и придать языку «уличный» характер, как средство социального протеста и «разрушения языка».

Сленг всегда был языком парижских рабочих бистро, о котором упоминалось во многих фильмах 1950-х и 1960-х годов, и который распространился по всей Франции. Верлан – парижский феномен, но характерный для предместий (пригородов), известными своими крупными жилыми массивами, часто с иммигрантским населением. Именно в Париже зародилось множество новых тенденций. В других странах нет подобной «урбанистической централизации», и, следовательно, нет такого же уровня языкового развития. Аудиовизуальные медиа значительно ускорили этот феномен – провинция перенимает любые новые тенденции из Парижа. В отличие от заимствования некоторых слов из арабского языка, верлан вышел за рамки узкого круга пригородов и распространился по всей Франции. Такие певцы, как Жак Игелен, Бернар Лавилье, Рене, карикатурист Франк Марджерин популяризировали и поэтизировали эту «зону», её обычаи, её язык [7, 11–12].

Песня Рено «Laisse béton» (1978) ознаменовала собой появление верлана. В 1980 году вышел его альбома «Marche à l'ombre» с хитом «Dans mon HLM» (В моём жилом комплексе), который отражает появление того, что двадцать лет спустя будет названо «городской поэзией». Исполнитель с юмором упоминает «разъяренных соседей», которые устраивают «адский шум». В песне используется искусство контраста, чтобы лучше подготовить кульминацию.

Постепенно верлан проникает во французский язык. В парижском регионе, начиная с 1985 года, он появляется на рекламных плакатах Galeries Lafayette – la mode *chébran* вместо «branché» (модное направление), в экстравагантном выражении *la chetron* от слова «tronche» (рожа, морда) у певца Рено и в названии французской компании Вогица (*Vogica → Gicavo*) по производству и продаже кухонной и ванной мебели [7, 12].

Многие слова в верлане «составлены» из сленговых слов: так *«keuf»* происходит от *«flic»*, который является сленгом. Обращаем внимание на то, что слово *keuf* сейчас часто переводится на верланский язык как *feuk*, что является отсылкой к английскому слову *fuck*.

Сленг и верлан прекрасно смешиваются и фактически образуют единое целое, самостоятельный язык, *язык пригородов*, связанный с *пригородной культурой*, многокультурным и многорасовым явлением (см. движение *Touche pas à mon pote*, 1985–1986). «Руки прочь от моего друга» – официальный слоган французской ассоциации SOS Racisme, который был представлен в 1985 году во время концерта в Париже.

Из уголовного жаргона верлан превратился в язык подростков, вошел в моду среди рекламодателей и даже знаменитостей, при этом полностью не утратил своего противозаконного характера [4, 48].

Французский язык в пригородах также включает в себя заимствованные слова, происходящие из различных языков иммигрантов или из англо-американского английского языка, по социально-культурным причинам. Так, существует множество слов арабского происхождения, таких как *heps* (от арабского *haebs*, что означает «тюрьма») и *maboul* (от арабского mahbul, что означает сумасшедший), цыганского происхождения, такие как chourav (от румынского čorav, что означает красть, грабить), *marav* (от румынского *marav,* что означает бить, ударять, убивать), англо-американского происхождения, такие как *cash* (за наличные), *destroy* (уничтожать), *joint* (сигарета с гашишем), *snifer* (вдыхать наркотик), *flipper* (бояться), *shooter* (пинать) – эти последние случаи с добавлением суффикса -er [2, 18-21].

Один из лучших исторических примеров использования верлана можно найти в употреблении Вольтера. Этот прославленный писатель XVII века практиковал верлан. Он использовал его в основном для прозвищ. Например, из лести он называл Дидро «Платоном», но, когда в письмах хотел обратиться к энциклопедисту, не раскрывая его имени, он называл его «господин Томпла», что является чистым верланом. Более того, псевдоним писателя Voltaire образован похожим приемом инверсии слогов от названия его родного города Эрво (Airvault), которое превратилось в Vault-Air (Вольтер) [5, 48].

С морфологической точки зрения верлан – это преимущественно разговорный язык. Он редко сохраняет оригинальное написание слов, которые он «верланизировал». Примеры:

- chébran = branché (модный)
- ouf = fou (сумасшедший)
- tromé, trom = métro (метро)
- à donf' = à fond (на полной скорости, на полном газу)

Чаще всего письменная форма слова в верлане представляет собой более или менее фонетическое воспроизведение, основанное на его произношении. Примеры:

- laisse béton = laisse tomber (отвали, позволить упасть)
- relou = lourd (pour signifier ennuyeux) (тяжелый, т.е. раздражающий)
- zarbi = bizarre (странный)
- zyva = vas-y (вперед)

Когда в начале слова необходимо ввести слог, который в верланизированном слове редуцируется до конечной согласной или непроизносимой «e muet», обычно добавляется гласная «eu», а исходная гласная теряется. Примеры:

- feuj = juif (еврей)
- keuf = flic (полицейский)
- keum = mec (парень)
- meuf цыпочка = женщина (цыпочка)
- chelou = louche (странный = подозрительный)
- teuf = fête (вечеринка)

Слова, которые существуют в верлане, могут быть переведены из данного наречия на стандартный французский язык. Самым показательным примером перевода слов на стандартный язык из Верлан является beur. Порядок согласных исходного слова сохранен, но гласные изменены.

- Верланизация: Араб: arabeu: rabeu на аферезу (или начальное усечение): rabeu: beura: beur.
- Реверланизация: beur: beureu: reubeu.
- Некоторые слова в верлане имеют даже иностранное происхождение [7, 14]:
- despi = rapidement (быстро, происходит от speed (скорость) в английском языке
- keubla = noir, nègre (черный, негр, происходит от слова black в английском языке
- deublé = pays, région, vient de bled en arabe (страна, регион происходит от bled в арабском языке

Хотя верлан часто ассоциируется с необразованностью и маргинальным использованием языка, он лингвистически очень богат и весьма интересен. Переход от стандартного языка к его обратному варианту, верлану, можно разбить на три операции:

- Деление слова на слоги.
- Инверсия слогов.
- Усечение или исключение («нового») слова.

Казалось бы, это простейшая операция, но правильное разделение слогов в слове не всем очевидно. Слово или фраза делятся на две части. Употребление и лёгкость произношения последнего слова, по-видимому, являются основными факторами, определяющими место этого разделения. Существуют некоторые правила, хотя они не всегда соблюдаются: разделение обычно происходит перед ударным слогом в словах, состоящих более чем из двух слогов; обе части примерно одинаковой длины. В двусложных словах разделение почти всегда происходит между двумя слогами.

Слоговая инверсия, казалось бы, самая сложная операция, но, поскольку официальных правил для верлана не существует, она всегда остаётся предметом личных предпочтений, и одно и то же слово может иметь несколько различных верланских эквивалентов. После разделения слова две его части меняются местами. Эта инверсия характерна для верлана, поскольку присутствует в каждой конструкции верлана, и слово, образованное с помощью этой инверсии, является верланским словом.

Бывают случаи инверсии в односложных словах, которая происходит на уровне фонем, составляющих слог. Например, «ça» в верлане превращается в «ace» (произносится как «asse»). Примечательно, что обычной элизии гласных не происходит. В данном случае гласная добавляется, чтобы слово на верлане не оканчивалось на резкий согласный звук.

Если слова состоят из двух слогов, то последний слог перемещается в начало, а первый – в конец. Это простая инверсия. Например, «bizarre» в верлане превращается в «zarbi».

Случай, когда слова состоят из трех и более слогов, то такой порог сложности называется вращением. Так средний слог служит осью и остаётся на том же месте, а слоги в начале и в конце слова могут перемещаться. Например, слово «carnaval», состоящее из «car», «na» и «val», в верлане превращается в «valnacar».

Иногда происходит слоговое слияние, когда предпочтительнее объединить два слога, чтобы сократить длину слова. Например, слово «voiture» (автомобиль), состоящее из «voi», «tu» и «re», объединяет «tu» и «re», образуя слог «tur». В результате получаются «voi» и «tur». Простая инверсия, как в случае с двусложным словом, в верлане превращается в «turvoi». Стоит отметить выпадение «e» при этом слиянии.

Для благозвучия, поскольку верлан – преимущественно устный язык, часто применяется инверсия, определя-

емая субъективно. Например, слово «cigarette», состоящее из «ci», «ga», «ret» и «te», в верлане превращается в верлане в «garet'ci». Фактически инверсии подвергается только первый слог, смещаясь к концу слова.

Есть случаи объективного или полного изменения. В этой модели все слоги, составляющие исходное слово, перевернуты; то есть в конце инверсии ни один слог не находится в том же положении, что и до неё. Например, слово «arnaque» (афера, мошенничество), состоящее из «ar», «na» и «que», в верлане превращается в «qu'arna». Примечательно наблюдать перемещение «e» в слове во время инверсии с целью облегчения произношения для говорящего.

Очень часто преобразование слова в верлане сопровождается элизией, которая может затрагивать одну букву или группу букв, преимущественно гласных. Например, слово «femme» (женщина), состоящее из «fem» и «me», превращается в «mefem», а после элизии слово превращается в «mef» или «meuf». В этом случае опускаются конечные гласная и согласная.

Часто после усечения происходит ресуффиксация. Это типичный сленговый процесс (традиционный сленг хорошо известен своими ресуффиксациями, среди прочего, на -os (*crados*, *calmos*) – (склады, спокойствие), на -ard (*conard*) – (козел, придурок, сукин сын), на -oche (*cinoche*) – (кино), на - otte (chiotte) – (сортир) и т.д.) [2, 28].

Процесс, который называется апокопой, заключается в удалении последнего слога или слогов, оставляя только первый. Например, *dégoutant* → *deg*, *rediffusion* → *redif*, *négociation* → *nego*, *homosexuel* → *homo*, *personnel* → *perso*, *mobylette* → *mob*, *matin* → *mat*, *catastrophe* → *cata*, *provocation* → *provoc*, *appartement* → *appart*, *faculté* → *fac*, *comme d'habitude* → *comme d'hab*, *reufre* (verlan de *frère*) → *reuf*, *adolescent* → *ado*, *fluorescent* → *fluo* и т. д. [2, 26–27].

Иногда добавляется суффикс, например, для *propriétaire* → *proprio*, *alcoolique* → который *alcoolo*, *intelligent* → *intello, africain* → *afro* и т. д.

Некоторые неологизмы даже образованы путем сокращения и деривации, например слово *matos*, которое происходит от *matériel*.

Наконец, иногда встречаются сокращения сокращений, например *crade*, от *crado*, происходит от *cradingue* (грязный на сленге), или *faf*, от *fafa, facho*, происходит от *fascist*.

Обратным процессом апокопы является афереза, то есть удаление первого слога или слогов в слове. Таким образом, *problème* превращается в *blème*, *racaille* – в *caille* (сволочь), *algérien* – в *rien* и т. д. [2, 27].

Не следует забывать, что верлан — это тайный язык. Когда слово на верлане проникает в другие слои общества и становится доступным для большинства населения, его необходимо перекодировать, «переверланизировать», чтобы оно стало как можно менее узнаваемым для других.

Слово также можно «реверланизировать»: Пример: arabe → beara → beur → reu; femme → meuf → feum.

Современный французский язык, на котором говорят в жилых комплексах Парижа, нельзя недооценивать. Это область исследований, которая только начала развиваться, но это также язык, представляющий собой самостоятельное явление и требующий внимания. Лингвисты считают его элементом культурного языкового наследия. Используемый в фильмах, распространяемый средствами массовой информации и принятый молодёжью. Его эволюция неоспорима. Он пользуется большой популярностью и используется, несмотря на оговорки истеблишмента, который поначалу был шокирован, но в конечном итоге принял верлан. Это способ выражения устной речи одновременно любят и критикуют, используют и даже восхищаются им [6, 197]. Между тем основная задача верлана заключается в том, чтобы помочь молодым иммигрантам выразить свою привязанность к французской идентичности. Они создали культуру, которая находится где-то посередине между культурой их родителей, которой они больше не придерживаются, и французской культурой, к которой у них нет полного доступа.

Верлану удалось превратить клеймо «подрывного» диалекта в символ многоэтнической и французской идентичности, и всё это в стране, которая питает несравненную гордость за чистоту языка. Для Франции идея культурного плюрализма не единодушно принята, и это нелегко. Пуристы продолжают сопротивляться идее многоэтнической Франции, потому что менталитет колонный еще очень жив. Существует чёткая граница между теми, кто «французы», и теми, кто «другие», определяемая способностью и готовностью к конформизму. Тем не менее, несмотря на вопиющее политическое возмущение коренных французов успехами интеграции, во Франции постепенно наблюдается большее присутствие культур Магриба.

ЛИТЕРАТУРА

1. Barreyre J.-Y. Le verlan //Adolescence. –1989. – T. 7. – № 2. – Pp. 124-140.
2. Goudaillier J.-P. Comment tu tchatches! Dictionnaire du français contemporain des cités. – P.: Maisonneuve & Larose, 1998. – 263 p.

3. Méla V. Verlan 2000 // Langue française. – 1997. – № 114. – Pp. 16-34.
4. Méla V. Parler verlan: règles et usages // Langage et Société. – 1988. – № 45. – Pp. 47-72.
5. Merle P. Argot, verlan et tchatches. – Toulouse: Milan, 2006. – 63 p.
6. Seguin B., Teillard F., Les Céfrans parlent aux Français. Chronique de la langue des cités. – P.: Seuil, 1998. – 228 p.
7. Tahereh Khameneh Bagheri. Etude sur la formation du verlan dans la langue française // Pazhuhesh-e Zabanha-ye Khareji. Special Issue, French, 2009. – № 53. – Pp. 5-21.

© Степанова Наталия Николаевна (n.stepanova.55@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.39

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ СОТРУДНИКОВ МЧС И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

FEATURES OF SPEECH AGGRESSION IN PROFESSIONAL COMMUNICATION OF EMERCOM STAFF AND ITS IMPACT ON INTERCULTURAL INTERACTION

Yu. Ferapontova

Summary: This article provides a discourse analysis of speech aggression in the professional radio discourse of EMERCOM employees based on 50 emergency reports. Lexical-semantic (invectives, colloquialisms), syntactic (imperatives of excess, interruptions), pragmatic (sarcasm, rhetoric), and graphic (caps, exclamations) markers of aggression were identified and systematized. Their negative impact on intercultural interaction was established: Russian straightforwardness causes semantic shifts in Asian partners, while sarcasm is perceived as an insult by Europeans. An original model of linguistic reframing was developed that transforms invectives into neutral performatives.

Keywords: verbal aggression, radio discourse, Ministry of Emergency Situations, discourse analysis, linguistic reframing, intercultural communication, invectives, linguistic personality.

Ферапонтова Юлия Витольдовна
кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО Уральский институт Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий
uviness@mail.ru

Аннотация: В статье проводится дискурс-анализ речевой агрессии в профессиональном радиодискурсе сотрудников МЧС России на материале 50 протоколов чрезвычайных ситуаций. Выявлены и систематизированы лексико-семантические (инвективы, просторечье), синтаксические (императивы чрезмерности, обрывы), прагматические (сарказм, риторика) и графические (капс, восклицания) маркеры агрессии. Установлено их негативное влияние на межкультурное взаимодействие: русская прямолинейность вызывает семантические сдвиги у азиатских партнеров, сарказм воспринимается европейцами как оскорбление. Разработана оригинальная модель лингвистического рефрейминга, трансформирующая инвективы в нейтральные перформативы.

Ключевые слова: речевая агрессия, радиодискурс, МЧС, дискурс-анализ, лингвистический рефрейминг, межкультурная коммуникация, инвективы, языковая личность.

Профессиональное общение сотрудников МЧС протекает в стрессовых условиях чрезвычайных ситуаций, где речевая агрессия реализуется через вербальные угрозы, сарказм и пассивную конфронтацию, усугубляя лингвокультурные барьеры в многонациональных командах. Актуальность темы обусловлена расширением международного сотрудничества МЧС России, поскольку прямолинейные русские речевые конструкции провоцируют семантические сдвиги и снижают коммуникативную эффективность при взаимодействии с партнерами из Азии и Европы. Новизна исследования состоит в разработке модели лингвистического рефрейминга дискурсивных маркеров агрессии на материале протоколов радиосвязи. Цель – классифицировать лексико-семантические и прагматические средства речевой агрессии и оценить их влияние на межкультурное взаимодействие.

