

ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№11 2024 (НОЯБРЬ)

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.

Изатель:
Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

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

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

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

Серия: Гуманитарные науки №11 (ноябрь) 2024 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.х, 5.8.х, 5.9.х)

ISSN 2223-2982

№11 2024

(ноябрь)

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

СОВРЕМЕННАЯ НАУКА

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Серия

ГУМАНИТАРНЫЕ
НАУКИ

www.nauteh-journal.ru



В НОМЕРЕ:
ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

При перепечатке ссылка на журнал
«Современная наука»:

Актуальные проблемы теории и практики» обязательна.

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

Подписано в печать 16.11.2024 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



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

Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Антошин А.В., Антошин В.А. – Документы по истории меньшевистской эмиграции в коллекции Н.В. Валентинова в Библиотеке современной международной документации (Нантер, Франция)
Antoshin A., Antoshin V. – Documents on the history of menshevik emigration in the collection of N.V. Valentinov in the library of modern international documentation (Nanterre, France)..... 7

Аткунова Д.А. – Традиционные блюда семьи (на примере тубаларов республики Алтай)
Atkunova D. – Traditional family dishes (on the example of the tubalars of the republic of Altai)..... 11

Георгиева Н.Г., Зверев В.В. – Из истории складывания советской исторической концепции: дискуссия о критерии периодизации истории России
Georgieva N., Zverev V. – From the history of the formation of the Soviet historical concept: discussion on the criteria for the periodization of the history of Russia..... 15

Григорьева Н.А., Симонова М.А., Георгиева Н.Г., Зверев В.В., Миронова А.В. – Исторический опыт реализации государственной политики СССР в отношении детей-инвалидов
Grigorieva N., Simonova M., Georgieva N., Zverev V., Mironova A. – Historical experience of implementing the state policy of the USSR in relation to disabled children 21

Запарий В.В. – Становление и развитие Свердловска как центра танкового производства в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.)
Zapariy V. – Formation and development of Sverdlovsk as a center of tank production during the Great Patriotic war (1941-1945) 25

Каташев М.С. – Судьбы национальной алтайской интеллигенции в 1920-1930-х гг. Василий Кондратьевич Манеев

Katashev M. – The fate of the national Altai intelligentsia in the 1920s-1930s. Vasily Kondratievich Maneev..... 30

Майоров Г.А. – Идеологические и организационные связи КПРФ с компартиями бывших советских республик

Mayorov G. – Ideological and organizational ties of the communist party of the Russian Federation with the communist parties of the former soviet republics 39

Медушевский Н.А. – Культ Легбы в истории и традиции народов Западной Африки на примере народности эве. (Часть 1. История происхождения)

Medushevsky N. – The cult of Legba in the history and traditions of the peoples of West Africa on the example of the Ewe people..... 45

Скопа В.А. – Трансформация взаимоотношений Русской православной церкви и государства в начале XVIII века

Skopa V. – Transformation of relations between the Russian orthodox church and the state at the beginning of the 18th century 50

Толмачев В.В. – Проблема развития автобусных и троллейбусных перевозок в Автозаводском районе города Тольятти в 1966-1991 гг.

Tolmachev V. – The problem of the development of bus and trolleybus transportation in the Avtozavodsky district of Togliatti in 1966-1991..... 54

У Цзе – Анализ реформы системы преподавания вокала в ВУЗах в контексте государственной программы КНР «Интернет+»

Wu Jie – Analysis of the reform of the vocal teaching system in universities in the context of the PRC state program "Internet+" 58

Педагогика

Аббас Зана Махмоод, Самосенкова Т.В. – Влияние освоения грамматических падежей русского языка на разговорные навыки и коммуникацию англоговорящих студентов

Abbas Zana Makhmood, Samosenkova T. – The impact of Russian grammar cases on speaking skills and communication of English-speaking students.....63

Арзуманова Р.А., Бокижанова Г.К., Гостева Ю.Н., Коростелева Н.А. – Развитие смыслового чтения научных текстов на русском языке у студентов-билингвов России и Казахстана

Arzumanova R., Bokizhanova G., Gosteva Yu., Korosteleva N. – Education of semantic reading of Russian scientific texts by bilingual students of Russia and Kazakhstan.....68

Баишева З.В. – Обучение юридической риторике в вузе с применением онлайн-технологий

Baisheva Z. – Teaching legal rhetoric at a university using online technologies.....71

Борлакова З.А., Натальсон А.В., Эскерханова Л.Т. – Педагогические условия реализации непрерывного инклюзивного образования как предиктора развития вузовской науки

Borlakova Z., Natalson A., Eskerkhanova L. – Pedagogical conditions for the implementation of continuous inclusive education as a predictor of the development of university science76

Гаврилов Г.А. – Сельские ремесленные учебные мастерские в России: актуальность методов обучения и структуры для современной системы профессионального образования

Gavrilov G. – Rural craft training workshops in Russia: relevance of teaching methods and structure for the modern system of professional education.....82

Газизова Н.В., Гочияева М.Д., Эсхаджиева Х.Х. – Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного обучения с использованием дистанционных технологий

Gazizova N., Gochiyaeva M., Eskhadzhieva Kh. – Psychological and pedagogical support of inclusive learning using distance technologies87

Глассон Т.В. – Педагогические условия формирования и развития социальной компетентности подростков в образовательном процессе школы

Glasson T. – Pedagogical conditions for the formation and development of social competence of adolescents in the educational process of school92

Гурова Е.В., Крушанова Р.Р. – Аспекты использования искусственного интеллекта в образовательном процессе высшей школы

Gurova E., Krushanova R. – Aspects of using artificial intelligence in the educational process of higher education98

Еремина Н.В., Куприянов А.В., Гатина А.М., Харченко Н.Л., Гольцева Т.Л. – Кибербезопасность образовательной системы в эпоху цифровой трансформации

Eremina N., Kupriyanov A., Gatina A., Kharchenko N., Goltseva T. – Cybersecurity of the educational system in the age of digital transformation101

Иващенко О.В. – Функциональная модель развития коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов в условиях информационного общества

Ivashchenko O. – Functional model of development of communicative culture of a future primary teacher in the conditions of the information society107

Кожанова Н.С., Болгарова М.А. – Готовность студентов педагогического вуза к работе в инклюзивном образовании

Kozhanova N., Bolgarova M. – The readiness of students of a pedagogical university to work in inclusive education118