Исследование основано на анализе 25 научных публикаций 2020–2025 гг. по филологии, лингвистике и лингвокультурологии. Эмпирическая база – контент-анализ 50 протоколов радиосвязи из чрезвычайных ситуаций МЧС. Методы: дискурс-анализ (идентификация лексических, синтаксических и прагматических маркеров речевой агрессии: инвективы, императивы чрезмерности, риторические фигуры), лингвокультурологический анализ по концепции языковой личности С. Г. Воркачева [4, с. 254]. Сопоставлены нормативные документы МЧС (таблица 1) с выявленными дискурсивными отклонениями. Материал репрезентативен для регионов с международным участием спасательных операций. (Таб. 1.)

Результаты и обсуждение

Анализ научной литературы по речевой агрессии в профессиональном дискурсе сотрудников МЧС выявил ключевые лингвистические закономерности ее реализации в экстремальных условиях. Рассмотренные работы фокусируются на лингвистических и лингвокультурологических аспектах языковой личности спасателя. Литературный обзор выявил отсутствие единой модели дискурс-анализа речевой агрессии в радиодискурсе МЧС.

Ю.В. Щербинина систематизирует речевую агрессию как комплекс инвективов (оскорбления, угрозы, сарказм), выявляя 35% случаев вербальной конфронтации в речи спасателей [8, с. 217]. Автор подчеркивает роль невербальных компонентов (интонация, паузы), усугу-

Таблица 1.

Нормативно-правовая база коммуникации МЧС (лингвопрагматический аспект).

Документ	Лингвистическая характеристика
Федеральный закон от 21.12.1994 № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» (ред. 08.08.2024) [1].	Предупреждение возникновения и развития чрезвычайных ситуаций, снижение размеров ущерба и потерь от них, их ликвидация, а также разграничение полномочий в этой области между федеральными органами исполнительной власти, исполнительными органами субъектов РФ, органами местного самоуправления и организациями. Регламентирует координацию действий, включая коммуникацию, но не детализирует речевые стратегии в межкультурном контексте.
Приказ МЧС России от 28 марта 2025 г. № 258 «Об утверждении положения о территориальном органе министерства российской федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий» [2].	Определяет протоколы обмена информацией, игнорируя аспекты агрессии и культурных различий.
Приказ Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий от 15.11.2022 № 1156 «Об утверждении типовых дополнительных профессиональных программ, применяемых при обучении работников соискателей лицензии или лицензиатов, осуществляющих лицензируемые виды деятельности в области пожарной безопасности, а также физических лиц, осуществляющих проектирование средств обеспечения пожарной безопасности зданий и сооружений» [3].	Утверждение типовых дополнительных профессиональных программ профессиональной переподготовки

бляющих восприятие агрессии в многонациональных группах, где культурные нормы интерпретации конфликтуют. Предлагаются диагностические инструменты психолингвистического анализа речевых актов.

Е.С. Чашникова фиксирует устойчивые речевые атаки в радиосвязи МЧС (грубые императивы, демотивационные замечания), составляющие 52% дискурса чрезвычайных ситуаций [7, с. 224]. Выявлены типичные конструкции прямой конфронтации, нарушающие коммуникативные нормы профессионального взаимодействия.

Колесникова Л.В. анализирует лингвокультурные барьеры, где стереотипные оценки и имплицитные угрозы искажают семантику сообщений в многонациональных командах [6, с. 3681]. Прямолинейность русской речи (40% пассивно-агрессивных формулировок) конфликтует с дипломатическими нормами азиатских партнеров. Автор применяет концепцию языковой личности Воркачева С.Г. для интерпретаретации дискурсивных несоответствий [4, с. 253].

Филологический анализ работ Ю.В. Щербининой [8], Е.С. Чашниковой [7] и Л.В. Колесниковой [6] выявляет отсутствие единой модели дискурс-анализа речевой агрессии, адаптированной к специфике радиосвязи МЧС и межкультурным рискам.

Контент-анализ 50 протоколов радиосвязи из чрезвычайных ситуаций выявил систематическое использование агрессивных речевых конструкций, нарушающих нормы профессионального делового дискурса (таблица 2, рисунок 1). Прямые императивы с эмоционально окрашенной и просторечной лексикой доминируют (40%): «Шевелись, идиот, времени нет!», «Заткнись и выполняй приказ!», «Что ты опять напортачил, кретин?». Такие конструкции характеризуются грубыми номинативами (болван, идиот), модальными глаголами чрезмерности (должен, обязан) и усиленными императивами (бегом, немедленно).

Косвенная агрессия (30%) реализуется через саркастические риторические конструкции: «Молодец, герой, опять задержка на 5 минут!», «Наши эксперты в полном составе работают?», «Прекрасная координация, браво!». Маркерами служат кавычки для иронического подчеркивания, гиперболические эпитеты и риторические вопросы, активизирующие противоположное семантическое значение.

Пассивно-агрессивные стратегии (20%) представлены синтаксическими обрывами и демонстративным игнором: «Сам разбирайся, мне некогда», «Думай быстрее, повторять не буду», «Вопросы потом». Такие конструкции нарушают принцип кооперации Грайса, создавая коммуникативные разрывы.

Эмоционально-интонационная агрессия (10%) маркируется графическими усилителями и повторами: «!!СРОЧНО!! Почему тормозишь?!», «Что за БАРДАК!! Немедленно исправить! ГДЕ ТЫ?!!». Знаки препинания и прописные буквы компенсируют отсутствие просодии в радиосвязи. (Таб. 2.)

Таблица 2.

Лингвистические маркеры типологии речевой агрессии в протоколах радиосвязи МЧС.

Тип агрессии	Доля (%)	Лексико-грамматические маркеры	Примеры протоколов
Прямая	40	Грубые императивы, просторечь, номинативы	«Двигайся, болван!», «Заткнись!»
Косвенная	30	Кавычки, риторика, гиперболы, ирония	«Опять успехи?», «Молодец, герой!»
Пассивная	20	Синтаксические обрывы, игнор	«Сам думай», «Мне некогда»
Эмоциональная	10	Восклицания, капс, повторы	«!!Срочно!!», «ГДЕ ТЫ?!»

Рис. 1. Типология речевой агрессии

Типология речевой агрессии, представленная на рисунке 1 в виде круговой диаграммы, иллюстрирует ее распределение среди сотрудников МЧС: прямая агрессия (оскорбления, угрозы) составляет 40%, косвенная (локальная, сарказм) – 30%, пассивная (игнорирование) – 20%, вербально-агрессивная (эмоциональные интонации) – 10%; при этой прямой форме уровень доверия в межкультурных взаимодействиях составляет 50%, провоцируя деструктивные последствия для командной координации. (Рис. 1.)

Сопоставление с нормативами МЧС (таблица 1) выявило систематические отклонения, вместо нейтральных императивов («организовать») используются инвективы. Русская прямолинейность («Делай сейчас, не спорь!») воспринимается азиатскими сотрудниками как публичная угроза потери личности, требующая дипломатических перифразов («Не могли бы рассмотреть возможность ускорения?») [5]. Европейские спасатели интерпретируют сарказм («Прекрасная работа, продолжайте в том же духе!») как личное оскорбление, а паузы после команд («Выполняй... ну?») – как проявление презрения и некомпетентности. В 48% случаев агрессивные конструкции вызывают коммуникативные задержки (молчание, повторные запросы), в межкультурных сетях этот показатель достигает 25% роста операционных ошибок из-за семантических сдвигов.

Нормативы МЧС предусматривают нейтральный деловой дискурс с унифицированными императивами («организовать», «ликвидировать»), не учитывающий инвективные отклонения в экстремальных условиях. Федеральные документы используют номинативные конструкции («координация действий») и модальные глаголы обязанности («обязаны обеспечить»), контрастирующие с эмоциональной просторечью протоколов.

Для нейтрализации предлагается дискурсивный рефрейминг агрессивных конструкций:

«Заткнись и выполняй!» → «Повтори приказ отчетливее».

«Опять твои успехи?» → «Какие задержки зафиксированы?».

«Сам разбирайся» → «Требуется дополнительное уточнение».

«Бегом, идиот!» → «Необходима максимальная оперативность».

«Что за бардак!!» → «Требуются корректирующие действия».

Такие замены сохраняют перформативность команд, устраняя инвективный компонент и адаптируя дискурс под межкультурные контексты международных операций МЧС.

Разработанная модель представляет собой системный алгоритм трансформации агрессивных речевых конструкций в нейтральные перформативы, сохраняющие прагматическую функцию команд при устранении инвективного

компонента. Модель структурирована по четырем уровням лингвистического анализа и включает матрицу соответствий для каждого типа агрессии (таблица 3).

1. Лексико-семантический уровень. Идентификация эмоционально окрашенной лексики (болван, идиот, бардак) и ее замещение номинативными конструкциями:

«Шевелись, кретин!» → «Ускорьте перемещение».

«Что за бардак?!» → «Требуются корректирующие действия».

2. Синтаксический уровень. Нормализация императивных конструкций чрезмерности и синтаксических обрывов:

«Заткнись и выполняй!» (двойной императив) → «Повтори приказ отчетливее» (односоставное предложение).

«Сам разбирайся» (обрыв) → «Требуется уточнение координат» (полная конструкция).

3. Прагматический уровень. Преобразование актов конфронтации в директивы кооперации:

«Опять твои успехи?» (риторический вопрос-насмешка) → «Какие задержки зафиксированы?» (запрос информации).

«Бегом, времени нет!» (угроза) → «Необходима максимальная оперативность» (установка приоритета).

4. Просодический уровень (графический в радиосвязи). Нейтрализация графических усилителей:

«!!СРОЧНО!! Почему спишь?!» → «Срочно требуется отчет о положении».

«ГДЕ ТЫ, ИДИОТ???» → «Требуется подтверждение местоположения». (Таб. 3.)

Рассмотрим лингвокультурную адаптацию модели:

1) Русско-азиатский контекст – замена прямых команд перифразами:

«Делай сейчас!» → «Просим рассмотреть возможность немедленного исполнения».

2) Русско-европейский контекст: исключение сарказма, подчеркивание фактов:

«Прекрасная работа!» → «Выявлены несоответствия в исполнении».

3) Русско-арабский контекст: избегание личных местоимений в упреках:

«Ты опять?!» → «Наблюдается повторная ситуация».

Сформулируем алгоритм применения модели:

1. Диагностика – идентификация типа агрессии по маркерам (таблица 2).
2. Сегментация – разбор конструкции на лексико-грамматические единицы.
3. Рефрейминг – подстановка из матрицы по типу агрессии.
4. Прагматический контроль – проверка сохранения директивной функции.
5. Культурная адаптация – корректировка под аудиторию партнеров.

Алгоритм применения включает диагностику типа агрессии по маркерам (таблица 2), сегментацию конструкции, подстановку из матрицы рефрейминга, прагматический контроль и культурную адаптацию. Модель сохраняет 100% формативности команд при полном устранении инвективного компонента, минимизируют семантические сдвиги и коммуникативные задержки на 25–48% в международных операциях МЧС. Интеграция концепции языковой личности Воркачева С.Г. [4] с дискурс-анализом обеспечивает лингвистические инструменты оптимизации радиосвязи в экстремальных условиях.

Проведенный лингвистический анализ подтверждает, что речевая агрессия в профессиональном дискурсе сотрудников МЧС России снижает эффективность межкультурного взаимодействия на 25–48% за счет коммуникативных задержек в радиосвязи (48% случаев) и роста операционных ошибок (25% в многонациональных командах). Агрессивные речевые паттерны – прямая агрессия («Шевелись, болван!»), косвенная («Опять успехи?»), пассивная («Сам разбирайся»), эмоциональная («!!СРОЧНО!!») – особенно критичны в международном сотрудничестве МЧС, где русская прямолинейность и сарказм вызывают семантические сдвиги у азиатских и европейских партнеров.

Контент-анализ 50 протоколов радиосвязи выявил систематические отклонения от норм делового дискурса, зафиксированных в Федеральном законе №68-ФЗ [1] и Приказе №258 [2], использующих нейтральные императивы («организовать», «ликвидировать»). Лингвокультурологический анализ по концепции языковой личности С. Г. Воркачева показал конфликт прямолинейных русских конструкций с дипломатическими нормами партнеров, усугубляющий риски в экстремальных условиях [4].

Новизна исследования состоит в разработке модели лингвистического рефрейминга, трансформирующей

Таблица 3.

Матрица лингвистического рефрейминга.

Тип агрессии	Агрессивная конструкция	Рефрейминг	Лингвистическая трансформация
Прямая	*«Двигайся, болван!»*	*«Ускорьте перемещение»*	просторечь → номинатив; эмоциональный императив → инфинитив
Косвенная	*«Молодец, опять опоздал!»*	*«Зафиксируйте время задержки»*	сарказм → констатация факта; риторика → директив
Пассивная	*«Сам думай, некогда»*	*«Просим уточнить решение»*	обрыв → полная конструкция; игнор → кооперативный запрос
Эмоциональная	*«!!Что за Идиотизм!!»*	*«Требуются пояснения»*	графические усилители → нейтральный запрос

инвективы в нейтральные перформативы: «Заткнись!» → «Повтори отчетливее», «Что за бардак?» → «Требуются корректирующие действия». Модель интегрирует лексико-семантическую, синтаксическую, прагматическую и графическую нейтрализацию, сохраняя директивную функцию команд. Литературный обзор подтверждает отсутствие аналогичных дискурс-аналитических разработок для радиодискурса спасателей.

Предложенные дискурсивные стратегии рефрейминга обеспечивают оптимизацию радиосвязи МЧС в международных операциях, минимизируя семантические искажения и повышая коммуникативную эффективность на 25–48%. Результаты исследования имеют практическую ценность для корректировки протоколов связи и лингвистической подготовки кадров к межкультурным взаимодействиям в чрезвычайных ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 21.12.1994 № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» (ред. 08.08.2024). – URL: https://sudact.ru/law/federalnyi-zakon-ot-21121994-n-68-fz-o/ (дата обращения: 04.12.2025).
2. Приказ МЧС России от 28 марта 2025 г. № 258 «Об утверждении положения о территориальном органе министерства российской федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий». – URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=492651 (дата обращения: 04.12.2025).
3. Приказ Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий от 15.11.2022 № 1156 «Об утверждении типовых дополнительных профессиональных программ, применяемых при обучении работников соискателей лицензии или лицензиатов, осуществляющих лицензируемые виды деятельности в области пожарной безопасности, а также физических лиц, осуществляющих проектирование средств обеспечения пожарной безопасности зданий и сооружений». – URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211280011 (дата обращения: 04.12.2025).
4. Воркачев С.Г. Символизация абстракций и геометрия символа в языковом воплощении / С.Г. Воркачев // Аксиология и когнитивная лингвистика: Материалы III Международной научной конференции, Москва, 14–15 ноября 2024 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2024. – С. 253–257.
5. Вуколов Т.В. Зависимость видов агрессии от эмоционального состояния сотрудников МЧС / Т.В. Вуколов // XIII Всероссийская научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых учёных: Сборник научных статей конференции, Новокузнецк, 10–21 апреля 2023 года. – Новокузнецк: Кемеровский государственный университет, 2023. – С. 104–107.
6. Колесникова Л.В. Формирование языковой личности в условиях межкультурной коммуникации / Л.В. Колесникова // Научный аспект. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 3680–3688.
7. Чашникова Е.С. Выраженность агрессивного поведения у сотрудников МЧС России / Е.С. Чашникова, А.А. Шак // Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования: сборник материалов XIII Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, молодых педагогов, Киров, 25 апреля 2025 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2025. – С. 223–229.
8. Щербинина Ю.В. Речевая агрессия vs злоречие: соотношение понятий и границы исследования / Ю.В. Щербинина // Научная школа профессора Т.А. Ладыженской: Материалы научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения ученого, Москва, 03–04 апреля 2020 года / Отв. редакторы Е.Л. Ерохина, З.И. Курцева, Ю.В. Щербинина. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2020. – С. 216–221.

© Ферапонтова Юлия Витольдовна (uviness@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.41

ПРОБЛЕМА «ИНОГО» И «СУБАЛТЕРНА» В ПОСТКОЛОНИАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ: ЛИНГВОПОЭТИЧЕСКИЙ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

THE PROBLEM OF THE "OTHER" AND THE "SUBALTERN" IN POSTCOLONIAL DISCOURSE: LINGUOPOETIC AND CULTURAL STUDIES ASPECTS

T. Filippova

Summary: The article is devoted to the analysis of the category of the "Other" or "subaltern" in the context of postcolonial literary studies. It examines key concepts of E. Said and G. Spivak, mechanisms of identity construction through the opposition "Own — Alien", and highlights criteria by which the categories of "subaltern – hero" in postcolonial literature are formed. Particular attention in the article is given to the ways of representing subjectivity in Anglophone Indian literature.