Ли Минхуй – Теоретические основы формирования личности школьника средствами народной музыкальной культуры Китая

Li Minghui – Theoretical basis for the formation of a schoolchild's personality by means of Chinese folk musical culture127

Могилевская Т.Е., Сапаров Б.М., Мишин А.С., Обносов В.А., Смернягин Л.И. – Особенности педагогического контроля в спортивной тренировке по пожарно-спасательному спорту <i>Mogilevskaja T., Saparov B., Mishin A., Obnosov V., Smernjagin L.</i> – Pedagogical control and its features in sports training in fire and rescue sports.....	133	Фокин Р.Р., Абиссова М.А., Ершова Е.В. – Некоторые содержательные проблемы преподавания в вузах теории открытых систем <i>Fokin R., Abissova M., Ershova E.</i> – Some substantive problems of teaching open systems theory in universities	179
Морковина И.А. – Возможности применения метода экспертных оценок для повышения качества обучения <i>Morkovina I.</i> – The possibilities of using the expert assessment method to improve the quality of education	137	Фомина Ю.А., Чудакова Н.М. – Конкурсная деятельность как фактор развития межкультурной коммуникативной компетенции иностранных граждан <i>Fomina Yu., Chudakova N.</i> – Competitive activity as a factor in the development of intercultural competence of foreign citizens	185
Писаренко В.И., Гугуева И.Д. – Изучение русского языка в Чеченской республике: современное состояние проблемы <i>Pisarenko V., Gugueva I.</i> – Learning Russian in the Chechen republic: the current state of the problem.....	142	Ханаева Л.Х., Голтаков Б.Х., Ахмаров А.В. – Разработка и внедрение мультимодальных цифровых инструментов для инклюзивного дистанционного образования <i>Khaapayeva L., Goltakov B., Akhmarov A.</i> – Development and implementation of multimodal digital tools for inclusive distance education	190
Писаренко В.И., Иващенко О.В. – Структура коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов в условиях информационного общества <i>Pisarenko V., Ivashchenko O.</i> – Structure of communicative culture of future primary education teacher in conditions of information society	156	Ян Мань, Мочалова Т.И. – Основные приемы организации словарной работы в практике преподавания РКИ (русский как иностранный) <i>Yang Man, Mochalova T.</i> – The main methods of organizing vocabulary work in the practice of teaching Russian as a foreign language	195
Полюдова Е.Н. – Проблемы перевода мировоззренческих понятий при изучении английского языка студентами нелингвистических вузов <i>Polyudova E.</i> – Translation issues with the world-view terminoligy in studying English in non-linguistic universities	166	ФИЛОЛОГИЯ	
Сюй Цянь – Программа реформирования среднее музыкального образования <i>Xu Qian</i> – Secondary music education reform program.....	172	Аржаников М.Ю. – Паратаксис и языковые особенности притчи Ф. Кафки «Gibs auf» <i>Arzhannikov M.</i> – Parataxis and linguistic features of F. Kafka's parable "Gibs auf"	200
Терентьева Е.Д., Баканова А.В. – Некоторые особенности изучения языка испаноязычной прессы студентами начального этапа обучения <i>Terentieva E., Bakanova A.</i> – Some features of learning the language of the Spanish-language press by students of the initial stage of education.....	175	Арчугова А.С., Пономаренко Л.В. – Российско-китайские отношения в области освоения Арктики на страницах газеты «Жэньминь жибао» (2013-2023 гг.) <i>Archugova A., Ponomarenko L.</i> – Chinese-Russian cooperation in the Arctic by people's daily (2013-2023).....	203

Исянгулова Г.А., Биканова Г.Ф., Акилова М.Ф. – О типах неполных предложений в башкирском языке <i>Isyangulova G., Bikanova G., Akilova M.</i> – About the types of incomplete sentences in the Bashkir language 211	Мишункина М.Н. – Интерактивная дезинформация – новый тренд в современных медиа коммуникациях: стратегии и подходы СМИ в борьбе за правду <i>Mishunkina M.</i> – Interactive disinformation is a new trend in modern media communications: media strategies and approaches in the fight for truth ... 237
Комкова Н.И. – Узуальная и оккциональная лексика в художественных произведениях Б.В. Шергина: семантика и функционирование <i>Komkova N.</i> – The usual and occasional vocabulary in the literary works of Boris Shergin: semantics and functions 214	Музаров В.Р. – Специфика продвижения современных СМИ в социальных сетях <i>Muzafarov V.</i> – Specificity of promotion of modern media in social networks 244
Кумаева М.В. – Язык мансиjsкого детского фольклора (на материале учебников по мансиjsкому языку 1940-х годов) <i>Kumaeva M.</i> – The language of Mansi children's folklore (based on textbooks on the Mansi language of the 1940s)..... 220	Уянань – Китай и Россия в цифровую эпоху: сравнительный анализ переводческих технологий <i>Wu Yanan</i> – China and Russia during a digital era: comparative analysis of translation technologies..... 248
Малышкин К.Ю. – Коммуникативная личность современного британского политика (на материале выступлений премьер-министра Кира Стармера) <i>Malyshkin K.</i> – The communicative personality of a modern British politician (based on the speeches of prime minister Keir Starmer) 225	Федорова Н.Н. – Этико-речевые ошибки в деловом телефонном разговоре <i>Fedorova N.</i> – Ethical-speech errors in business telephone conversation 256
Меркулов Г.В., Семенова Е.А. – Обзор ранней румынской литературы (XVII в.) <i>Merkulov G., Semenova E.</i> – A review of early Romanian literature (17th century)..... 230	Информация
Мишункина М.Н. – Влияние трафика социальных сетей на аудиторию сайта. редакционные стратегии интерактивности <i>Mishunkina M.</i> – The impact of social media traffic on website audience: editorial strategies for interactivity 234	Наши авторы. Our Authors..... 260 Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 263

ДОКУМЕНТЫ ПО ИСТОРИИ МЕНЬШЕВИСТСКОЙ ЭМИГРАЦИИ В КОЛЛЕКЦИИ Н. В. ВАЛЕНТИНОВА В БИБЛИОТЕКЕ СОВРЕМЕННОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ (НАНТЕР, ФРАНЦИЯ)

DOCUMENTS ON THE HISTORY
OF MENSHEVIK EMIGRATION IN
THE COLLECTION OF N. V. VALENTINOV
IN THE LIBRARY OF MODERN
INTERNATIONAL DOCUMENTATION
(NANTERRE, FRANCE)

A. Antoshin
V. Antoshin

Summary: The article is devoted to sources on the history of the Menshevik emigration, stored in the Archives Department of the Library of Modern International Documentation (Nanterre, France). The authors focus on ego-documents presented in the personal archival fund of the famous social democrat N. V. Valentinov (Volsky). The article characterizes N. V. Valentinov's perception of the socio-economic and political development of France in the mid-20th century. The authors come to the conclusion that these documents contain valuable information about the ideological and political attitudes of the Menshevik emigration.