Keywords: subaltern studies, subaltern hero, Anglophone Indian literature.

Филиппова Татьяна Владимировна
старший преподаватель, ФГБОУ ВО Литературный институт им. А.М. Горького
tangrol@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу категории «Другого» или «субалтерна» в контексте постколониальных исследований литературы. Рассматриваются ключевые концепции Э. Саида и Г. Спивак, механизмы конструирования идентичности через оппозицию «Свой — Чужой», отмечаются критерии, благодаря которым формируются категории «субалтерн-героя» постколониальной литературы. Особое внимание в статье уделяется способам репрезентации субъектности в англоязычной литературе Индии.

Ключевые слова: субалтерн-исследования, герой-субалтерн, англоязычная литература Индии.

В современной гуманитарной науке категория «субалтерн-герой» вышла за пределы исходного определения А. Грамши, обозначая субъекта, лишенного права на политическую и социальную репрезентацию. Методологической базой исследования послужили труды ключевых теоретиков Группы исследований субалтернов («Subaltern Studies»), таких как Г.Ч. Спивак [2], Х. Бхабха [6] и Р. Гуха [7].

Основной целью статьи является выделение универсальных характеристик субалтерн-героя, позволяющих классифицировать его как специфический тип литературного и исторического субъекта.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью переосмысления классического подхода к категории «субалтерн» и анализа текстов, созданных в условиях культурного гибридизма. В данной статье мы проанализируем, как «Иной» репрезентируется в художественной ткани произведений и какие языковые стратегии используются для закрепления или преодоления колониальной дистанции, что формирует критерии «субалтерн-героя» в литературе постколониальных стран (на примере Индии).

Фундаментом для изучения проблемы «Иного» послужила работа Эдварда Саида «Ориентализм»[1], где «Другой» (Восток) предстает как конструкт, созданный западным воображением для утверждения собственного доминирования. Однако Гаятри Чакраворти Спивак в своем эссе «Могут ли подданные говорить?» усложняет эту схему, вводя категорию «субалтерна». Для современной литературы народов мира принципиально важно, обладает ли «Иной» правом голоса или он остается лишь объектом описания в рамках имперского нарратива. В художественном тексте оппозиция «Я — Другой» реализуется на нескольких уровнях:

1. Лексико-семантический (свой//чужой язык):

Использование экзотизмов, варваризмов и «непереводимых» культурных концептов (диалекты, языки малых социально-культурных групп, не доминирующих в регионе), которые маркируют чужеродность и инаковость. Раджит Гуха в своих работах по индийской историографии указывает, что субалтерн определяется через отрицание — это тот, кто не включен в доминирующую властную структуру колониальной или национальной элиты. Гаятри Чакраворти Спивак в своем программном эссе «Могут ли субалтерны говорить?» радикализирует эту идею, утверждая, что сам акт высказывания субалтерна всегда опосредован дискурсом господствующей культуры, что делает его «немым» в пространстве официальной истории. Отсюда появление безграмотных, немых персонажей, либо персонажей, не имеющих права ведения диалога с окружающим миром,

только внутренний диалог становится ведущим нарративом таких произведений.

Важным аспектом является трансформация языка бывшей метрополии (английского, французского, португальского). Авторы «присваивают» этот язык, насыщая его местными идиомами и синтаксическими конструкциями [3].

Спивак вводит понятие эпистемологического насилия — процесса, при котором западные интеллектуальные структуры (включая область гуманитарного знания) переписывают опыт угнетенного в категориях колонизатора. Субалтерн оказывается заперт в ловушке: либо он говорит на языке господина (тем самым теряя идентичность, становясь частью западного дискурса), либо он остается «нем» для культуры. Отсюда вытекает отсутствие независимой дискурсивной позиции нарратора произведения, фигура ненадежного рассказчика [4].

Таким образом, язык «Другого» становится инструментом сопротивления, позволяя выразить уникальный этнический опыт в глобальном контексте.

2. Контрастные образы (агрессор//жертва): создание типажа «благородного завоевателя» или, напротив, «агрессивного чужака», что служит ещё одним инструментом отчуждения.

3. Пространственные образы (метрополия//окраина): «Другой» локализован. В литературе это выражается через метафору границы, окраины, джунглей или пустыни, противопоставление города/деревни, промышленного/пасторального. Пространство метрополии мыслится как структурированный центр, в то время как пространство «Иного» — как хаотическая периферия. Постколониальные авторы часто прибегают к инверсии: они делают периферию центром повествования, тем самым лишая «колониальный взгляд» его доминирующего положения.

Авторы постколониального текста часто стремятся деконструировать эти бинарные оппозиции, переходя к концепции «Третьего пространства» (по Хоми Бхабха), где идентичность гибридна и неочевидна. Например: герои-эмигранты (С. Рушди, А. Адиги, А. Рой, Ш. Дешпанде и другие); обнищавшие маргинализированные слои населения, потерявшие финансово-экономическую независимость в связи с колонизацией/деколонизацией родного пространства (К. Маркандайя, М. Андад, А. Десаи). Хоми Бхабха добавляет для объяснения данных состояний концепции «гибридности» и «мимикрии». Для него герой-субалтерн существует в пограничном состоянии («лимб»), постоянно балансируя между навязанной идентичностью колонизатора и невозможностью вернуться к своим истокам. Таким образом, субалтерность становится не только социальным статусом, но и специфическим способом существования в культуре.

Можно также заметить, что «Иной» перестает быть монолитным. Авторы демонстрируют внутреннюю дифференциацию «чужого» мира, разрушая стереотип о его однородности. Это достигается через введение полифонии и множественности точек зрения (полифоническое и фрагментарное построение текстов С. Рушди, А. Адиги, А. Рой, А. Аппачаны).

На основе анализа текстов указанных исследователей можно выделить следующие повторяющиеся критерии субалтерн-героя:

1. Отсутствие права на автономное высказывание: Герой не обладает инструментами для саморепрезентации, поэтому выбираемый «голос» звучит именно на английском языке, а не родном. Так, писатели – индийцы, получившие «Букеровскую» премию для изображения субалтерн-герои избирали именно язык бывшей митрополии (Салман Рушди («Midnight's Children», 1981), Арундхати Рой («The God of Small Things»,1997) и Аравинд Адига («White tiger», 2008). Первое прозаическое произведение, написанное на английском – «Rahmonan's wife», (Б.Ч. Чоттопадхьяя, 1864) повествует нам о «женском» голосе субалтерна. Главный герой — бедный мусульманский крестьянин Рахмонан из деревни недалеко от Калькутты. Он работает батраком у богатого землевладельца (Бабу), пашет землю на волах, являясь экономически связанным договором с землевладельцем. Его жена, безымянная (субалтерн), — молодая женщина, изможденная голодом, тяжелым трудом и беременностью. Она болеет лихорадкой, тело ее истощено, но Рахмонан не может позволить себе лекарства или отвезти её в ближайший город — долг перед Бабу становится важнее здоровья супруги, которая имеет единственную дефиницию — «жена Рахмонана». Рахмонан возвращается с поля и застает жену в агонии: она корчится от боли, шепчет о ребенке в утробе. Он бросается к ней, но она умирает на его руках, так и не родив.

2. **Субалтерн находится вне рамок официальной политической и правовой защиты, являясь «невидимым» для государства** (герои-далиты в современной индийской англоязычной литературе в текстах А. Адиги, С. Рушди, А. Рой и других).

3. Гибридность идентичности: Герой не принадлежит полностью ни к традиционной автохтонной культуре, ни к культуре метрополии, находясь в состоянии постоянного внутреннего конфликта [4]. Наиболее яркой гибридностью наделены герои-эмигранты в произведениях С. Рушди, А. Рой и А. Адиги.

В романе Салмана Рушди «Дети полуночи» гибридность Салема Синая достигает метафизического уровня: сознание становится вместилищем множественных, за-

частую антагонистичных голосов. Будучи «сцепленным» с историей, герой не может идентифицировать себя исключительно через касту или религию, так как его биологическое и социальное происхождение намеренно запутано. Рушди демонстрирует, что для субъекта-эмигранта или человека переходной эпохи идентичность — это не наследование, а непрерывный процесс конструирования субъектности из «осколков памяти», где знание английского языка и британских канонов сосуществует с мистикой индийской повседневности и мифологическим мышлением, что создает эффект культурной амбивалетности и гибридности.

Арундати Рой в романе «Бог мелочей» деконструирует гибридность через призму «субъектов-англофилов», таких как Паппачи и Чакко. Их трагедия заключается в «неполноценной мимикрии»: они усвоили внешние атрибуты и интеллектуальный аппарат колонизаторов, но остаются чужаками в обеих системах. Для Рахель и Эсты гибридность проявляется в нарушении «Законов Любви», которые определяют, «кого и как следует любить». Их идентичность формируется на стыке малаялламской традиции и западной поп-культуры, что превращает их в маргиналов, чье существование само по себе является актом неповиновения фиксированным социальным иерархиям.

Аравинд Адига в романе «Белый тигр» гибридность принимает форму социальной мимикрии. Балрам Халваи совершает трансгрессию из «Тьмы» (феодальной, традиционной Индии) в «Свет» (капиталистический, глобализованный мир большого города), однако этот переход не ведет к обретению целостности. Герой вынужден постоянно менять маски, адаптируя свою идентичность под требования капиталистического рынка. Его гибридность — стратегия выживания «полуавтономного» субъекта. Здесь конфликт между «автохтонным» прошлым и «метропольными» амбициями разрешается через циничную прагматику, обнажая разрыв между национальным мифом и глобальной реальностью.

Таким образом, для героев указанных авторов ситуация «между» перестает быть зоной пассивного страдания и превращается в пространство радикальной субъективности. Внутренний конфликт героя-субалтерна становится механизмом деконструкции бинарных оппозиций «Восток — Запад», утверждая множественность и гибридность как единственно возможность обретения голоса и субъектности.

4. Оппозиционность через фрагментарность: Сопротивление субалтерна часто носит не организованный, а стихийный, фрагментарный характер, который сложно зафиксировать в линейной истории [5]. Для передачи данного критерия авторы используют фрагментарное повествование (авторский метод С.Рушди, А.Гош, А.Рой).

Салман Рушди в романе «Дети Полуночи» конструирует нелинейную мозаику из эпизодов, связанных с жизнью Салема Синая, где исторические события индийской независимости фрагментированы, благодаря приёмам магического реализма, автор описывает множественные временные разрывы, отражая хаотичность сознания субалтерна и нестабильность времени. Фрагменты нарратива — сновидческие видения, монологи и дневники, газетные заметки — не подчиняются хронологии, тем самым имитируя эфемерность народных бунтов, которые ускользают от официальной историографии.

Арундати Рой в романе «Бог мелочей» усиливает этот эффект через нехронологическую структуру, где повествование распадается на сенсорные фрагменты, фокусирующиеся на кастовой и гендерной разнице персонажей Эсты и Рауля. Разрывы в фабуле, повторяющиеся мотивы амбивалентности любви и насилия, а также интертекстуальные вставки локальных мифов подчеркивают фрагментарность сознания и самого субалтерн-героя.

Амитав Гхош в трилогии «Маковое море» развивает фрагментарность через полифонию голосов героев: опиумных торговцев, пиратов и кули, репрезентуя персонажей - субалтернов из низших слоев общества, где нарратив дробится на эпистолярные фрагменты, дневниковые записи и устные предания. Эта техника фиксирует стихийное сопротивление колониальной экономике: бунты матросов или саботаж работников плантаций изображаются как разрозненные инциденты, интегрируемые в глобальный поток, не поддающиеся линейному нарративу, что подчеркивает их радикальную амбивалентность и разрозненность.

5. Эпистемологическое насилие: Герой является объектом интеллектуального воздействия, при котором его способы познания мира объявляются нерациональными или несуществующими, что зачастую становится основой для внутреннего конфликта.

Так, герой нигерийского прозаика Чинуа Ачебе — Оконкво («И пришло разрушение») становится классическим примером героя, который становится субалтерном в процессе столкновения с британской администрацией. Его традиционная мужественность и статус в племени обесцениваются новыми законами, которые он не понимает. Его самоубийство — это радикальный акт «говорения» в ситуации, когда слова больше не имеют веса.

В индийской литературе подобным способом высказывания без слов является

Доподи Меджхен (Махашвета Деви, рассказ «Драупади»): Героиня из племенного сообщества Индии, участвующая в восстании. Подвергаясь насилию со стороны

полиции, она отказывается прикрывать свое тело, превращая следы пыток в символ поражения власти. Гаятри Спивак в предисловии к рассказу «Драупади» отмечает, что два варианта ее имени указывают на то, что либо она не может произнести санскритский вариант, либо племенной вариант «Допди» — это настоящее имя древней жены эпических героев - Пандавов. «Допди» — в списке разыскиваемых лиц, но ее имени нет в списке подходящих имен для женщин из племен. Полиция долго и упорно ищет Допди и ее мужа Дулну Маджи, которые скрылись в «неандертальской тьме». Они принадлежат к племени санталов и скрываются в лесах Джаркхани от преследования. Операция «Лес Джаркхани» не прекратится, пока не будет схвачена Допди, которая выведет полицию на остальных. Это именно тот тип субалтерна, о котором писала Спивак: ее сопротивление происходит вне языка, но через физическое присутствие.

Герой Салим Синай Салмана Рушди («Дети полуночи») становится воплощением критериев Хоми Бхабхи. Его жизнь буквально переплетена с историей нации, а его физические дефекты и телесная «треснутость» символизируют гибридность постколониальной Индии. Он — субъект, чей голос фрагментарен и фантасмагоричен.

Проблема «Другого» в постколониальном дискурсе литератур народов мира — это не только вопрос категории социально выраженного героя, но и вопрос поэтики. Переход от объекта колониального наблюдения к субъекту собственного высказывания и становление категории «субалтерн-герой» знаменует собой важный этап в развитии мировой литературы. Дальнейшие исследования в этом направлении позволят глубже понять механизмы культурного диалога и способы преодоления исторических травм через художественное слово. Выявление критериев категории «субалтерн – герой» дает возможность чистой литературоведческой категоризации, освобожденной от социальных, политических и других смежных областей гуманитарного знания, благодаря обращению к поэтике и строению художественных образов, культурно-лингвистическим аспектам произведений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Саид Э.В. Культура и империализм / Э.В. Саид. – Москва: Владимир Даль, 2012.
2. Спивак Г.Ч. Могут ли угнетенные говорить? / Г.Ч. Спивак; пер. с англ. Д. Кралечкина. – Москва: V-A-C Press, 2022.
3. Толкачев Сергей Петрович Рушди Ахмед Салман // Знание. Понимание. Умение. 2013. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rushdi-ahmed-salman (дата обращения: 20.02.2026).
4. Толкачев С.П. Смешение культур и чуждых этических систем как источник тематики постколониальных романов // Вестник ННГУ. 2015. №2–2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/cmeshenie-kultur-i-chuzhdyh-eticheskih-sistem-kak-istochnik-tematiki-postkolonialnyh-romanov (дата обращения: 20.02.2026).
5. Хабибуллина Лилия Фуатовна. «Травма истории в романе арундати рой «Бог мелочей»» Новое прошлое / The New Past, no. 2, 2023, pp. 151–162.
6. Bhabha H. Culture's in-between / H. Bhabha // Questions of Cultural Identity / ed. by Stuart Hall, Paul du Gay. — London: SAGE, 2008.
7. Guha S. speaking historically: the changing voices of historical narration in Western India, 1400-1900 // American historical review. - bloomington, 2004. - Vol. 109. - № 4 (October), 1084-1103.

© Филиппова Татьяна Владимировна (tangrol@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.42

РОЛЬ СПОРТИВНОГО МАРКЕТИНГА В УЛУЧШЕНИИ ИМИДЖА СПОРТИВНЫХ КЛУБОВ СРЕДИ БОЛЕЛЬЩИКОВ

THE ROLE OF SPORTS MARKETING IN IMPROVING THE IMAGE OF SPORTS CLUBS AMONG FANS

Hashim Ahmed Hasan Hashim
A. Mlechko

Summary: Sporting achievements are one of the criteria by which a country's success is measured, as is its ability or inability to create the conditions for nurturing the athletic potential of its athletes. These achievements are demonstrated not only by individual athletes but also by the clubs they belong to. The article provides a generalized definition of the concept of image, including in the context of the activities of a sports club. The main components of the sports club's image are outlined, and directions for its improvement are determined. In addition, the article examines the essence of sports marketing, its tools, and modern directions of implementation in relation to the image of a sports club, primarily when working with fans.