Keywords: Mensheviks, Russian emigres, N. V. Valentinov, Nanterre, France in the 1950s, Leon Blum, Charles de Gaulle.

Антошин Алексей Валерьевич
Доктор исторических наук, профессор, Уральский
федеральный университет, г. Екатеринбург

Антошин Валерий Алексеевич
Кандидат философских наук, профессор, Уральский
институт управления - филиал РАНХиГС, г. Екатеринбург
alex_antoshin@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена источникам по истории меньшевистской эмиграции, хранящимся в Архивном отделе Библиотеки современной международной документации (Нантер, Франция). В центре внимания авторов – это-документы, представленные в личном архивном фонде известного социал-демократа Н.В. Валентинова (Вольского). Охарактеризовано восприятие Н.В. Валентиновым социально-экономического и политического развития Франции в середине XX в. Авторы приходят к выводу о том, что данные документы содержат ценную информацию об идеально-политических установках меньшевистской эмиграции.

Ключевые слова: меньшевики, русская эмиграция, Н.В. Валентинов, Нантер, Франция в 1950-е гг., Л. Блюм, Ш. де Голль.

История российского эмигрантского меньшевизма – тема, казалось бы, достаточно хорошо изученная. Как известно, она была одним из немногих сюжетов из истории русской эмиграции, к которым обращались еще в советское время [2; 4; 7 и др.]. В постсоветский период возможности для исследования этой проблемы расширились, что способствовало появлению работ А.П. Ненаркова, С.В. Тютюкина, И.Х. Урилова [3; 5; 6] и многих других авторов. Вместе с ведущим зарубежным исследователем темы – А. Либихом [13] им удалось представить общую картину истории российской эмигрантской социал-демократии. Издательская деятельность Заграничной делегации РСДРП всесторонне, с привлечением материалов американских архивохранилищ, охарактеризована в трудах П.Н. Базанова [1].

Тем не менее, на наш взгляд, эмигрантский меньшевизм – один из тех аспектов истории русской политической эмиграции, которые будут еще долгие годы привлекать внимание исследователей. Этому способствует

богатейшее творческое наследие сплотившейся вокруг «Социалистического вестника» группы, члены которой отличались, помимо всего прочего, и редким политическим долголетием. Только в середине 1960-х гг., спустя полвека после прихода к власти большевиков в России, перестал издаваться «Социалистический вестник» – печатный орган Заграничной делегации РСДРП. Однако и после этого влияние его идей можно уловить во многих выступлениях американских советологов и дипломатов 1960-1980-х гг. А бывший лидер «меньшевистского комсомола» времен Гражданской войны – Российского союза социал-демократической рабочей молодежи – Б.М. Сапир ушел из жизни в 1989 г., успев увидеть начало процесса широких демократических преобразований в Советском Союзе.

Обращаясь к истории эмигрантского меньшевизма, большинство современных исследователей обычно идут проторенным путем: в их работах используются «Социалистический вестник», «Новый журнал», коллек-

ции Б.И. Николаевского в Гуверовском архиве и Б.М. Сапира в Бахметевском архиве, несколько реже – меньшевистские коллекции в Международном институте социальной истории в Амстердаме. Несомненно, исследовательский потенциал этих ресурсов еще далеко не исчерпан. Однако, нельзя не упомянуть о пока еще довольно редко используемом массиве источников – документах, хранящихся в пригороде Парижа Нантере, в Архивном отделе Библиотеки современной международной документации.

Данная библиотека представляет собой весьма любопытное архивохранилище. Оказавшись там, исследователь сразу понимает, почему Нантер в начале XXI в. стал одним из центров молодежных волнений, сотрясавших Францию. Вполне в традициях французской политической культуры, библиотека в Нантере активно пропагандирует левые взгляды и настроения. Здесь бережно хранится все, что связано с историей французского левого радикализма и анархизма XX века. Студентов Университета Париж X – Нантер, среди которых много выходцев из семей арабских и африканских иммигрантов, воспитывают на именах пламенных борцов за революционные идеалы.

Неслучайно, поэтому, что и документам по истории российской эмигрантской социал-демократии здесь нашлось достойное место. Прежде всего, речь идет об архивной коллекции Н.В. Валентинова. О человеке, личный архив которого лег в основу коллекции, следует сказать отдельно. Родившийся в 1879 г. в семье уездного предводителя дворянства В. Вольского, он рано, еще в студенческие годы, примкнул к народническим и марксистским кружкам 1890-х гг. После создания Киевского комитета РСДРП стал его активным членом, организатором рабочих кружков. Неоднократно арестовывался за революционную деятельность, полгода провел в Бутырской тюрьме. После II съезда РСДРП – большевик, но через пару лет, в конце 1904 – начале 1905 гг. примкнул к меньшевикам. В 1905 г. стал руководителем военной организации меньшевиков в Москве, участвовал в меньшевистской прессе. Известно, что какое-то время сильное влияние на взгляды Н.В. Валентинова оказывали идеи Маха и Авенариуса, за что он был подвергнут критике В.И. Лениным в известной работе «Материализм и эмпириокритицизм». Накануне Первой мировой войны Н.В. Валентинов был одним из ведущих сотрудников либеральной газеты «Русское слово». В 1917 г. он также активно участвовал в различных внепартийных проектах, одновременно постепенно отходя от меньшевизма, затягивавшего, по его мнению, выход России из войны: Н.В. Валентинов был убежденным сторонником мира с Германией.

Постепенно это приводит его к частичному компромиссу с большевиками, что стало особенно заметно в

первой половине 1920-х гг., после провозглашения Советской властью НЭПа. Н.В. Валентинов становится заместителем главного редактора печатного органа ВСНХ – «Торгово-промышленной газеты», затем работает в советском торговом представительстве во Франции. Однако свертывание НЭПа и обострение ситуации в Советском Союзе, начало новой волны репрессий убедили Н.В. Валентинова, как и некоторых других советских представителей за рубежом, что возвращаться в Союз для них стало небезопасно. В 1930 г. он становится «невозврашенцем», переходя на положение эмигранта.

Именно в коллекции Н.В. Валентинова отложились многие ценные источники по истории эмигрантского меньшевизма. Сам Н.В. Валентинов всегда подчеркивал свое положение «внефракционного социал-демократа», не примыкая к группе «Социалистического вестника». По многим как теоретическим, так и тактическим вопросам он занимал позиции, отличные от руководства меньшевистского центра. Однако, в течение многих лет Н.В. Валентинов вел переписку практически со всеми известными меньшевиками – Р.А. Абрамовичем, Б.И. Николаевским, Ю.П. Денике, Г.Я. Аронсоном и др. Специфика нантерской коллекции состоит в том, что эта переписка очень хорошо сохранилась. Архивистами Библиотеки современной международной документации аккуратно систематизированы несколько сотен писем, которые Н.В. Валентинов направлял своим корреспондентам, а также ответы последних. В результате нантерская коллекция становится весьма существенным сегментом архивного наследия эмигрантского меньшевизма, привлечение которого позволяет дополнить многие страницы его истории.

Информация, представленная в переписке старых меньшевиков между собой, весьма многообразна. Здесь и интереснейшие картины эмигрантского быта, повседневной жизни российских социал-демократов за границей. Игнорировать эту информацию, на наш взгляд, не должен ни один серьезный исследователь политической истории Русского зарубежья, поскольку в исторической науке давно уже доказана важность такого фактора развития общественной мысли, как условия, в которых эта мысль формировалась. Осмысление интеллектуального климата эпохи невозможно, если мы забудем о ситуации в Париже времен нацистской оккупации 1940-1944 гг., тяжелом периоде послевоенной реконструкции Франции. Постоянные ссылки на дорогоизнану, рост арендной платы за жилье, подорожание мяса, хлеба, вина, которые можно найти в письмах Н.В. Валентинова Г.Я. Аронсону, Н.Н. Берберовой и др. [10] – это яркие свидетельства того, что морально-психологическое состояние оставшихся в Европе старых социал-демократов в 1940-1950-е гг. было весьма тяжелым. Долгожданная победа антигитлеровской коалиции далеко не сразу нормализовала ситуацию в европейских странах. Переносить тяготы и

лишения уже пожилым людям (а именно таковыми были в те годы подобные Н.В. Валентинову социал-демократы) было, несомненно, еще тяжелее. Эта ситуация не могла не влиять на настроения проживавших во Франции старых эмигрантов, на восприятие ими политических и социально-экономических процессов в стране и в мире.

При этом нельзя забывать о том, что 1940-1960-е гг. – это чрезвычайно важная эпоха в истории европейской социал-демократии. Именно в это время происходил кардинальный пересмотр идеологических основ, отказ от марксизма. Меньшевики, явившиеся одним из отрядов международной социал-демократии, активно участвовали в этом процессе. В переписке Н.В. Валентинова и Р.А. Абрамовича тех лет постоянно поднимается тема «преодоления» марксизма, выработки принципиально новой платформы, соответствующей условиям середины XX века [8]. Для всех старых меньшевиков было очевидно, что эта платформа должна прежде всего развивать демократический идеал, ставший к тому времени краеугольным камнем идеологии умеренно-социалистической эмиграции. Вместе с тем именно материалы коллекции Н.В. Валентинова заставляют скорректировать расхожее представление о полном превращении меньшевизма из революционной силы в реформистскую. Отрицательно относясь к большевистской идеологии, некоторые старые социал-демократы полагали, что именно революция может быть единственным методом ликвидации советского режима. Безусловно, отмечал, например, Н.В. Валентинов, что реформистский, эволюционный путь развития является лучшим вариантом, но если он невозможен, то социал-демократам не следовало быть доктринерами [9]. В своих письмах он постоянно подчеркивает, что социалистам не следовало бояться решительных шагов, они должны были занимать активную гражданскую позицию, а не быть «анемичными девами» – тип, по его словам, «весьма распространенный во французской соцпартии» [9].

Большое внимание в переписке старых меньшевиков уделялось и морально-этическому элементу, который, как они с грустью отмечали, постепенно уходил из социал-демократической практики. В этом многим из них виделась одна из причин духовного кризиса Социнтерна и социалистического движения в целом в середине XX века. Если во времена молодости Р.А. Абрамовича, Д.Ю. Далина, Н.В. Валентинова и др. именно нравственный идеал был для интеллигентской молодежи наиболее привлекательным в социалистическом движении, то теперь все заслонялось бюрократической машиной Социнтерна, фракционной борьбой в отдельных социал-демократических партиях. Однако в поисках новой теоретической модели меньшевики мыслили в том же направлении, что и их соратники В. Брандт, Б. Крайский и другие лидеры европейской социал-демократии: дискуссии шли вокруг концепций, которые могли бы стать

фундаментом «социального государства». На страницах хранящихся в Нантере писем старых меньшевиков 1940-х – 1960-х гг. уже были видны контуры той социально-экономической модели, которая была реализована в ФРГ социал-демократами в 1970-е гг.

Хранящаяся в нантерской коллекции переписка старых меньшевиков убедительно показывает и то, насколько глубоко интересовала некоторых российских социал-демократов политическая реальность послевоенной Европы. Целые письма Н.В. Валентинова были посвящены анализу мельчайших изменений во французской политической жизни. Послевоенные судьбы Французской социалистической партии, уход из жизни ее многолетнего символа Леона Блюма, взаимоотношения ФСП с коммунистами, проект избирательной реформы, политика Де Голля – все это не просто чрезвычайно интересовало российского социал-демократа, а являлось для него «своими» проблемами. Рост влияния ФКП в послевоенной Франции, подъем популярности М. Тореза, портреты И.В. Сталина на многотысячных демонстрациях в Париже в 1946 г. [11] – все эти явления еще раз убедительно показывали Н.В. Валентинову, что коммунизм – интернациональный феномен. Проникновение коммунистических идей в Европу означало, что еще дальше откладывалась возможность ликвидации политического режима в СССР. Именно поэтому для исследователя эмигрантского меньшевизма так важно не игнорировать эти свидетельства, а учитывать их при анализе общей эволюции политической мысли Русского зарубежья. Меньшевики и в середине XX века продолжали занимать определенное место в европейском социал-демократическом движении, являясь его неотъемлемой частью. Они всегда более, чем другие эмигрантские политические силы, были интегрированы в общественную жизнь стран Запада.