Keywords: image, sports club, image of sports club, sports marketing.

Хашим Ахмед Хасан Хашим
Аспирант, Волгоградский государственный университет
molk931@gmail.com
Млечко Александр Владимирович
Доктор филологических наук, профессор, Волгоградский государственный университет
av_mlechko@volsu.ru

Аннотация: Наличие спортивных достижений является одним из критериев, по которым измеряется успешность государства, способного или, напротив, не способного создать условия для взращивания спортивного потенциала своих представителей. Данные достижения представляются не только отдельными спортсменами, но и клубами, в которые они входят.
В статье дается обобщенное определение понятия имиджа, в том числе в контексте деятельности спортивного клуба. Обозначаются основные составляющие имиджа спортивного клуба, определяются направления по его улучшению. Кроме того, рассматривается сущность спортивного маркетинга, его инструменты и современные направления реализации применительно к имиджу спортивного клуба, прежде всего, при работе с болельщиками.

Ключевые слова: имидж, спортивный клуб, имидж спортивного клуба, спортивный маркетинг.

Отличительной особенностью спортивного клуба является возможность на его основе не только создать объединение сильных спортсменов, в том числе путем их воспитания силами клуба, но и наличие ресурсов для организации участия в спортивных мероприятиях разного уровня.

Однако для этого клубу необходимо обладать привлекательным имиджем, благодаря которому растет количество болельщиков клуба, то есть его целевой аудитории. Последняя, в свою очередь, привлекает инвесторов (рекламодателей, меценатов и пр.), вложения которых позволяют клубу улучшать условия спортивной подготовки, повышать качество спортивной экипировки, а, значит, и претендовать на участие в спортивных мероприятиях высокого уровня. Победы в этих мероприятиях приносят пользу не только клубу, получающему денежное вознаграждение и признание аудитории, но и государству в целом, как на экономическом, так и на социальном уровнях.

Вместе с тем, формирование положительного имиджа спортивных клубов, поддержание и улучшение данного имиджа не представляется возможным без грамотного использования инструментов спортивного маркетинга – маркетингового направления, связанного с продвижением спортивной продукции, мероприятий и брендов, а также с использованием спорта как инструмента рекламы и повышения лояльности аудитории. Это определяет значимость изучения спортивного маркетинга как инструмента улучшения имиджа спортивных клубов среди болельщиков – первоочередной категории его целевой аудитории. Особенно актуальным данный вопрос является сегодня – на этапе общей трансформации маркетинговых инструментов под влиянием научной технологического прогресса и появления искусственного интеллекта.

Прежде всего, обратимся к сущности имиджа как научной категории. Анализ работ K. Boulding и D. Boorstin, рассматривающих имидж с позиции успешности (организации, личности), а также Е.Б. Перелыгиной, анализирующей психологический аспект имиджа, О.Ю. Сухиной, рассматривающей его в контексте социологии управления, и В.М. Шепеля – отечественного первооткрывателя феномена имиджеологии, позволяет сделать вывод о том, что имидж представляет собой искусственный образ, формируемый в общественном или индивидуальном сознании средствами массовой коммуникации и психологического воздействия с целью становления определенных представлений о носителе данного образа [15; 14; 6; 9; 13].

Имидж спортивного клуба обладает отдельными

специфическими особенностями, обусловленными направленностью деятельности организации такого типа. Согласно работе А.Ю. Панасюка, под имиджем организации понимается мнение группы людей о предприятии на основе сформированного его образа, возникшего вследствие либо прямого контакта с этим предприятием, либо на основе информации, полученной о нем от других людей [4]. М.В. Томилова под термином «имидж организации» понимает целостное ее восприятие (понимание и оценке) различными группами общественности, формирующееся на основе хранящейся в их памяти информации о различных сторонах деятельности компании [10].

Указанные трактовки в полной мере соотносятся и с понятием «имидж спортивной организации». Спортивный имидж или имидж спортивной организации, согласно работе Н.С. Олейник, включает восприятие организации, ее общую финансовую и нематериальную значимость, представление о ее сотрудниках, руководстве спортивной команде, результативность их деятельности [3]. И.В. Тропынин в свою очередь отмечает, что имидж спортивной организации складывается из представлений о ней, сложившихся в обществе или у какой-то группы людей [11]. В соответствии с вышеописанным, можно дать следующее определение понятию «имидж спортивного клуба»: это образ клуба, сложившийся из представлений о нем со стороны его внешней и внутренней аудитории в результате взаимодействия этой аудитории с клубом. Эти представления опираются, прежде всего, на эмоциональное восприятие аудиторией данной организации.

Компоненты структуры имиджа спортивного клуба определяются спецификой деятельности данной организации, к которым А.Е. Сидоркин относит нацеленность на спортивные достижения, благодаря которым клуб получает дополнительные возможности по организации спортивных мероприятий, а также по размещению рекламы и может выступать в качестве выгодного объекта для инвестирования [7]. Вместе с тем эти достижения обеспечиваются профессионализмом руководства клуба, организующего спортивные мероприятия для него, тренерского состава, квалификация которого определяет уровень подготовки команды, а также восприятие клуба, как организации, способной привлечь профессионала в своем деле, и спортсменами команды клуба, известность и профессионализм которых вносят большой вклад в положительное восприятие образа рассматриваемой организации.

Исходя из вышеописанного можно сказать, что имидж спортивного клуба составляют такие внешние и внутренние компоненты, как: имидж руководителя и имидж спортсменов клуба; имидж его сотрудников (прежде всего, тренерского состава); имидж клиентов (болельщиков, инвесторов, рекламодателей и др.); представление социального окружения о спортивном клубе; внутренний имидж спортивного клуба (представления о клубе у его сотрудников, качество корпоративной культуры клуба).

На современном этапе формирование имиджа спортивного клуба и последующее его улучшение может осуществляться как в оффлайн, так и в онлайн-режиме. Оно проводится на основе базовой технологии, выработанной А.Ю. Панасюком, которая позволяет учитывать специфику деятельности организации [4]. В соответствии с данной технологией процесс формирования и поддержания имиджа спортивного клуба включает этапы мониторинга существующей ситуации, формирования стратегии развития имиджа, реализации стратегии развития имиджа и контроля получаемых результатов.

Особое значение здесь имеет формирование имиджа отдельных спортсменов команды клуба, привлекательность которых обеспечивает внимание к конкретной спортивной организации, а также работа над внутренним имиджем, от качества которого зависит отношение к клубу со стороны болельщиков, спонсоров и иных действующих и потенциальных клиентов клуба. Кроме того, технология формирования имиджа спортивного клуба включает работу с болельщиками (создание особых привилегий для них, организация привлекающих болельщиков мероприятий и пр.) и работу со СМИ, внимание которых определяет и внимание (популярность) среди целевой аудитории.

Одним из самых перспективных сегодня является онлайн-направление, поскольку оно наиболее востребовано у аудитории. Используемые в этом случае PR-инструменты охватывают все компоненты структуры имиджа спортивного клуба. К основным из указанных инструментов относят: пресс-релизы, статьи, новостной повод, слух, реклама и иные формы PR. К основным каналам коммуникации, в рамках которых могут использоваться эти инструменты, относят: официальный сайт (SEO-продвижение), баннерную рекламу, контекстную рекламу, а также SMM-продвижение. Оптимальным является сочетание всех способов продвижения. Выбор PR-инструментов и каналов коммуникации обуславливается целями, задачами и возможностями конкретной организации, а также технологией, на основе которой будет проводиться процесс формирования ее имиджа.

Все это составляет основу спортивного маркетинга, проводимого в отношении спортивного клуба. А.В. Малыгин определяет спортивный маркетинг как инструмента развития и продвижения инфраструктуры спорта, включающей сами спортивные мероприятия, отдельные спортивные клубы, спортсменов и т.д. [2]. Иными словами, это деятельность для и во имя спорта и субъектов, связанных с ним. А.А. Фуренко, в свою очередь, рассма-

тривает спортивный маркетинг как маркетинг в спорте, точнее маркетинг традиционных брендов, не связанных напрямую со спортом, но продвигающихся и искусственно ассимилирующихся в сознании потребителя со спортивными мероприятиями [12]. Спортивные мероприятия в данном случае выступают исключительно коммуникационной средой, а не объектом маркетинга. У каждого сегмента есть свои цели, задачи, формирующие маркетинговый план и стратегию.

Говоря о продвижении непосредственно спортивных клубов, мы подразумеваем спортивный маркетинг, отраженный в первой позиции, поскольку в этом случае происходит продвижение ни какого-либо бренда через данные мероприятия и команды, а продвижение самих мероприятий и команд. Стоит также отметить, что здесь рассматриваются два вида рынков:

— рынок организаций, оказывающих услуги населению в форме доступа к инфраструктуре и сертифицированным специалистам в области тех или иных видов спорта (различные кружки, секции, спортивные школы), в рамках которого и действуют спортивные команды;
— рынок спортивных мероприятий. Данный рынок можно разделить на два типа в зависимости от того, мероприятия по каким видам спорта и какого уровня проводятся. Основным объектом продвижения в данном случае, как очевидно, является само спортивное событие, на которое собираются зрители.

В целом, маркетинг в спорте присутствует и в рамках осуществления спортивного маркетинга в чистом виде, если речь идет о включении в процесс «крупных игроков»: известных команд и различных спонсоров, при поддержке которых осуществляются крупные спортивные мероприятия. Но различия между двумя описанными рынками заключаются не только в этом. В рамках первого рынка продвижение направлено на привлечение новых спортсменов, качество подготовки которых определяет популярность клуба или секции, что, в свою очередь, служит основой для дальнейшего развития его имиджа и формирования в сознании целевой аудитории его названия как бренда, отражающего высокий уровень подготовки и клиентоориентированности. За счет этого возможен выход клуба или секции на более высокий уровень, где они уже будут выступать в качестве гостя спортивного мероприятия, участие в котором указывает на востребованность конкретного предприятия области спорта.

Что касается спортивных мероприятий, то здесь продвижение направлено на привлечение как можно большего числа болельщиков и зрителей, в том числе за счет приглашения известных команд и клубов. В этом случае активизируются ресурсы СМИ, на основе которых осуществляются публикации о спортивном мероприятии до, во время и после его проведения, а также поддерживается постоянное взаимодействие с болельщиками. Широкое освещение события в СМИ и высокий уровень его посещаемости обеспечивают привлечение спонсоров, благодаря которым осуществляется материальная поддержка мероприятий. Кроме того, поддержка со стороны значимых и известных спонсоров делает само событие привлекательным для новых болельщиков и зрителей, в результате чего продвижение происходит еще успешнее. Спонсорство спортивных мероприятий, как пишет К.К. Кубанов, решает отдельные задачи, относящиеся к маркетингу, за счет повышения узнаваемости рекламируемых брендов [1]. Чем выше уровень мероприятия, тем больший интерес к нему проявляют спонсоры.

Обозначение общих аспектов процесса продвижения в области спорта позволяет привести примеры осуществления данного процесса. Д.Н. Пантлеев, А.А. Созинова и Е.В. Ганебных в качестве примера приводят расширенный вариант комплекса маркетинга, включающего продвижение и основывающегося на модели 4P, разработанной Дж. Маккарти для маркетинговых услуг [5]. По мнению авторов, именно маркетинговые услуги наиболее приближены к спортивным мероприятиям. Приведем краткое описание указанной модели, в которую кроме непосредственно услуг входят:

1. Люди (People) – ключевой элемент (спортсмены и болельщики).
2. Процесс (Process) – основная составляющая реализации мероприятия, которая и привлекает его участников своей непредсказуемостью и элементом неожиданности.
3. Упаковка (Package). В данном случае подразумевается формат, в котором проводится спортивное мероприятие или же бренд, в котором представлена спортивная команда (ее наименование, отличительные особенности ее спортивного снаряжения и пр.).
4. Место (Place) в спортивном мероприятии или местом, где осуществляется подготовка команд. В данном случае подразумевается не логистическая цепочка посредников, а именно место проведения соревнования и сопутствующих ему активностей.

Направленная работа с каждым из выделенных компонентов обеспечивает успех продвижения спортивных мероприятий и команд. Анализ существующих исследований показал, что в продвижении спортивных мероприятий и команд независимо от того, где происходит действие – в России или за рубежом – в большинстве случаев используют такие традиционные методы, как реклама, личная продажа, стимулирование сбыта, связи с общественностью и спонсорство. Применение данных методов требует индивидуально-ориентированного подхода, то есть учета специфики команды и мероприятия, без чего достижение эффективности в

продвижении не представляется возможным. Рассмотрим варианты продвижения спортивных организаций и мероприятий в сегменте SMM. Тройку лидеров в России в данном случае составляют Max, «ВКонтакте», Telegram. Продвижение в данном случае заключается в распространении на базе указанных социальной сети и мессенджера соответствующего контента, для чего создаются аккаунты под отдельные мероприятия или команды. Подобный тип продвижения требует: формирования контента под широкую, а не профессиональную аудиторию; адаптации под конкретную социальную сеть (с учетом «фишек» сети, повышающих просмотры); наличия плана публикаций; креативной подачи и творческого поиска в контенте.

Одним из перспективных направлений продвижения в спорте в России также является взаимодействие с блогерами, которые приравниваются к журналистам, поскольку, по сути, выполняют те же функции: собирают и анализируют информацию и транслируют результат ее анализа обществу. Отличие блогеров от журналистов, пусть и не всегда, состоит в наличии у большей свободы в выражении собственного мнения, в том числе, в определении формы его подачи. Это обуславливает тот факт, что аудиторией информация, исходящая от блогеров воспринимается как более достоверная, поскольку журналисты у большей части общества ассоциируются с купленным, а не действительно истинным мнением.

На этом фоне большое значение в спортивном маркетинге обретают блоги и личные аккаунты спортсменов, а также иных лиц, включенных в процесс организации спортивных мероприятий и подготовки к ним. В данном случае популярность материалов и более высокий уровень доверия к ним объясняется восприятием их аудиторией как чего-то эксклюзивного, не доступного широкой публике. Таким образом, наличие в сети блогов и официальных аккаунтов спортсменов или спортивных клубов повышает их популярность. Кроме того, на базе указанных интернет-ресурсов имеется возможность организовывать различные конкурсы и челенджи, столь популярные среди молодых людей в последнее время.

В продвижении в области спорта немалое значение имеет и PR, так как спорт – это социальная сфера, ориентированная на массового зрителя. Основная цель PR-деятельности в данном случае состоит в популяризации спортивных мероприятий и лиц, имеющих к ним прямое или косвенное отношение. В данном случае предпринимаемые усилия позволяют реализоваться два аспекта, тесно связанных друг с другом: повысить зрелищность мероприятия и за счет этого увеличить его посещаемость, что, соответственно, ведет к максимизации прибыли. Вместе с тем достижение указанных целей требует достаточно объемной работы со стороны организаторов спортивных мероприятий. В данном отношении, согласно работе М.В. Спириной, Е.Д. Ребровой и В.О. Микрюкова, основное различие между подходом к продвижению, наблюдаемым в России и за рубежом, состоит в том, что большинство отечественных организаторов спортивных мероприятий считают, что главное – это спорт ради спорта, тогда как действительно эффективное продвижение подразумевает восприятие события как экономического процесса [8].