Необходимо отметить и то, как эмигранты оценивали эволюцию международных процессов в 1940-е – 1960-е гг. На их глазах началась холодная война, прошла война в Корее, а на самом исходе их жизни мир едва не оказался ввергнут в пучину ядерной войны в дни Карибского кризиса 1962 г... И за всем этим члены группы «Социалистического вестника» наблюдали весьма внимательно, о чем свидетельствует их переписка, хранящаяся в Нантере.

При этом заметим, что уровень осмыслиения ими международных процессов выгодно отличал старых социал-демократов от представителей других направлений политической мысли Русского зарубежья. Показательно, что именно они уделили наибольшее внимание принципиально новому фактору мировой политики 1950-1960-х гг. – распаду колониальной системы, росту значения стран Азии и Африки. Уже в 1950-е гг. Н.В. Валентинов прозорливо замечал, что именно от Африки во

многом будет зависеть развитие Европы [12]. События XXI века заставляют еще раз вспомнить о словах старого русского социал-демократа. На страницах его писем, например, Н.Н. Берберовой представлены весьма любопытные оценки «первого поколения» африканских политиков, создателей независимых государств Африки. Читая критические высказывания Н.В. Валентинова, например, о Секу Туре [9], понимаешь, что старый русский социал-демократ еще в конце 1950-х гг. верно улавливал те проблемы, с которыми столкнется Западная Африка в последующие десятилетия. Многолетний корреспондент Н.В. Валентинова Ю.П. Денике на склоне лет вообще стал, пожалуй, крупнейшим специалистом в Русском зарубежье по африканской проблематике.

Исследователи уже обращали внимание на тот вклад, который внесли Б.И. Николаевский, Д.Ю. Далин и другие старые меньшевики в разработку проблем политического и социально-экономического развития советского общества, становление американской советологии. Чаще всего для иллюстрации этого положения обращаются к содержательным статьям «Социалистического вестника», «Нового журнала» и т.д. Однако, совершенно очевидно, что о многом в открытой печати меньшевикам писать не хотелось – например, о том, что их прогнозы относительно развития СССР зачастую не

сбываются потому, что изначально делались в политических целях. Произведения эмигрантской публицистики были нередко рассчитаны на западное общественное мнение, реакцию советских властей, служили формированию определенных настроений в эмигрантской среде. Лишь в личной переписке Р.А. Абрамович, Ю.П. Денике и их соратники могли быть более откровенны. Смерть И.В. Сталина, «дело Л.П. Берия», борьба Г.М. Маленкова и Н.С. Хрущева, XX съезд КПСС, противоречия хрущевской оттепели, разгром «антипартийной группы» В. М. Молотова – Г.М. Маленкова – Л.М. Кагановича и становление «культа личности» Н.С. Хрущева – все эти и многие другие события советской политической жизни отражались в переписке старых меньшевиков, хранящейся в нью-йоркской библиотеке. Зачастую уже в первые дни после произошедших событий, «по горячим следам», высказывались такие оценки произошедшего, которые впоследствии вошли в учебники по истории России. Н.В. Валентинов ушел из жизни в 1964 г., и остается только гадать, как бы он оценил эпоху Л.И. Брежнева...

Таким образом, даже краткий обзор хранящихся в коллекции Н.В. Валентинова материалов еще раз показывает: зарубежная архивная Россия – практически бескрайний материк, хранящий в себе еще немало открытых для исследователей русской эмиграции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базанов П.Н. Издательская деятельность политических организаций русской эмиграции (1917-1988 гг.). 2-е изд., испр. и доп. СПб.: СПбГУКИ, 2008. 468 с.
2. Мухачев Ю.В. Идейно-политическое банкротство планов буржуазного реставраторства в СССР. М.: Мысль, 1982. 270 с.
3. Ненароков А.П. Правый меньшевизм: прозрения российской социал-демократии. М.: Новый хронограф, 2012. 600 с.
4. Подбоготов П.А., Спирина Л.М. Крах меньшевизма в Советской России. Л.: Лениздат, 1988. 246 с.
5. Тютюкин С.В. Меньшевизм: страницы истории. М.: РОССПЭН, 2002. 560 с.
6. Урилов И.Х. Ю.О. Мартов: политик и историк. М.: Наука, 1997. 471 с.
7. Шкаренков Л.К. Агония белой эмиграции. 2-е изд., испр. и доп. М.: Мысль, 1986. 272 с.
8. Bibliotheque de Documentation Internationale Contemporaine. Departement Archives (BDIC). F delta res 853. Box 1. Folder 3.
9. BDIC. F delta res 853. Box 1. Folder 5.
10. BDIC. F delta res 853. Box 1. Folders 6-7.
11. BDIC. F delta res 853. Box 1. Folder 9.
12. BDIC. F delta res 853. Box 1. Folder 10.
13. Liebich A. From the Other Shore: Russian Social-Democracy after 1921. Harvard University Press, 1997. 476 p.

© Антошин Алексей Валерьевич, Антошин Валерий Алексеевич (alex_antoshin@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТРАДИЦИОННЫЕ БЛЮДА СЕМЬИ (НА ПРИМЕРЕ ТУБАЛАРОВ РЕСПУБЛИКИ АЛТАЙ)

TRADITIONAL FAMILY DISHES (ON THE EXAMPLE OF THE TUBALARS OF THE REPUBLIC OF ALTAI)

D. Atkunova

Summary: This article examines the traditional family dishes of the Tubalars of the Altai Republic. The consumption of food is the most important element in life, which forms various rituals, including family traditions. Family traditions imply regularly repeated actions of family members aimed at strengthening the family and uniting intra-family ties. The study has shown, firstly, that among the joint hobbies of modern families the preparation of traditional food, which has its own unique features, prevails. Secondly, through the formation of food culture the attention of the younger generation to the traditions of their people is attracted. Thirdly, food continues to play an important role in the ritual practice of Tubalars, reflecting their relationship with nature and spiritual attitudes.

Keywords: indigenous small-numbered peoples, Northern Altai, Tubalars, family, traditional food system, family traditions.

Аткунова Дарья Аркадьевна

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник, «Научно-исследовательский институт алтайстики им. С.С. Суразакова» (г. Горно-Алтайск).

Russlana06@mail.ru

Аннотация: Данная статья рассматривает традиционные семейные блюда тубаларов Республики Алтай. Потребление пищи – важнейший элемент в жизни, который формирует различные ритуалы, в том числе семейные традиции. Семейные традиции подразумевают регулярно повторяющиеся действия членов семьи, направленные на ее укрепление и объединение внутрисемейных связей. Исследование показало, во-первых, среди совместных увлечений современных семей превалирует и приготовление традиционной пищи, которая имеет свои неповторимые особенности. Во-вторых, через формирование культуры питания привлекается внимание молодого поколения к традициям своего народа. В-третьих, пища продолжает играть важную роль и в обрядовой практике тубаларов, отражая их связь с природой и духовными установками.

Ключевые слова: коренные малочисленные народы, Северный Алтай, тубалары, семья, традиционная система питания, семейные традиции.

Обращение к вековому опыту народа, к его духовному наследию приобретает в наше время большое значение для сохранения традиций, характеризующих его жизнь, обычай, культуру. Такие же традиции присущи национальной кухне тубаларов. В самом начале XXI в. Правительство Российской Федерации приняло постановление «О Едином перечне коренных малочисленных народов Российской Федерации» (№255 от 24 марта 2000 г.) [8]. К коренным малочисленным народам были отнесены и тубалары Республики Алтай [7, с. 114]. Коренные малочисленные народы – народы, проживающие на территориях традиционного расселения своих предков, сохраняющие традиционный образ жизни, хозяйствование и промыслы, насчитывающие в России менее 50 тысяч человек и осознающие себя самостоятельными этническими общностями. Всероссийская перепись населения 2020 года показала, что в регионе живет чуть больше 3000 тубаларов [4]. Тубалары населяют современные Турачакский, Чойский и Майминский районы Республики Алтай [12, с. 491].

Система питания любого народа зависит от многих факторов: естественно-географической среды, социально-экономических условий, этнических традиций и типа хозяйств [1, с. 245]. Изменение сырьевой базы неизбежно повлекло за собой глубокие трансформацион-

ные процессы в структуре питания тубаларов (с 30-х гг. XX в.) когда стал происходить постепенный отход от традиционных видов хозяйственных занятий, прежде всего мотыжного земледелия, охоты, рыболовства и собирательства. Данное обстоятельство во многом предопределило направление этнокультурных процессов среди этнических групп таежного Алтая, который привел почти полной утрате многих компонентов их народной культуры, в том числе традиций, связанных с национальной кухней [9].

В 1990-е гг. под влиянием социально-экономического кризиса, поразившего все сферы жизни российского общества, традиционная пища стала возрождаться. Резкий переход к рыночной экономике привел как южных, так и северных алтайцев к ренатурализации хозяйства, которая не вписывается в рыночные отношения. Повысилось значение пищевых ресурсов тайги. Прежде всего, была восстановлена традиция потребления в пищу дикорастущих растений – различных ягод, луков, чесноков, травяных чаев, ореха. Естественно, их доля в питании оставалась меньше растительной продукции огородничества. Существенную роль для многих стал играть охотничий промысел [14].

Таким образом, в современное, как и в традиционной

структуре питания основу рациона составляют растительная, мясная и молочная пища. Особое место занимают мучные изделия и различные напитки [15]. Семейные традиционные рецепты важны для связи поколений, поэтому их нужно сохранять и передавать детям. У большинства информантов самые светлые и счастливые воспоминания из детства связаны с семейными праздниками, когда родные собирались вместе, а на стол по давали традиционные блюда: наваристый мясной суп *кёжё/кёже*, жареный хариус, лепешки *теертпек* и др. [6].

Приготовлением национальных блюд занимаются женщины, девочки, особенно если старших нет дома или они заняты другой работой [2, с. 119]. Семейные традиции питания становятся особенно яркими на традиционных праздниках или семейных событиях (например, на помощь при забое скота на зиму по традиции созывают родственников). Время собраний с родственниками вокруг стола, обмен рецептами и готовка вместе – все это формирует вкус и пищевые предпочтения.

Рассмотрим рецепты семейной традиционной пищи тубаларов, не теряющие популярность и в настоящее время. Популярный на семейных и возрожденных праздниках наваристый мясной суп с перловкой крупой *кёжё/кёже*. Мясо на кости и перловку заливают холодной водой, подсаливают и ставят на огонь. В процессе варки перемешивают, чтобы перловка не пригорела ко дну казана или кастрюли. Можно добавить картофель за несколько минут до конца варки, чтобы картофель не успел развариться [15, с. 226-227].

Наиболее часто приготовляемое горячее блюдо из мяса – суп *тутпаш*, готовится из домашней лапши (от слова «тут» – буквально «отщипывать тесто») (в прошлом лапшу не крошили ножом, а отщипывали пальцами) [2, с. 120]. Информант отметила, что эту домашнюю лапшу варят как на мясном бульоне, так и на молоке [6].

Способов приготовления рыбы *палык* множество рыб: варят, жарят, солят, сушат, коптят. В настоящее время, Популярны жареный хариус и запеченный таймень. Готовят и отварную рыбу – варят уху (*палыктын мюны*), либо крупную рыбу нарезают на куски, мелкую берут цельную, укладывают в глубокую сковороду, заливают водой, подсаливают. В готовое блюдо добавляют нарезанный лук [6].

В современное время особое место в растительной пище тубаларов занимает черемша *калва*. Распространены, пироги с черемшой, для их приготовления используется дрожжевое тесто. Начинку готовят следующим образом: черемша (500 г.), рис (100 г.), вареных яйца (2 шт.), жир, соль, перец по вкусу. Яйца и рис отваривают, мелко нарезают вместе с черемшой, добавляют жир,

соль, специи, немного воды, чтобы получить начинку нужной консистенции [3].