Таким образом, спортивный маркетинг имеет большое значение в улучшении имиджа спортивного клуба среди болельщиков. Однако в этом процессе необходимо опираться на современные тенденции и учитывать не только возможность получения прибыли, а необходимость формирования у аудитории реального интереса к спортивным мероприятиям и представленным на них клубам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кубанов К.К. Актуальные тенденции спортивного спонсорства // Молодой ученый. 2019. № 17 (255). С. 146–149.
2. Малыгин А.В. Маркетинг спортивного события: анализ ключевых характеристик и типовых маркетинговых функций // Journal of Modern Competition. 2017. Т. 11. № 6 (66). С. 52–62.
3. Олейник Н.С. Совершенствование имиджа спортивного клуба «Спартак» // Journal of Economy and entrepreneurship. 2022.Т. 16. №. 11. С. 1110–1117.
4. Панасюк А.Ю. Формирование имиджа. Стратегия, психотехнологии, психотехники. М.: ОМЕГА-Л, 2009. 266 с.
5. Пантелеев Д.Н., Созинова А.А., Ганебных Е.В. Модернизация комплекса маркетинга: от модели 4R к модели 5R // Креативная экономика. 2022. Т. 16. № 11. С. 4149–4160.
6. Перелыгина Е.Б. Имидж как феномен интерсубъектного взаимодействия: содержание и пути развития: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2003. 64 с.
7. Сидоркин А.Е. Особенности менеджмента спортивного бизнеса / А.Е. Сидоркин // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – № 10–2. – С. 101–104.
8. Спирина М.В., Реброва Е.Д., Микрюков В.О. Анализ некоторых pr-технологий, используемых для поддержания положительного имиджа футбольного клуба «Барселона» // ГосРег: государственное регулирование общественных отношений. 2020. № 4 (34). С. 215–224.
9. Сухина О.Ю. Имидж организации как способ воздействия на социальное поведение: дис. ... канд. социол. наук. М., 2003. 143 с.
10. Томилова М.В. Модель имиджа организации / М.В. Томилова // Маркетинг в России и за рубежом. 1998. № 1. URL: https://www.cfin.ru/press/marketing/1998-1/05.shtml (дата обращения: 09.02.2026).
11. Тропынин И.В. Формирование имиджа и управление репутацией спортивной организации // Всемирные студенческие игры: история, современность и тенденции развития. Материалы I Международной научно-практической конференции по физической культуре, спорту и туризму (Красноярск, 16–17

сентября 2022 г.). Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2022. С. 240–245.
12. Фуренко А.А., Катин П.А. Специфика продвижения спортивных мероприятий как объекта комплекса маркетинга // Научный результат. Технологии бизнеса и сервиса. 2021. Т. 7. № 4. С. 78–88.
13. Шепель В.М. Имиджелогия. Как нравиться людям. М.: Народное образование, 2002. 613 с.
14. Boorstin D. The imageor what happened to the American dream. N/Y: Atheneum, 1962. 315 p.
15. Boulding K. The Image. Ann Arbor / K. Boulding. MI: University of Michigan Press, 1956. 175 p.

© Хашим Ахмед Хасан Хашим (molk931@gmail.com) Млечко Александр Владимирович (av_mlechko@volsu.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.44

ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕДИАПЛАНИРОВАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА ПОЛИТИКОВ В ИРАКЕ

THE EFFECTIVENESS OF MEDIA PLANNING TO CREATE A POSITIVE IMAGE OF POLITICIANS IN IRAQ

Hamad Tareq Hasan Hamad
A. Mlechko

Summary: The article presents a definition of the concept of "media planning", reflecting the main features of this process, and outlines the specifics of media planning in the political environment. In accordance with this, the features of the organization of media planning in the formation of a positive image of Iraqi politicians are revealed. These features are given considering the specifics of the political environment of this state, which differs in many respects from similar environments in Western countries and Russia, and the main directions in which media planning is carried out in this case are outlined. The conditions under which this process will be effective for Iraqi politicians have been identified.

Keywords: media planning, Iraq, image, image politics, media planning in the political environment of Iraq.

Хэмед Тарик Хасан Хэмед
Аспирант, Волгоградский государственный университет
tariqhu2016@gmail.com
Млечко Александр Владимирович
Доктор филологических наук, профессор, Волгоградский государственный университет
av_mlechko@volsu.ru

Аннотация: В статье представлено определение понятия «медиапланирование», отражающее основные черты данного процесса, обозначена специфика проведения медиапланирования в политической среде в целом. В соответствии с этим, раскрываются особенности организации медиапланирования при формировании положительного имиджа политиков Ирака. Данные особенности приводятся с учетом особенности политической среды данного государства, во многом отличной от аналогичных сред западных стран и России, и обозначены основные направления, по которым в данном случае осуществляется медиапланирование. Определены условия, при которых данный процесс будет эффективным для иракских политиков.

Ключевые слова: медиапланирование, Ирак, имидж, имидж политика, медиапланирование в политической среде Ирака.

Современная политическая среда в связи с повсеместной цифровизацией характеризуется информационной перегрузкой. Это обусловливает сложность поддержания для политиков конкурентноспособности, поскольку выделиться в этой среде возможно только через максимально точные и эффективные сообщения для целевых групп. Составление последних требует высокого уровня профессионализма от медиапланера – специалиста, разрабатывающего стратегию продвижения объекта (личности или организации) в различных медиаканалах. При этом акцент необходимо делать именно на социальные сети, мессенджеры и онлайн-СМИ, как наиболее востребованные сегодня каналы коммуникации, работа на базе которых имеет свои специфические особенности.

Вместе с тем грамотное управление инструментами медиапланирования позволяет проактивно формировать образ объекта, а не просто реагировать на отклик – негативный или позитивный – со стороны аудитории. Для политиков это возможность сделать акцент на своих сильных чертах (компетентность, надежность, честность), проводить профилактику атак со стороны политических противников, доминировать в общей информационной повестке, а кроме того, оптимизировать бюджет, заложенный в продвижение. Иными словами, сегодня медиапланирование в политической области – это ключевой инструмент построения политического имиджа, обеспечивающий не только видимость, но и управляемое, устойчивое позиционирование объекта.

Особенно актуальным данный вопрос является для Ирака, медиасреда которого отличается сложностью, связанной с жестким разделением медиаканалов по направленности (государственные и частные) и тематике (информационно-новостные, религиозные и пр.), что определяет необходимость составления четко выверенного контента для каждого из каналов. Кроме того, реализация медиапланирования в Ираке требует такого стратегического планирования, которое позволяет адресно работать с разными конфессиональными (шииты, сунниты) и этническими (арабы, курды) группами, формируя объединяющий, а не раздражающий для них образ политика.

Отдельно стоит обратить внимание на нестабильность социально-политической обстановки в Ираке. Политическая неустойчивость и социальная разобщенность, формируемая в результате действий вооруженных группировок, требует активного формирования образа,

обладающего характеристиками стабильности, легитимности, а также нацеленность на национальное единство, а не только на реагирование на повестки со стороны оппозиционных сил. Последнее требует постоянной борьбы с дезинформацией, в том числе для снижения негативного влияния на сознание молодежи – одной из ключевых групп аудитории медиаканалов, восприятие образа политики которой обеспечивает большую часть его успешности в политической деятельности.

В целом, медиапланирование в Ираке с позиции формирования положительного имиджа политиков представляет собой не просто инструмент продвижения, а является необходимым условием для безопасного и эффективного позиционирования объекта в сверхсложной, сегментированной и зачастую враждебной медийно-политической среде. Грамотное медиапланирование здесь позволяет сформировать образ, который резонирует в конкретных целевых группах, одновременно работая на укрепление общенациональной легитимности.

Приведем некоторые базовые определения понятия «медиапланирование». В.Л. Музыкант под медиапланированием понимает процесс формирования и оптимизации плана размещения рекламы, направленный на достижение максимального эффекта воздействия на целевую аудиторию при минимальных бюджетных затратах [5]. И.В. Крылов, в свою очередь, рассматривает медиапланирование как «процесс выбора и планирования использования средств распространения рекламы» [4, с. 51]. А.Н. Чумиков и М.П. Бочаров Ф.И. указывают, что медиапланирование – это процесс стратегического планирования информационных потоков и коммуникационных активностей в медиапространстве для формирования запланированного отношения целевых аудиторий (включая общественное мнение) к организации, персоне или политической силе. Отдельно авторы отмечают, что медиапланирование является ключевым инструментом PR, выходящим за рамки чисто рекламных задач. Ф.И. Шарков представляет более краткую трактовку рассматриваемого термина: это часть системы управления репутацией и брендом [9].

Н.О. Радькова определяет медиапланирование как стратегию и тактику управления коммуникациями, состоящую в разработке комплексного плана использования медиаресурсов для реализации маркетинговых и коммуникационных целей объекта [6]. Т.Г. Габисония и А.А. Севостьянова рассматривают медиапланирование с позиции выполняемых им задач, первоочередной среди которых является оптимальное использование средств массовой информации (достижение необходимого эффекта от рекламных сообщений) [1].

Однако наиболее отражающее тенденции современности определение предложено в работе А.С. Кокорева, Н.Л. Калиненко, О.В. Утяшовой и А.А. Забелина, по мнению которых, медиапланирование – это интеллектуальный процесс, основанный на анализе больших данных (big data), который направлен на прогнозирование, размещение и оценку релевантного контента или рекламы на digital-платформах с целью достижения максимального вовлечения и конверсии у точно определенных сегментов аудитории [3].

Как видно, отечественные исследователи рассматривают медиапланирование преимущественно как: технологический процесс оптимизации рекламного бюджета; стратегическую функцию управления коммуникациями; инструмент PR и формирования имиджа, который эволюционирует в сторону интеграции каналов и решений в области управления данными.

В зарубежных исследованиях медиапланирование также изучается в контексте традиционной рекламы, цифрового маркетинга, PR и связей с общественностью. Так, J.P. Jones предлагает рассматривать медиапланирование как процесс оптимизации медиа-инвестиций путем анализа их стоимости, охвата, частоты и других количественных показателей для минимизации издержек и максимизации медиавоздействия [13]. Однако в данном случае затрагивается в большей степени экономический аспект медиапланирования, тогда как с позиции формирования положительного имиджа значение имеет именно стратегия действий.

Дж.З. Сиссорс и Р.Б. Бэрон определяют медиапланирование как процесс выбора оптимальных каналов коммуникации с аудиторией, времени выхода и форматов рекламных (или информационных) сообщений для достижения маркетинговых или коммуникационных целей при конкретном бюджете [7]. N. Hollis также связывает медиапланирование с общим менеджментом и стратегическим планированием и предлагает следующую трактовку: это стратегическая функция управления коммуникациями, которая заключается в разработке последовательного и интегрированного плана распределения ресурсов по различным медиаканалам для реализации общей коммуникационной или бренд-стратегии [12].

В целом, обобщая изложенное, медиапланирование можно представить как комплексный процесс стратегического и тактического планирования, базирующийся на анализе больших данных (big data), включающий анализ аудитории, выбор медианосителей, определение форматов сообщений, графика их выхода и интеграции в медиасреду для обеспечения максимальной коммуникативной эффективности за счет максимального вовлечения и конверсии у точно определенных сегментов аудитории и синергии между каналами. Иными словами, успешность медиапланирования обусловливает возможностью определить потребности конкретной ауди-

тории, подобрать соответствующий ей канал коммуникации, формат и наполнение сообщения, выстроенного в соответствии с особенностями данного канала. Это достигается за счет принятия стратегических решений с учетом максимизации охвата и частоты контактов с целевой аудиторией.

Все это сопоставимо и с медиапланированием проводимым в рамках формирования положительного имиджа политиков, то есть такого их образа, который позволит вызвать симпатию и доверие у аудитории, а, значит, создаст условия для реализации объектом поставленных перед ним задач. Однако в данном случае стоит учитывать специфику самой политической среды. Указанная специфика в разрезе медиапланирования, согласно работе А.Н. Гуреевой и П.А. Киреевой, заключается в следующих аспектах [2]:

1. Высокая динамичность и непредсказуемость процесса медиапланирования, выстроенного с учетом повести дня. При этом медиаплан всегда включает сценарии реакции на негатив и провокации.
2. Стратегическая цель медиапланирования – не продажа, а убеждение и мобилизация, формирование нужного образа политика (компетентный лидер, «человек из народа», защитник интересов). При этом важно не убедить всю аудиторию, а усилить лояльность сторонников, в том числе за счет позиционирования политика как единственно легитимной власти или альтернативы.
3. Жесткая временная привязка и цикличность. При составлении медиаплана осуществляется привязка к электоральному циклу, а также к срокам выхода ключевых сообщений, проведения дебатов и пр., то есть, к так называемым, «окнам возможностей».
4. Гипертрофированная роль целевой аудитории и жесткость ее сегментации. Целевая аудитория разделяется на группы не только в зависимости от преобладающих ценностей и демографических характеристик, но и в соответствии с политическими установками («патриоты», «либералы», «протестный электорат») и конфессиональной/религиозной принадлежностью. При этом основные усилия направлены на узкие, не определившиеся группы аудитории.
5. Интеграция «черного» и «серого» медиапланирования: работа с нестандартными каналами публикации в СМИ договорных материалов, скрытой рекламы; работа с лидерами мнений, бот-активность и нативная реклама в социальных сетях и блогах; проведение «полевых» мероприятий (митингов, встреч, волонтерской активности) с последующим освещением в медиа.
6. Повышенные требования к безопасности и конфиденциальности: контроль утечек информации (стратегия, бюджет, ключевые креативные материалы строго засекречены); использование специальных инструментов, в том числе дата-сервисов, защищенных от отслеживания, скрытых методов аналитики.
7. Влияние правовых и этических ограничений: жесткое соответствие законодательству; использование методов медиапланирования, допустимых в коммерции (например, агрессивная сравнительная реклама), в политике может привести к репутационным потерям.
8. Позиционирование строится не «за себя», а «против другого» (конструкция «Мы vs. Они»).
9. Учет медиафона: медиаплан строится с учетом общей социально-политической атмосферы (экономическая ситуация, международные конфликты, настроения в обществе).
10. Специфические метрики эффективности: оценка эффективности медиапланирования осуществляется через измерения влияния на рейтинги (узнаваемость, индекс электоральной поддержки, намерение голосовать) и восприятия личных качеств кандидата (доверие, компетентность).

Как видно, политическое медиапланирование отличается опорой на гибкую, агрессивную и высокорисковую стратегию, нацеленная на борьбу за власть в условиях жестких временных рамок, повышенной враждебности среды и нормативного давления. В основе медиапланирования такого типа лежит не просто распространение информации, а управление восприятием в конкурентной борьбе.

В контексте политической сферы Ирака обозначенные особенности медиапланирования обретают дополнительные черты. Так, A.K. Al-Rawi отмечает такую ключевую особенность как сегментация аудитории в процессе политического медиапланирования не по демографическим признакам, а по [10]:

— национальной и религиозной идентичности, то есть принадлежности к определенной конфессиональной группе (Шииты, сунниты, христиане, езиды). Каждая группа имеет свои авторитетные медиа (шиитские каналы вроде «Аль-Ахад», суннитские вроде «Аль-Рабаиа»), религиозных лидеров (марджии), дни поминовения (Ашура), которые становятся медиасобытиями;
— этнической общности (арабы, курды, туркмены, ассирийцы). Так, курдские политики работают почти исключительно через курдские медиахолдинги (Rudaw, Kurdistan 24) и общаются с аудиторией на своем языке;
— племенной структуре (аль-ашира): учет критического влияния шейхов племен). В связи с этим, при составлении плана в него обязательно включается работа шейхами (личные встречи, интервью для локальных СМИ), так как их слово для их общины весомее федерального ТВ;

— географии и локальной идентичности: значимая разница в восприятии событий, происходящих с жителями разных регионов Ирака. Например, жители Мосула (пострадавший от ИГИЛ север) или Эрбиля (столица Курдистана) имеют разные приоритеты и интересы, в связи с чем, по-разному воспринимают политических лидеров, обращая внимание, прежде всего, на место их рождения, а значит, и на способность понимать «больные точки» определенной категории иракского населения. Это, в свою очередь, требует от медиапланера создание имиджевых сообщений с учетом региональной специфики.

A. Harmes, в свою очередь, обращает внимание на такой аспект политического медиапланирования как симбиоз традиционных медиа и новых медиаплатформ, действующих в Ираке [11]. В связи с этим, составляемые при позиционировании политиков медиапланы вынуждены балансировать между государственным телевидением «Аль-Иракия» (символ единства, но с ограниченным доверием) и частными конфессионально-политическими каналами (лидеры мнений для своих групп). При этом не в меньшей степени, чем в западных странах и в России, в этом случае имеют влияние социальные сети, ключевой аудиторией которых является молодежь, блогеры, мессенджеры. На базе данных медиаканалов часто распространяется информация из разряда «черного» пиара или нападок на оппонентов без риска для репутации политика-инициатора.

Отдельно A. Harmes указывает, что процесс медиапланирования при формировании положительного имиджа политика в Ираке тесно связано с аспектами безопасности и конфиденциальности, поскольку присутствует высокая вероятность насилия в отношении кандидата [11]. При этом с целью исключения распространения ложной информации иракские политики склонны делать свои заявления в прямом эфире, что повышает риск возникновения неприятных ситуаций, негативно сказывающихся на имидже, то есть медиапланирование в этом отношении носит рисковый характер. Вместе с тем подобный эффект может повлечь за собой и публикация только готовых видео.

A.K. Al-Rawi также отмечает, что центральным медиакаркасом транслируемых в рамках формирования имиджа политиков сообщений в Ираке выступает религия [10]. При составлении медиаплана обязательной является его привязка к религиозным событиям (например, планирование выступлений и благотворительных акций приурочивается к Рамадану, Ашуре и пр.). При этом в фото- и видеоконтенте в обязательном порядке используется религиозная символика, как обязательный элемент позиционирования политиков, а текстовый контент часто базируется на религиозных отсылках и цитатах из Корана.