Одним из любимых семейных блюд считаются вареники с калвой. Лепка вареников – занятие, которое собирает за общим столом людей всех возрастов, а за общим занятием происходит беседа на различные темы. Тесто используют пельменное, для начинки *калву* мелко нарезают, солят, добавляют сливочное масло, перемешивают. Варят вареники на воде с молоком, в пропорции 1:1 или в 0,5 литра воды добавляют 1,5 литра молока, соль по вкусу, так как молочный бульон идет как дополнение к вареникам.

В 2020 году в цикле передач о кухнях народов России был показан сюжет «Как приготовить тубаларские *переки* (вареники с черемшой)», съемочная группа побывала в Турочакском районе в гостях у Зинаиды Петровны Бакашевой, председателя некоммерческой организации общины коренных малочисленных народов в с. Усть-Пыжа «Пыжа» [5].

Готовят из черемши различные заготовки: *калва* маринованная; салат из *калвы* острый; сало соленное перекрученное с *калвой*; *калва* перекрученная и др. [6].

Рецепт следующего блюда из *калвы*, встречается в другом традиционном блюде «*Jaан кулак*». В настоящее время прослеживается преемственность традиционных элементов, сохранившихся в современном приготовлении национальных блюд тубаларов, изустно передающихся в пределах семьи из поколения в поколение. Семья закладывает в ребенке фундамент о правильном представлении традиционного питания. Именно здесь ребенок, знакомится с традициями, правилами и культурой приема пищи. Рецепт данного блюда был передан Набутовой А.В. от её бабушки Марии Ивановны. Со слов А.В. Набутовой готовилось это блюдо интуитивно и по вдохновению, точного рецепта нет, всё на глазок. Главный секрет в приготовлении «*Jaан кулак*» – тонко раскатанное тесто, чем тоньше тесто, тем вкуснее блюдо. Для теста на 24 шт. нужна: вода (300 мл); мука (550 гр.); соль (1 ч. л.); масло растительное (1 ст. л.); масло топленое для смазывания готового блюда (100 гр.). Приготовленное тесто накрывают салфеткой или пленкой, в это время готовится начинка: разные виды домашних сыров натирают на крупной терке, *калву* мелко нарезают, всё перемешать. Далее раскатывается тесто в большой тонкий круг (примерно 18-20 см.), на пропыленном мукой столе. На одну половину теста укладывается начинка (1-1,5 ст. л.), от края до начинки примерно 0,5 см., прикрывают второй половиной теста и снизу с середины к краям осторожно, слегка надавливая пальцами, выталкивается воздух. Края сформированного «*Jaан кулак*» прижимают пальцами (по краям лишнее тесто обязательно обрезается). Сформированные «*Jaан кулак*» пекут на хорошо

разогретой сухой толстостенной сковороде. Испеченные «Jaан кулак» складывают стопочкой на плоское блюдо, каждый сверху смазывается растопленным топленым маслом и обязательно закрывается крышкой (после этого «Jaан кулак» становится мягче). Подавать блюдо рекомендуется со сметаной [10].

Итак, тубалары продолжают употреблять в пищу и молочные продукты: молоко сүт, сметана ёрөве, сливки кайвак, масло, творог, сыр пыштак. Любимым лакомство детей и взрослых является – земляника со сметаной, ягоду размельчают, добавляют сахар, заливают сметаной [3]. Одним из важных продуктов питания были и остаются блюда, приготовленные из жаренных кедровых орешков, растертых на зернотёрке, называемых токчок [13]. В настоящее время для приготовления токчок нужна мука из жареного ячменя, мед, кедровые орешки и сметана. Из ингредиентов получаются ароматные сладкие шарики [11].

Сохранение и популяризация национальной кухни тубаларов, как одного из самых консервативных элементов культуры позволяет реконструировать и возродить некоторые традиции питания. Например, обряд угощения огня проводят в каждое новолуние во время проведения свадебных обрядов, а также связанных с рождением ребенка, при посещении целебных источников, в огонь бросают заранее приготовленную традиционную пищу, а также окропляют молоком. Важным шагом в сбережении национальной кухни является обучение детей и молодежи приготовлению традиционных блюд. Передать национальные рецепты подрастающему поколению – задача проекта «Возрождение традиций тубаларской кухни». Инициативу разработали в семейно-родовой общине «Комнош». Команда проекта проводит выездные кулинарные мастер-классы для подростков. В ходе первого этапа проекта наставники встретились со школьниками сел Кебезень, Яйлю и Иогач. С учениками готовили алтайскую лепешку, чай с крупно молотым жареным ячменем, похлебку из рыбы и талкан-чок. За готовкой эксперты по приготовлению блюд делились воспоминаниями о жизни бабушек и дедушек и т.п. На мастер-классах обязательно звучит родной язык. Дети рассказывают, что сейчас готовят в их семьях, знают ли они какие-либо рецепты традиционной кухни [11].

Важно продолжать работу по популяризации традиционной кухни через образовательные программы, мероприятия и социальные медиа, чтобы обеспечить ее передачу из поколения в поколение и сохранить богатство культурного наследия тубаларов. Семья – это не только генетическое наследие, но и богатый источник культурных традиций и вкусовых предпочтений. Семейные традиции могут сильно повлиять на то, какие продукты мы выбираем и как мы готовим блюда, семья позволяет детям узнавать о своей культуре, а также сохранить, а затем в будущем передать полученные знания следующему поколению. Блюда национальной кухни сохранятся в том случае, если старшее поколение будет передавать свои навыки молодым.

В ходе исследования было отмечено, что среди совместных увлечений современных семей превалирует и приготовление традиционной пищи. Семейные традиции служат незаменимым атрибутом для создания доверительной теплой атмосферы в доме. Сближают близких родных, формируют у ребенка ощущение стабильности жизненного уклада, дают чувство уверенности в окружающем мире и защищенности. А семейное благополучие, как известно, один из главных компонентов счастливой жизни человека. Соблюдение традиций питания современными семьями, в большинстве случаев реализуется: в форме встреч, на семейных и общероссийских праздниках; совместных путешествий и поездок, на малую родину; в трудовой традиции семей, проживающих в сельской местности (например, поддерживаются в том числе совместные работы по заготовке урожая и мяса на зимний период и др.).