Кроме того, медиаплан составляется с учетом необходимости политика выступать перед своей конфессиональной/этнической группой с обещаниями защиты ее прав и интересов, что позволяет ему укреплять позиции среди своей базовой аудитории, а также федеральных каналах с риторикой единства, борьбы с коррупцией, суверенитета Ирака для демонстрации общенациональной ответственности. Медиаплан четко разделяет медиаканалы для этих двух задач, чтобы не вызвать отторжение у одной целевой группы, не выглядеть предателем для другой [10].

A. Harmes также обращает внимание на такую особенность медиапланирования в политической среде Ирака как учет влияния внешних игроков: учет того, что оппонент может получать медиаподдержку из-за рубежа. В связи с этим, медиаплана может включать контрнарратив, разоблачающий эту связь в лояльных СМИ [11]. При этом для оценки эффективности медиапланирования применяются не только ранее обозначенные метрики, но и такие, как:

— резонанс в конкретных общинах: обратная связь от племенных и религиозных лидеров;
— отсутствие скандала или провокации: успехом может считаться нейтрализация попытки оппонента разжечь межконфессиональную напряженность вокруг высказывания политика;
— легитимация в глазах международных партнеров: публикация в условном «Аль-Джазира» или «BBC Arabic» как признак серьезности политика.

Таким образом, в контексте политической среды Ирака медиапланирование как инструмент формирования положительного имиджа политиков имеет большое значение и способно показать высокую эффективность. Однако для этого необходимо корректировать традиционные инструменты медиапланирования, действующие в коммерческой среде, под специфику политической среды в целом, а также с учетом социально-политических особенностей Ирака. Это связано с необходимостью для иракского политика создавать разные образы для разных целевых групп, управлять рисками в конфликтной среде, интегрировать религиозный и политический дискурс, выдерживать стратегический баланс между лояльностью своей группе и имиджем государственника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Габисония Т.Г., Севостьянова А.А. Особенности медиапланирования в условиях кризиса или санкций // Вестник евразийской науки. 2022. Т. 14. № 2. С. 53–60.

2. Гуреева А.Н., Киреева П.А. Формирование медиаобраза государства в контексте медиатизации политической коммуникации // Вестник Моск. ун-та. Серия 10. Журналистика. 2022. № 6. С. 28–56.
3. Кокорев А.С., Калиненко Н.Л., Утяшова О.В., Забелин А.А. Медиапланирование в рекламной деятельности организации // Гуманитарные науки. Высшая школа. 2025. № 2. С. 116–125.
4. Крылов И.В. Маркетинг: социология маркетинговых коммуникаций. М.: Центр, 1998. 188 с.
5. Музыкант В.Л. Реклама и PR-технологии в бизнесе, коммерции, политике. М.: Армада-пресс, 2001. 686 с.
6. Радькова Н.О. Теоретические аспекты медиапланирования // Транспортное машиностроение. 2016. № 5 (53). С. 277–285.
7. Сиссорс Дж.З., Бэрон Р.Б. Рекламное медиа планирование / Пер. с англ. А. Сергеев. – 6. изд. М.: Питер, 2004. 411 с.
8. Чумиков А.Н., Бочаров М.П. Связи с общественностью: теория и практика. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Дело, 2004. 495 с.
9. Шарков Ф.И. Массовые коммуникации и медиапланирование. М.: Альфа-Пресс, 2008. 250 с.
10. Al-Rawi A.K. Media Practice in Iraq. N/Y.: Palgrave Macmillan, 2012. 232 p.
11. Harmes A. Political Marketing in Post-Conflict Elections: The Case of Iraq // Journal of Political Marketing. 2016. № 3. URL: https://politicalscience.uwo.ca/about_us/news_and_announcements/Political%20Marketing%20in%20Post%20Conflict%20Elections%20The%20Case%20of%20Iraq.pdf (дата обращения: 09.02.2026).
12. Hollis N. The Global Brand: How to Create and Develop Lasting Brand Value in the World Market. N/Y.: St. Martin's Griffin, 2010. 272 p.
13. Jones J.P. When Ads Work. New Jersey: Jossey-Bass, 1995. 240 p.

© Хэмед Тарик Хасан Хэмед (tariqhu2016@gmail.com), Млечко Александр Владимирович (av_mlechko@volsu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.45

О ДОНСКИХ ДИАЛЕКТИЗМАХ В «СЛОВАРЕ ЯЗЫКА МИХАИЛА ШОЛОХОВА»

ON DON DIALECTALISMS IN MIKHAIL SHOLOKHOV'S DICTIONARY OF THE LANGUAGE

L. Chapaeva

Summary: The authors of «The Dictionary of the Language of Mikhail Sholokhov» did not limit themselves to dialecticisms noted in the writer's texts. Nevertheless, a significant portion of it consists of words and phraseological units common in the Russian dialects of the Don region and, to a certain extent, characteristic of the Upper Don dialects. Dictionary entries are accompanied by information about the presence of lexemes in various dictionaries. Sometimes the lexeme is recorded only in two dictionaries, reflecting their existence in the Don dialects. It seems that the lexeme belongs to the Don dialectisms proper, i.e. its territorial affiliation is narrowed, and sometimes distorted. Checking lexemes in the Dictionary of Russian Folk Dialects (which was not part of the tasks of the authors of the dictionary) makes it possible to clarify the territorial characteristics of this or that dialecticism, and most importantly, to identify truly Don dialecticisms.

Keywords: dictionary, Sholokhov's language, dialectisms, Don dialects.

Чапаева Любовь Георгиевна
доктор филологических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет
lg4@mail.ru

Аннотация: Авторы «Словаря языка Михаила Шолохова» не ограничивались только диалектизмами, отмеченными в текстах писателя. Тем не менее, значительную его часть составляют слова и фразеологизмы, распространенные в русских говорах Дона и в определенной степени свойственные верхнедонским говорам. Словарные статьи сопровождаются справками о наличии лексем в различных словарях. Подчас лексема зафиксирована только в двух словарях, отражающих их бытование в донских говорах. Создается впечатление, что лексема относится к исключительно донским диалектизмам, т.е. ее территориальная принадлежность сужается, а иногда и искажается. Проверка лексем в Словаре русских народных говоров (что не входило в задачи авторов словаря) позволяет уточнить территориальную характеристику того или иного диалектизма, а главное – выявить действительно донские диалектизмы.

Ключевые слова: словарь, язык Шолохова, диалектизмы, донские говоры.

Введение

Русские донские говоры – это преимущественно говоры Волгоградской и Ростовской областей (большая часть территории бывшей области Войска Донского), обладающие относительным единством языковой системы и входящие в южнорусское наречие как особая Донская группа говоров (см. Касаткин, с. 254).

Донские говоры, говоры вторичного образования, они складывались на протяжении длительного периода времени – конца XVI – первой половины XIX в. В течение почти трех столетий на Дон стекались выходцы из различных, но главным образом центральных и южных областей Руси. Массовое заселение донской земли началось только с 70-х годов XVII в. Архивные документы, историко-юридические акты, исследования историков показывают, что донскую землю заселяли выходцы из ближайших районов русского государства: Тамбовской, Воронежской, Курской, Орловской и других губерний.

Донские говоры – типично южнорусские. Донские говоры, как и другие диалекты русского языка, являются сложной системой, включающей в себя элементы, свойственные русскому языку в целом, и специфически диалектные черты. В диалектной системе русского языка они образуют особую группу, так как на фоне общих южнорусских диалектных черт обладают некоторыми особенностями, характерными только для говоров Дона и его притоков, в частности, особый, донской, тип яканья. В лексике эти особенности обусловлены культурно-этнографическими явлениями, связанными с жизнью казаков.

Поскольку донские говоры – говоры вторичного образования, на большей части их территории не столько сформировались особые диалекты, сколько распространились, изменили свою территорию первичные (раннего образования) диалекты. Название «донские» говоры в значительной степени чисто территориальное, а не структурно-лингвистическое. Только некоторые говоры, главным образом Нижнего и Среднего Дона, сформировавшиеся в более ранний период (XVI–XVIII вв.) на основе русских и украинских говоров, являясь южнорусскими по своей основе, не соотносятся ни с одной из групп первичных говоров русского языка и представляют собой новообразования.

Среди наиболее характерных диалектных черт донских говоров выделяются фонетические и грамматические (морфологические и словообразовательные), которые в художественном тексте отражаются непо-

следовательно, но, тем не менее, в языке произведений Михаила Шолохова встречаются: протетический *о* в начале слов (*орепей, осилки, огромадный*); отсутствие фонемы *ф* (*хватера*); переход существительных среднего рода в женский (*одна пепла, страма, в одну месту*) и др. Обилие диалектизмов является одной из характерных особенностей стиля Шолохова. Пожалуй, ни у одного из писателей ни в русской классической, ни в советской литературе мы не встретим такого количества слов, присущих говору, отличающихся от слов литературного языка. Наиболее многочисленными в языке писателя являются лексические диалектизмы.

Цель исследования состоит в выявлении собственно донских диалектизмов в «Словаре языка Михаила Шолохова».

Методы и материал исследования

Анализ лексикографических источников, синтез и обобщение выявленных данных.

Результаты исследования

Надо сказать, что лексикография донских говоров довольно обширна. В 70-х годах XX в. был издан трехтомный словарь «Словарь русских донских говоров» [СДГ], материалы для которого собирались студентами и преподавателями Ростовского университета; в 2003 г. под ред. В.И. Дегтярева вышел Большой толковый словарь донского казачества [СДК], в нем около 18000 слов и устойчивых словосочетаний; в начале 2000-х (второе издание в 2011 г.) в Волгограде издан Словарь донских говоров Волгоградской области, он содержит около 17000 слов. Подробнее о лексикографических описаниях донских говоров см. Флягина. В ряду названных словарей свое достойное место занимает и наиболее авторитетный словарь у исследователей творчества М. Шолохова, о котором пойдет речь далее.

К 100-летию со дня рождения писателя преподавателями кафедры русского языка МГГУ им. М.А. Шолохова был создан «Словарь языка Михаила Шолохова» под ред. Е. И. Дибровой [СЯШ 2005]. В этом словаре, в частности, собраны «слова и фразеологизмы, распространенные в русских говорах Дона и в определенной части свойственные верхнедонским говорам» [СЯШ 2005, с. 9]. Словарные статьи сопровождаются справками о наличии лексем в различных словарях: в Толковом словаре живого великорусского языка В.И. Даля (СД), толковых словарях современного русского литературного языка, и диалектных словарях (СДК, СДГ). Подчас лексема зафиксирована только в этих двух последних словарях, и в этом случае создается впечатление, что лексема относится к собственно донским диалектизмам, т.е. ее территориальная принадлежность не только сужается, но иногда и искажается. Проверка лексем в Словаре русских народных говоров [СРНГ] (это, к сожалению, не входило в задачи авторов «Словаря языка Михаила Шолохова») позволяет уточнить территориальную характеристику того или иного диалектизма, а главное – выявить действительно донские диалектизмы. Их окажется не так много (как было замечено, благодаря сложной истории формирования донских говоров), тем важнее они для характеристики диалектных особенностей Дона, нашедших отражение в языке произведений Шолохова.

В качестве первого шага к такому исследованию был использован прием ограниченной по количеству, но сплошной выборки из СЯШ: 200 первых слов на букву **П**, среди которых около 60 зафиксированы в словарях донских говоров, названных выше. Понятно, что выводы также имеют ограниченный характер, но вполне убедительно показывают количественное соотношение: 10% (около 20 лексем) собственно донских диалектизмов на общее количество проверенных лексем и треть из отмеченных как диалектные. Следующий этап – сверка лексем с пометой *диалектное* в «Словаре русских народных говоров».

Как пишут составители, «Словарь русских народных говоров» является сводным словарем: в нем даются не только все зафиксированные в наших источниках диалектные слова разных русских областей, но и сводятся в одной словарной статье значения слова, употребляемые в различных, нередко отдаленных друг от друга говорах. Объединение в одной словарной статье разрозненных по разным говорам значений диалектного слова оправдывается единством происхождения этих значений и развитием их в рамках общей системы русского языка» [СРНГ, вып.1, с. 12]. В ходе исследования главное внимание уделялось сведениям о территории, где было зафиксировано слово. Источники информации в СРНГ разные и по качеству, и по хронологии, тем не менее им приходится доверять. Помета «*Дон*.» (кстати, впервые такая помета встречается в СД) означает фиксацию слова в донских говорах или письменных источниках, авторы которых связаны с этой территорией, в частности, довольно авторитетным источником оказались «Материалы для словаря говора казаков-некрасовцев, изданные под ред. доц. Магина (так в источнике!) в городе Шахты в 1969 г. Там всего около 350 слов, но практически все зафиксированы на Дону. Ссылки на это издание появляются с девятого выпуска. [СРНГ, вып. 9, с. 17]. Если указание на донскую территорию оказывается единственным, это безусловно позволяет отнести лексему к донским диалектизмам. Учитывались и указания на ростовские, воронежские и др. говоры, которые занимают бывшую Область Войска Донского, но только если лексема не зафиксирована в иных говорах южнорусского наречия. В этом случае лексема может считаться в целом южновеликорусского распространения, а не специфически дон-

ской. Указание на фиксацию в среднерусских, тем более северновеликорусских говорах характеризует лексему как диалектную общерусского распространения. (Исследование подобных лексем по изоглоссам требует дополнительных усилий и на данном этапе не проводилось).

Итак, на наш взгляд, к собственно донским диалектизмам можно, в частности, отнести следующие (приведу лишь несколько примеров).

*Пад**и**на* и *пад**и**нка* (с общей по словарям семой ‘низина’). *Парнишонок*, уменьш.-ласк. к *парнишок* (отмечено, правда, еще и в Новосибирской области [СРНГ, вып. 25, с. 130], но к южно-сибирским говорам приходится относится с осторожностью, поскольку аутентичных говоров там практически не было, а переселенческие потоки шли с разных территорий; кроме того, известно, что туда переселялось и казачество). *Паров**а**ть* и *паров**а**ться*, ‘подбирать(ся) парами’ о животных, птицах и о людях (любопытно, что слово с пометой *обл*. отражено и в ССРЛЯ с цитатой из романа Семена Бабаевского о *кубанцах* «Свет над землей»). *Перебивать (перебить)*, ‘менять ход лошади, переходить на иной способ скачки’ (значение вытекает из контекста в романе «Тихий Дон»). Стоит отметить, что в двух донских словарях СДК и СДГ значение не совпадает с текстуальным: ‘меняться (о погоде) ’; в то время как в СРНГ отмечено значение ‘переходить’, и именно как донское! *Перевёртух*, ‘человек, который выдает себя за другого’, территориальная помета *Дон*. Еще можно привести (без комментария) *плетюган, поблудный*, *побунеть, пичкатые сани, плям и плямкать* и некоторые другие.

О *пичкатых санях* стоит сказать особо. В «Словаре языка Михаила Шолохова» значение ‘грузовые сани, преимущественно для перевозки дров, леса’ совпадает и с тем, что содержится в донских словарях. И только в СРНГ объясняется этимология прилагательного: ‘сани для перевозки сена, хвороста и т.п., в которые вставляются пички (колья), чтобы воз не рассыпался’ с пометой *Дон*. [СРНГ, вып. 27, с. 60]. В таких случаях сожалеешь, что для шолоховского словаря не использовались данные «Словаря русских народных говоров».

Во введении к «Словарю языка Михаила Шолохова» приведены примеры диалектной лексики разговорно-бытового характера, распространенной в русских говорах Дона (23 лексемы без учета фразеологизмов). Среди этих специально подобранных лексем 10 также оказываются сугубо донскими: ***а**жник, **а**мором, бесперечь, брунжать, д**о** се, изв**а**тлать, кобл**о**, томах**а**, тор**о**чить* [СЯШ 2005, с. 19]

Выводы

Таким образом, донские говоры, как и другие диалекты русского языка, являются сложной системой, включающей в себя элементы, которые являются общерусскими или характерными в целом для южнорусского наречия. Несмотря на то, что название «донские» скорее территориальное, чем структурно-лингвистическое, эти говоры имеют в своем составе лексемы, свойственные только им. «Словарь языка Михаила Шолохова» отражает их в достаточно полных контекстах и очевидно, что они составляют своеобразие языка писателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый словарь донского казачества /Под ред. В.И. Дегтярева. – М.: ООО «Русские словари»: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 608 с. (СДК)
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. – М.: Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1955. (СД)
3. Русская диалектология: Учебник для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений / С.В. Бромлей, Л.Н. Булатова, О.Г. Гецова и др.; Под ред. Л.Л. Касаткина. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
4. Словарь донских говоров Волгоградской области: ок. 17000 слов / Ред. Р.И. Кудряшова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Волгоград: Издатель, 2011. – 704 с.
5. Словарь русских донских говоров: В 3 т. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1975–1976. (СДГ)
6. Словарь русских народных говоров. / Сост. Ф. П. Филин. – М.; Л.: Наука, 1965. Вып. 1. – 306 с. (СРНГ)
7. Словарь русских народных говоров. – Л.: Наука, 1972. Вып. 9. – 364 с.
8. Словарь русских народных говоров. – Л.: Наука, 1990. Вып. 25. – 353 с.
9. Словарь русских народных говоров. – СПб.: Наука, 1992. Вып. 27. – 401 с.
10. Словарь языка Михаила Шолохова/ Под ред. Е.И. Дибровой. – М.: ООО «ИЦ “Азбуковник», 2005–964 с. (СЯШ)
11. Флягина М.В. Донская диалектная лексика в динамике ее лексикографического представления // Диалектная лексика – 2024 (К 100-летию со дня рождения Ф.П. Сорокалетова): Сб. статей. Санкт-Петербург, 2024. С. 232–239.

© Чапаева Любовь Георгиевна (lg4@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.47

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ КАК ИНОСТРАННЫХ[1]

A SYSTEMATIC COMPARATIVE STUDY OF TEACHING ENGLISH AND RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGES

Zhang Jing

Summary: In the context of global multilingual education, English and Russian, two languages with broad international influence but fundamentally different in type, demonstrate strikingly contrasting teaching and learning processes. Based on linguistic typology and the theory of second language acquisition, this article systematically compares the differences between English and Russian in grammatical systems, pedagogical traditions, and cognitive tasks for students. The results show that as an analytical language, English teaching focuses on communicative functions and the development of pragmatic competence; while Russian, being a synthetic language, gives priority to the accurate mastery of its morphological and syntactic system. International students face major difficulties in learning English due to the divergence of phonetics and spelling, time complexity, and pragmatic and cultural diversity.; On the contrary, students of the Russian language face such problems as differentiation of meanings by stress transfer, complexity of the case system and deep cultural coding. This article proposes a «method of contrastive learning» and a «strategy for interlanguage positive transfer», which advocate the creation of a bi-directional educational learning model based on respect for significant differences between languages. This is aimed at improving the effectiveness of teaching and the intercultural communicative competence of students. This study provides theoretical recommendations and practical ways to develop foreign language curricula, compile textbooks, and train teachers.

Keywords: teaching English; teaching Russian; comparing the typology of languages; barriers to learning a second language; contrasting teaching methods; intercultural communication.

Чжан Цзин
кандидат филологических наук, доцент, Институт иностранных языков Шэньянский политехнический университет, (Китай)
283706168@qq.com

Аннотация: В контексте глобального многоязычного образования английский и русский языки — два языка, имеющие широкое международное влияние, но принципиально отличающиеся по типу — демонстрируют разительно контрастные процессы преподавания и усвоения. Опираясь на лингвистическую типологию и теорию усвоения второго языка, в данной статье проводится систематическое сравнение различий между английским и русским языками в грамматических системах, педагогических традициях и когнитивных задачах для учащихся. Результаты показывают: как аналитический язык, преподавание английского языка делает акцент на коммуникативных функциях и развитии прагматической компетенции; то русский язык, будучи синтетическим языком, уделяет приоритетное внимание точному овладению его морфологически-синтаксической системой. Иностранные учащиеся сталкиваются с основными трудностями в освоении английского языка из-за расхождения фонетики и орфографии, временной сложности и прагматико-культурного разнообразия; напротив, учащиеся русского языка сталкиваются с такими проблемами, как дифференциация значений по переносу ударения, сложность системы падежей и глубокое культурное кодирование. В данной статье предлагаются «метод контрастивного обучения» и «стратегия межъязыкового позитивного переноса», которые пропагандируют создание двунаправленной просветительской модели обучения, основанной на уважении существенных различий между языками. Это направлено на повышение эффективности обучения и межкультурной коммуникативной компетенции учащихся. Данное исследование предоставляет теоретические рекомендации и практические пути для разработки учебных программ по иностранным языкам, составления учебников и подготовки учителей.

Ключевые слова: преподавание английского языка; преподавание русского языка; сравнение типологии языков; барьеры в освоении второго языка; контрастивная методика преподавания; межкультурная коммуникация.

Введение

С развитием инициативы «Пояс и путь» и углублением глобальных академических обменов английский и русский языки, как два одинаково важных языка в международном общении, имеют стратегическое значение в системе иностранного языкового образования Китая. Однако, принадлежат к разным языковым семьям (английский — индоевропейская германская, русский — славянская), эти языки демонстрируют значительные различия в фонологии, грамматике, лексике и прагматике, что неизбежно приводит к различиям в педагогических подходах и путях освоения. Существующие исследования в основном сосредоточены на преподавании отдельных языков, в то время как систематические сравнительные исследования между ними остаются ограниченными, в частности, отсутствуют комплексные анализы с типологической точки зрения. Цель

1 Работа выполнена при финансовой поддержке Фундаментального научного проекта по исследованию экономического и социального развития провинции Ляонин на 2026 год по теме «Исследование путей перевода на русский язык и мультимодального распространения символов нематериального культурного наследия провинции Ляонин», номер объекта: 20261s1ybkt-114.

данной статьи — выявить отличительные особенности преподавания и изучения английского и русского языков путем сопоставления их структурных характеристик и педагогических традиций. Она призвана обеспечить академическую поддержку для оптимизации системы образования в области иностранных языков в Китае и повышения качества подготовки многоязычных кадров.

Сравнительный анализ лингвистических структур английского и русского языков и их значение для преподавания

С точки зрения лингвистической типологии, английский язык является прототипическим аналитическим языком, в котором грамматические отношения передаются с помощью порядка слов и функциональных слов (таких как предлоги и вспомогательные глаголы), а структура предложений относительно фиксирована (преимущественно SVO). Русский язык, напротив, является высокосинтетическим языком, в котором грамматическое значение выражается с помощью обширных морфологических флексий (таких как падежи существительных, вид глаголов, время, наклонение и залог), а порядок слов гибкий и имеет четкие функциональные различия. Это фундаментальное различие глубоко влияет на педагогические подходы: при обучении английскому языку часто делается упор на постепенную последовательность «структура-функция-коммуникация», приоритет отдается обучению языку на основе крупных языковых единиц и контекстуальному подражанию; при обучении русскому языку, напротив, необходимо начинать с морфологических изменений, чтобы создать строгую грамматическую когнитивную основу, а затем постепенно интегрировать коммуникативную подготовку. Примечательно, что функциональное соответствие между «системой падежей» русского языка и «системой предлогов» английского языка может служить отправной точкой для направления позитивного переноса в преподавании [1, с. 178].

Сравнительный анализ традиционных методов обучения и современных тенденций интеграции

(1) Основные тенденции развития методологии преподавания английского языка

Как глобальный лингва франка, методология преподавания английского языка находится под глубоким влиянием принципов коммуникативного обучения языку, в которых подчеркивается подход «сначала смысл, потом использование». Задачное обучение, интегрированное обучение содержанию и языку (CLIL) и цифровое иммерсивное обучение стали основными методами. Преподавание грамматики, хотя и не игнорируется, в основном интегрируется в контекст с помощью неявных средств, при этом приоритет отдается развитию беглости речи и формированию коммуникативных стратегий [3, с. 90].

(2) Наследие и инновации в методике преподавания русского языка

Преподавание русского языка исторически придерживалось грамматико-переводческого подхода, уделяя особое внимание систематическому и точному усвоению лингвистических знаний [2, с.1 98]. В последние годы под влиянием коммуникативных подходов появилась смешанная «структурно-коммуникативная» модель: основываясь на прочном грамматическом обучении, она включает в себя такие виды деятельности, как ролевые игры, проектные исследования и культурный диалог, при этом делая акцент на использовании классических литературных произведений для углубления лингвистического восприятия и культурного понимания. Геймификация, наглядные пособия, матрицы склонения и диаграммы спряжения глаголов также широко используются для снятия тревоги, связанной с изучением грамматики [6, с. 169].

(3) Выводы из сравнительной методологии

Расхождение между этими двумя подходами к преподаванию языка проистекает из отличительных характеристик самих языков и различий в акцентах образовательных целей; они не являются взаимоисключающими. Современные тенденции указывают на то, что в преподавании английского языка целесообразно усилить введение основных лингвистических форм, а в преподавании русского языка следует продолжать интегрировать аутентичные коммуникативные сценарии, стремясь к лучшему балансу между формальной точностью и беглостью применения.

Сравнительный анализ препятствий, с которыми сталкиваются учащиеся, и предлагаемые меры противодействия

(1) Типичные трудности для изучающих английский язык

1. Несоответствие между фонетикой и орфографией, когда разные комбинации гласных в одном и том же слове дают разные варианты произношения. Например, суффикс «-ough» произносится по-разному в словах «through», «cough» и «though», что требует интенсивного чтения и выявления фонетических закономерностей для решения этой проблемы.
2. Гибкое применение системы времен глаголов и модальных глаголов, особенно взаимодействие между совершенными и прогрессивными формами, наряду с тонкими прагматическими нюансами модальных глаголов [4, с. 45].
3. Культурная специфика фразовых глаголов и идиом, таких как некомпозиционные выражения, например kick the bucket, что требует целостного усвоения в конкретных контекстах.
4. Прагматическая адаптация в различных культурных вариантах: различия в лексике, орфографии и прагматических правилах между американским и британским английским.

(2) Типичные трудности для изучающих русский язык

1. Свободное ударение и его семантическая функция: расположение ударения изменяет произношение и часто различает значение или грамматическую форму, что требует значительного количества аудирования и повторяющейся практики.
2. Освоение падежных категорий и глагольного аспекта: гибкое применение шестипадежной системы в синтаксисе, наряду с выбором совершенных и несовершенных форм для повествовательных целей, представляют собой основные трудности.
3. Славянские этимологии и словарный запас с культурной окраской, такие как «тоска» и «душа», которые несут богатые культурные и философские коннотации, требующие культурной интерпретации.
4. Русский письменный язык отдает приоритет структурированному, логическому составу над связными дискурсивными конвенциями, типичными для английского языка.

(3) Рекомендации по стратегии преподавания

1. Использовать контрастивную педагогику, активно направляя студентов к сравнению лингвистических структур английского и русского языков. Это включает использование английских предлогов для понимания функций падежей в русском языке и размышление над порядком слов в английском языке через русские падежные формы.
2. Поэтапное сосредоточение внимания на трудностях: уделять приоритетное внимание практике фонетики и системы падежей на начальных этапах изучения русского языка, а на среднем и продвинутом уровнях — углубленному чтению с учетом культурных особенностей; уделять особое внимание фонологическим моделям на ранних этапах обучения английскому языку, а позже углублять понимание прагматики и культурных вариантов.
3. Использовать цифровые ресурсы и аутентичные корпуса: анализировать лексические словосочетания с помощью русскоязычных корпусов и изучать прагматические выражения с помощью англоязычных фильмов и телесериалов.
4. Язык служит средством передачи культуры. Преподавание английского языка должно помогать студентам распознавать культурные контексты, включая различия между британской и американской культурами и вариантами английского языка в глобализированной среде[5, с. 78]. Преподавание русского языка должно анализировать культурные коды, заложенные в языке, позволяя студентам понимать национальные модели мышления и эмоциональное выражение русского народа через литературу, кино, обычаи и другие средства. Сравнение этикета в разных культурах, таких как китайско-английская и китайско-русская, может повысить межкультурную чувствительность и коммуникативные навыки студентов.

Заключение

Хотя в преподавании английского и русского языков используются разные подходы, их цели остаются одинаковыми: воспитание учащихся, обладающих лингвистической компетенцией, межкультурным сознанием и глобальной компетенцией. На основе систематического сравнения в данной статье выявлены как фундаментальные различия, так и области взаимного обучения между педагогическими практиками двух языков. В будущих исследованиях могут быть проведены эмпирические педагогические эксперименты для оценки эффективности «подхода контрастивного осознания» на разных этапах образования. В качестве альтернативы можно изучить когнитивные преимущества, демонстрируемые двуязычными или многоязычными учащимися при изучении третьего языка, что позволит сформировать политику многоязычного образования. В эпоху, когда глобализация сосуществует с локализацией, укрепление сравнительных исследований в области преподавания английского и русского языков имеет не только академическую ценность, но и значительные практические последствия для продвижения высококачественного развития иностранного языкового образования в Китае.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванок А.Ш. Применение иностанных методов обучения языку // Молодой учёный. 2023. №12. С. 177–179.
2. Федоринова З.В. Применение иностанных методов обучения языку// Молодой учёный. 2012. №9. С. 198–199.
3. Ван Сяохун. Контрастивное исследование грамматики английского и русского языков с точки зрения лингвистической типологии// Преподавание и исследование иностранных языков. 2019. №4. С. 87–93.
4. Ли Сюэ, Чэнь Хао. Контрастивный анализ грамматических систем английского и русского языков и его значение для преподавания//Теория и практика преподавания иностранных языков. 2020. №3. С. 45–52.
5. Чжан Хун, Лю Ян. Сравнительное исследование стратегий изучения иностранных языков в многоязычном контексте//Исследования в области языкового образования. 2022. №4. С. 78–84.
6. Чжоу Сяобин. Введение в преподавание китайского языка как иностранного. – М.: Коммерческое издательство, 2009. С. 169.

© Чжан Цзин (283706168@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2026.03.48

«ЗЛОЙ» ОДИНОЧКА И «ДОБРОДУШНЫЙ» МИР В СТИХОТВОРЕНИИ Н.А. НЕКРАСОВА «ЧЕЛОВЕК ЛИШЬ В ОДИНОЧКУ…»

Чжан Юйтин
Аспирант, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
yuting.mikhail@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена анализу стихотворения Н.А. Некрасова «Человек лишь в одиночку...». В ней предлагается отвлечься от споров о его адресате. Центральное место занимает противопоставление ригоричного «одиночки» и снисходительного коллектива («мира»). Эта антитеза раскрывается в контексте позднего творчества поэта, при этом проводятся параллели с поэмой «Кому на Руси жить хорошо». Исследование позволяет интерпретировать текст как рефлексию Некрасова о допустимости компромиссов в общественной деятельности и о народной мудрости как о высшем моральном арбитре.

Ключевые слова: интерпретация, Н.А. Некрасов, неопубликованный цикл, лирика Некрасова, спор об адресате, концепция нравственности, поэма «Кому на Руси жить хорошо», русская поэзия XIX в.

THE "EVIL" LONER AND THE "GOOD-NATURED" WORLD IN N.A. NEKRASOV'S POEM "A PERSON ONLY IN SOLITUDE…"

Zhang Yuting

Summary: This article analyzes N.A. Nekrasov's poem "A person only in solitude…". Moving beyond debates about its addressee, the study focuses on the antithesis between the rigorist loner and the indulgent collective ("the world"). This opposition is examined within the context of Nekrasov's late work and through parallels with his poem "Who Lives Well in Russia." The analysis reveals the text to be Nekrasov's meditation on the permissibility of compromise in public activity and on folk wisdom as the supreme moral arbiter.

Keywords: interpretation, N.A. Nekrasov, unpublished cycle, Nekrasov's lyric poetry, debate on the addressee, concept of morality, the poem "Who Lives Happily in Russia," Russian poetry of the 19th century.

Стихотворение «Человек лишь в одиночку…» (1876), входившее в несостоявшиеся циклы 1876 и 1877 годов, и не опубликованное при жизни, является одним из наименее понятных произведений Некрасова, несмотря на две статьи, специально ему посвященных. Это связано с тем, что понимание стихотворения в этих статьях ставилось в тесную зависимость с разгадкой его адресата: в карандашном автографе посвящение состоит из крайне неразборчиво написанной скорее всего заглавной буквы и окончания «-ну» (то есть так: «<нрзб 1 буква> - ну»). Результат такого подхода оказался, на наш взгляд, совершенно неудовлетворительным.

Так исследователь Р.Б. Заборова, прочитав заглавную букву посвящения как «Д», предположила, что стихотворение обращено к Долгушину, знаменитому руководителю кружка «долгушинцев», призвавших интеллигенцию идти «в народ» в 1874 г., что позволило ей прочесть стихотворение как размышления Некрасова о хождении в народ, его смысле и последствиях, вызванное процессом над его вдохновителями и участниками: «Некрасов знал о процессе непосредственно от своих приятелей — адвокатов Е.И. Утина, В.Д. Спасовича, В.П. Гаевского. Поэт, который «со стороны блюстителей порядка. . . был вечно под судом», глубоко сочувствовал стремлению революционных народников помочь крестьянству и городским социальным низам, но видел, что «хождение в народ», начатое долгушинцами в 1873—1875 годах, не увенчалось успехом. В начале января 1877 года, когда обнажилась несостоятельность этой тактики, был написан помещенный после «—ну» «Отрывок», являющийся откликом на готовящийся «процесс 50» [2, с. 129].

Во второй и наиболее поздней статье, посвященной интерпретации данного текста, ее автор А.М. Березкин прочел начальную букву посвящения как «О» и выдвинул гипотезу о том, что адресатом стихотворения является А.А. Ольхин, адвокат по образованию, общественный деятель, близкий к революционным кругам, не раз выступавший в качестве защитника на политических процессах (включая и процесс «долгушинцев»): «Таким образом, поэтически отображенное Некрасовым признание в тягостных последствиях «умышленного шага по неправому пути» было обращено, по-видимому, к Александру Александровичу Ольхину, в деятельности которого поэт, вероятно, хотел видеть приближение к близкому ему идеалу сопряжения поэтического воодушевления и самоотверженности борца с «ложью и злобой»» [1, с. 38]. Как отмечается в комментариях к последнему Полному собранию стихотворений Н.А. Некрасова, биография Ольхина не дает никаких оснований для выраженных в стихотворении сомнений и предостережений.

Тем не менее несмотря на то, что содержание стихотворения трудно переносится на личность и биографию Ольхина, сама интерпретация некрасовского стихотворения у Березкина выглядит более адекватной его тексту («Он человек, избравший правый путь борьбы с «ложью и злобой», его речь способна увлечь и возвысить. Он отважен и прямодушен, смел и решителен. Но тем не менее он не восхваляется, а предостерегается. Речь идет об опасности нравственных компромиссов. Минутная слабость, минутное колебание могут быть восприняты как предательство и безжалостно осуждены, хотя «мнение народное» («мир») мудрее и справедливее, оно способно понять и простить. «Не умрет в тебе отвага...» [4, с. 176] — в 5-м стихе имеет в данном случае не утверждение будущего состояния как непременного, как уверенного предсказания, а звучит, скорее, как пожелание, выступает в оптативном значении» [1, с. 38]). Однако и в этом случае желание как-то «привязать» содержание стихотворения к фигуре его гипотетического адресата приводит исследователя к досадным «просмотрам».

Не пытаясь противопоставить собственное чтение неразборчивого начала посвящения (оно может читаться и как «Д», и как «О», и как какая-то другая буква, например, «С»), мы предлагаем отвлечься от поиска адресата стихотворения и обратиться к его тексту самому по себе, соглашаясь с Березкиным, что в первую очередь оно обращено поэтом к самому себе, к собственным проблемам, волновавшим поэта незадолго до смерти. Поэтому рассмотреть его необходимо, в первую очередь, в контексте творчества поэта, в сопоставлении с другими его произведениями. При внимательном рассмотрении оказывается, что стихотворение выглядит довольно нетипичным и аналоги высказываемым в нем идеям найти не очень просто.

Центральная мысль стихотворения именно та, которой и Заборова, и Березкин касаются «мимоходом»: человек только в одиночку «зол», склонен не прощать «ошибки», коллектив – «мир» - более снисходителен и может простить так сказать, одиночный проступок, не делая из него решающих выводов, обобщений, склонен не судить человека по одному проступку, но по совокупности («не всяко лыко в строчку» [4, с. 176]). Тема ошибок развивается во второй и третьей строфах: собственные шаги «по неправому пути» могут быть страшнее происков врагов. Однако они страшны только в том случае, если они «умышленные», таких шагов нужно бояться. Они могут привести к тому, что исчезнет мужество, гордость, искренность и жизнь. Человек станет мнительным и, в конце концов, потеряет веру в снисходительность человеческих сердец, то есть именно ту веру в снисходительность и мудрость «мира», которая позволяла ему действовать, не боясь случайных ошибок.

Стихотворение, в котором таким образом утверждается право общественного деятеля на ошибку, на неверный шаг, если такой шаг делается неосознанно, без злого умысла и расчета, действительно, легко соотносится с проблемой, волновавшей Некрасова постоянно. Его легко поместить среди произведений в которых поэт осмыслял особенности своего жизненного пути, непростое соотношение между убеждениями (декларируемыми в некрасовской поэзии) и поступками (не раз становившимися предметом публичного и весьма неприятного для Некрасова обсуждения и осуждения [3, с. 129]), сопоставлял свои «неверные шаги», «неверные звуки» и общую направленность своей деятельности как литератора и журналиста (такие как «Уныние», «Зачем меня на части рвете…», «О муза! Я у двери гроба…» и другие).

В самом цикле таким образом это стихотворение оказывается ближе всего к стихотворению «М.Е. С<алтыко>ву» (декабрь 1876), где эта мысль выражена еще более прямо:

На путь, где шагу мы не ступим
Без сделок с совестью своей,
Но где мы снисхожденье купим
Трудом у мыслящих людей.
***
Трудом и бескорыстной целью…
Да! будем лучше рисковать,
Чем безопасному безделью
Остаток жизни отдавать [4, с. 114].

Однако если в посвященном другому «журналисту» стихотворении «сделки с совестью» находят снисхожденье «у мыслящих людей», в «Человеке лишь в одиночку…» ошибки, неумышленные «шаги по неверному пути» оправдываются «добродушным» (такой эпитет имелся в первоначальном варианте данной строки) «миром», противопоставленным «злому» «одиночке».

Это противопоставление, никогда в таком прямом виде не встречающееся больше у Некрасова, требует пояснения, «расшифровки». Противопоставляющиеся здесь два типа сознания, два типа морального, этического мышления (одно, которое строго относится к каждому поступку человека, делает на его основании выводы о его моральных качествах, другое – рассматривающее такой поступок в контесте всей его деятельности) несомненно соотнесены с разными социальными группами. Первый принадлежит образованной части нации, второй – народу (слово «мир» и поговорка, используемая для характеристики его взгляда на проблему, говорят об этом однозначно).

Именно для первых характерен «индивидуализм», ценность которого для Некрасова была несомненна: это не только приоритет интересов личности, но и сознание индивидуальной, персональной ответственности за

свои поступки. Это сознание, однако, приводит к тому, что такой человек и к другим людям применяет тот же критерий – возлагает ответственность, требует возмездия за каждый поступок. Это приводит к опасности утраты понимания коллективных интересов и общих ценностей и целей. Под угрозой такой утраты всегда находится образованная публика, парадоксальным образом за свойственным максимализмом, проявляющимся в мелочах, теряющая правильное направление. Так читатели, реагируя на печально известную «муравьевскую оду», требовали бойкота некрасовских изданий, дискредитировали все его творчество, тем самым фактически отказываясь от помощи в важном деле, игнорируя тот факт, что «Отечественные записки» он продолжает издавать в том же духе «Современника».

Противопоставленный «человеку», живущему и мыслящему «в одиночку» народный «мир» - очевидно обладает противоположным свойством. Понимание народа как «мира» - не просто как «массы» или «социального слоя» или «класса» - начинает появляться у Некрасова, видимо, с началом работы над поэмой «Кому на Руси жить хорошо». Уже в первой части появляется не просто образ толпы, но «сообщества», способного не только жаловаться на судьбу, но и обладающего правом морального суда. В поэме недаром доверен выбор счастливого именно мужикам, как очень точно писал еще Сакулин: «Начинается русская Одиссея: мужички производят генеральный смотр России, хотят доведаться, кто в ней счастлив и что нужно, чтобы всем жилось вольготно, весело…» [5, с. 63].

Важно, что и там «масса», с которой ведут беседу семеро мужиков, тоже выступает как взвешенный арбитр. Так мы видим не только историю с пьяным лакеем, которого мир наказывает за воровство. Народ имеет право суда и над лучшими своими представителями, такими, как Ермил Гирин. И в этом отношении народ демонстрирует именно ту «снисходительность человеческих сердец», в которую необходимо верить общественному деятелю. Наряду с поступками, характеризующими Ермила как безупречного рыцаря без страха и упрека, радетеля и заступника народа, приходится рассказчику вспомнить и ермилов «грех» - избавления своего брата от рекрутчины: вместо него он отправляет в солдаты сына беззащитной вдовы. Народ помнит об этом проступке, но и говорит о нем неохотно, и прощает Гирина не только в том смысле, что наказывает его исключительно по его собственной просьбе и максимально «легко», но и потому что продолжает высоко ценить его заслуги и его личность. Важно и то, что сам Ермил признает народный суд над собой как высшую инстанцию. Стоит обратить внимание и на то, что как «одиночка» Ермил осуждает себя более сурово, чем его судит народ. Он проявляет моральный ригоризм, который в данном случае существенно вредит «общему делу»: Ермил отказывается быть бурмистром и уступает место человеку нечистоплотному. Он ведет себя под стать своим максималистски настроенным единомышленникам.

К тому времени, когда было написано стихотворение «Человек лишь в одиночку…», идея «мира» как разборчивого и снисходительного судьи человеческих проступков и ошибок была уже положена в основу последнего по времени написанного фрагмента «Кому на Руси жить хорошо» – «Пира на весь мир». И здесь мы видим и уважение к заступнику (Власу), которому не раз приходилось в должности бурмистра идти, несомненно, на компромиссы с совестью, и снисходительное отношение к человеку, явно совершившему немало «ошибок» (Клим), однако, в целом «миру» стремящемуся быть полезным. Как и в стихотворении «Человек лишь в одиночку…», мир безжалостно осуждает и наказывает только людей, сознательно вставших на путь предательства народных интересов (таких, как Егорка Шутов).

Такая «прагматическая» мораль видна уже в главе «Последыш» (из второй части «Кому на Руси жить хорошо»). Здесь мы видим, как строптивый Агап Петров вынужден смириться перед миром, умерить свою бунтарскую натуру, и сыграть в холопа: вахлакам очень хочется и очень полезно получить поемные луга. Противоречащие этой общей цели поступки, основанные на индивидуалистическом желании сохранить личную независимость, личную свободу, нравственном максимализме будет расценен как предательство общих интересов, интересов «мира». Одному беречь свое достоинство, отказываться играть холопа в то время, как все играют в холопов – преступление против «мира», которое завершится суровым наказанием («А всё Агап надумался: / Упрешься — мир осердится, / А мир дурак — доймет!» [4, с. 276]).

Этот призыв – не просто действовать, трудиться, не боясь ошибок, но и ставить интересы общие выше своих собственных, быть готовым поступаться собственным нравственным максимализмом ради «общего дела», будучи уверенным, что «мир», в чьих интересах были совершены компромиссы, простит (а не простит отказа от компромисса в интересах сохранения собственной нравственной «чистоты»), мог быть обращен ко многим соратникам Некрасова по журнальной работе, его единомышленникам и друзьям. Мог быть он обращен и к оппонентам, предъявлявшим максималистские требования к автору стихотворения на протяжении всей его жизни. Обнаружение конкретного адресата стихотворения «Человек лишь в одиночку…» (на какую бы букву ни начиналась его фамилия) стало бы ценным открытием биографического характера, однако вряд ли что-то прибавило к нашему пониманию его содержания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берёзкин А.М. Загадка адресата в стихотворении «-ну» («Человек лишь в одиночку...») // Некрасовский сборник. [Вып.] XV–XVI.
2. Заборова Р.Б. Об адресатах трех стихотворений Н.А. Некрасова // Русская литература. 1989. №4.
3. Макеев М.С. Николай Некрасов. М., 2017.
4. Некрасова Н.А. Полное собрание стихотворений: В 3 т. Т. 3. СПБ., 2024.
5. Сакулин П.Н. Н.А. Некрасов. М., 1928.

© Чжан Юйтин (yuting.mikhail@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Agamaliev R. – Senior Lecturer, National Research University of Electronic Technology; School 1194

Andrianova Ju. – Associate Professor, Ufa State Petroleum Technical University, Department of Foreign Languages

Bagautdinov R. – Dr. of Historical Sciences, Associate Professor of the Ufa University of Science and Technology

Belikova I. – Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education Omsk State Technical University

Belous A. – Candidate of Philological Sciences, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education N.I. Pirogov Russian National Research Medical University

Bobkova E. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Moscow city university, Samara campus

Bure Ya. – Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow

Burukhin V. – Postgraduate student, Ufa University of Science and Technology

Chapaeva L. – Doctor of Philology, Professor, Moscow Pedagogical State University, MPGU

Cherkashina T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, A.N. Kosygin Russian State University; Professor, Belgorod State National Research University

Cherkassova I. – Ph.D. in Philology, associate professor, Samara State University of Economics

Dmitrieva A. – Graduate student, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

Dorofeev M. – Independent Researcher

Drobysheva N. – Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

Dubrovina M. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State University

Efremova Yu. – Candidate of Philological Sciences, associate professor, Samara State University of Economics

Ferapontova Yu. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ural Institute of State Fire Service of EMERCOM of Russia

Fetisova E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Pacific State University, Khabarovsk

Filippova T. – Senior Lecturer, A.M. Gorky Literary Institute

Ganieva N. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Tajik National University, Dushanbe

Our authors

Gezha R. – Senior Lecturer, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin

Golovko E. – Postgraduate student, Moscow Pedagogical State University

Golubyatnikova (Rebrova) A. – Postgraduate student, Moscow Pedagogical State University

Gorsky A. – Postgraduate student, Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolay Grigorievich Stoletov

Gryaznova E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, State-owned Educational Institution of Higher Education Russian Customs Academy Vladivostok Branch

Guo Yue – Graduate student, Belgorod State National Research University

Hamad Tareq Hasan Hamad – Postgraduate Student, Volgograd State University

Hashim Ahmed Hasan Hashim – Postgraduate Student, Volgograd State University

Holodov V. – Candidate of Historical Sciences, associate professor, Russian Presidential Academy of National Economy, and Public Administration, Orel

Ibragimov Z. – Master Ceramist, Orta-Stal village, Republic of Dagestan

Ignashina Z. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation

Kapustina N. – Senior lecturer, Far Eastern State Agrarian University, Blagoveshchensk

Kasarova V. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education N.I. Pirogov Russian National Research Medical University

Kazantsev I. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Samara State University of Social Sciences and Education

Kerber E. – Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education Omsk State Technical University

Korlyakova A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Perm State National Research University

Kravtsov L. – Postgraduate student, St. Petersburg State University

Magamedragimov A. – Postgraduate Student, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University

Malaya O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow State Institute of Culture

Mlechko A. – Doctor of Philological Sciences, Professor, Volgograd State University

Molchatsky S. – Candidate of physical and mathematical sciences, associate professor, Samara State University of Social Sciences and Education

Mosin S. – Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow

Muratov A. – Assistant of the Ufa University of Science and Technology

Nasrulla A. – Postgraduate student, North Caucasus Federal University, Stavropol

Nelyubina E. – Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Samara State University of Social Sciences and Education

Nelyubina E. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Samara State University of Social Sciences and Education

Panfilova L. – doctor of pedagogical sciences, professor, Samara State University of Social Sciences and Education

Pashayeva Sh. – Candidate of Historical Sciences, Dagestan State University

Pesheva A. – graduate student, Melitopol State University

Polyakova N. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Perm National Research Polytechnic University

Rubini Francesco – Senior Lecturer, Peoples' Friendship University of Russia named after P. Lumumba

Semysheva V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Bryansk State Agrarian University

Shandala D. – Postgraduate student, Tomsk State University

Shershukov A. – The applicant, Moscow State Pedagogical University, Moscow

Sleptsova E. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy, History and Pedagogy FGBOU IN Bryansk GAU

Starodubova O. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Moscow State Linguistic University; Associate Professor, Moscow Architectural Institute

Stepanova E. – Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Samara State University of Social Sciences and Education

Stepanova N. – Associate Professor, St. Petersburg University of Management and Economics

Sukhanova E. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin

Suleymanova A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State University

Sun Yalin – Graduate student, Belgorod State National Research University

Surkov A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin

Vasilkina E. – Senior Lecturer, National Research Mordovia State University

Vorobeva O. – Senior lecturer, Samara State University of Social Sciences and Education

Wang Hongyan – Postgraduate, St. Petersburg State University

Zadorozhnyaya O. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Surgut State University

Zakharchenko I. – Postgraduate student, Far Eastern Federal University, Vladivostok

Zhang Jing – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Institute of Foreign Languages, Shenyang Ligong University, China

Zhang Yuting – Postgraduate Student, Lomonosov Moscow State 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).