Значимость кулинарных секретов традиционных блюд семьи имеет практический и качественный результат, может способствовать улучшению современной модели питания, ее обогащению лучшими элементами традиционной кухни, которые в силу тех или иных причин оказались сегодня не востребованными. Публикация кулинарной книги и рецептов поможет сохранить и распространить знания о национальной кухне тубаларов. Можно создать доступные для всех желающих уникальные, познавательные и образовательные видеосюжеты, в которых будут даны рецепты приготовления национальной кухни тубаларов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алтайцы: этническая история; традиционная культуры; современное развитие / отв. ред. Н.В. Екеев. Горно-Алтайск, 2014. 464 с.
2. Аткунова Д.А. Этнокультурная адаптация коренных народов Северного Алтая в условиях национального возрождения (конец 19 – начало 21 в.). монография, ред. Л. И. Шерстова. – Электрон. текстовые дан. Горно-Алтайск: БИЦ ГАГУ, 2019. 171 с. URL: http://elib.gasu.ru/index.php?option=com_aobook&view=book&id=3431:950&catid=18:history&Itemid=172. (дата обращения: 18.06.2024).
3. Дары долины гор. Кухня северных алтайцев – тубаларов URL: https://vk.com/wall281596025_395?z=photo281596025_457239406%2Fwall281596025_395 (дата обращения: 18.06.2024).

4. Итоги Всероссийской переписи населения 2020 // Управление Федеральной службы государственной статистики по Алтайскому краю и Республики Алтай URL: <https://22.rosstat.gov.ru/folder/186415> (дата обращения: 18.06.2024).
5. Кухня народов России. Как приготовить тубаларские переки (вареники с черемшой) URL: <https://yandex.ru/video/preview/6814486681392701360> (дата обращения 26.06.2024).
6. Научно-исследовательский институт алтайистики им. С.С. Суразакова. Научный архив (НА НИИА). МНЭ. Дело №151. Бакашева Зинаида Петровна, 1962 г.р. сеок санмай. Республика Алтай, Турочакский район, 2020 г.
7. О внесении тубаларов, чалканцев Республики Алтай в Единый перечень малочисленных народов Российской Федерации: постановлением ГС – ЭК РА от 03.09.1999 г. № 13-43. URL: <https://docs.cntd.ru/document/473310916> (дата обращения: 19.06.2024).
8. О Едином перечне коренных малочисленных народов Российской Федерации: Постановление Правительства РФ от 24 марта 2000 г. N 255. URL: <https://base.garant.ru/181870/> (дата обращения: 24.06.2024).
9. Пища тубаларов. URL: <https://arctic-megapedia.com/blog/2020/12/07/пища-тубаларов/> (дата обращения 26.06.2024).
10. Традиционное блюдо Jaan кулак. URL: https://vk.com/wall-70850166_2675 (дата обращения 26.06.2024).
11. Тубаларская община «Комнош» возродит традиции национальной кухни URL: <https://news.kmnsoyuz.ru/news/35534> (дата обращения 26.06.2024).
12. Тюркские народы Сибири: сб. науч. тр. / под ред. Д.А. Функа, Н.А. Томилова. М.: Наука, 2006. 678 с.
13. Тюхтенева С.П. Тубалары. Материальная культура URL: https://atlaskmns.ru/page/ru/people_tubalary_matcult.html (дата обращения 26.06.2024).
14. Факторы модернизации традиционного питания северных и южных алтайцев с конца XVIII по начало XXI в. URL: <https://pandia.ru/text/77/316/48102.php> (дата обращения 26.06.2024).
15. Этнографический атлас Республики Алтай / Редколлегия: Н.В. Екеев (отв. ред.), Э.В. Енчинов (науч. ред.), Г.Б. Эшматова, А.П. Чемчиева; НИИ алтайистики им. С. С. Суразакова. Горно-Алтайск, 2022, 462 с.

© Аткунова Дарья Аркадьевна (Russlana06@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИЗ ИСТОРИИ СКЛАДЫВАНИЯ СОВЕТСКОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ: ДИСКУССИЯ О КРИТЕРИИ ПЕРИОДИЗАЦИИ ИСТОРИИ РОССИИ

FROM THE HISTORY OF THE FORMATION OF THE SOVIET HISTORICAL CONCEPT: DISCUSSION ON THE CRITERIA FOR THE PERIODIZATION OF THE HISTORY OF RUSSIA

N. Georgieva

V. Zverev

Summary: The article considers proposals of Soviet historians on the criteria for periodization of the history of Russia, expressed during discussion in the late 1940s.

Particular attention is paid to the main stages of the process of developing a periodization variant, which formed the basis of the Soviet historical concept in the middle – second half of the 20th century.

The authors summarized the attempts to create a new Soviet historical concept, in the center of which was the question of the criteria and principles of periodization as having an important methodological significance.

Keywords: the criterion of periodization, the history of Russia, K.V. Bazilevich, S.V. Bakhrushin, I.I. Smirnov, N.M. Druzhinin, V.T. Pashuto, L.V. Cherepnnin, A.V. Predtechenskii.

Георгиева Наталья Георгиевна

Д.и.н., профессор, профессор-консультант, Российский университет дружбы народов имени Патрика Лумумбы
navladi@list.ru

Зверев Василий Васильевич

Д.и.н., ведущий научный сотрудник Института
российской истории РАН
v.v.zverev@bk.ru

Аннотация: В статье рассмотрены предложения советских историков о критерии периодизации истории России, высказанные в ходе дискуссии в конце 1940-х гг.

Особое внимание уделено основным этапам процесса разработки варианта периодизации, который лег в основу советской исторической концепции в середине – второй половине XX в.

Авторы обобщили попытки создания новой советской исторической концепции, в центре которых был вопрос о критериях и принципах периодизации как имеющий важное методологическое значение.

Ключевые слова: критерий периодизации, история России, К.В. Базилевич, С.В. Бахрушин, И.И. Смирнов, Н.М. Дружинин, В.Т. Пашуто, Л.В. Черепнин, А.В. Предтеченский.

О существление задачи создания и утверждения какой-либо исторической концепции неизбежно сталкивается с необходимостью разработки новой периодизации, структурообразующую роль в которой играет решение вопроса о критерии периодизации.

Во-первых, процедура периодизации как формы количественного и качественного хронологического измерения исторического процесса и его отдельных этапов имеет методологическое значение, направляя исторические исследования на познание основных изменений в обществе и культуре.

Во-вторых, отметим, что научная, в том числе и историографическая, актуальность вопроса о периодизации отечественной истории значительно обострилась из-за отказа на рубеже 1980–1990-х гг. ряда исследователей от марксистского подхода к решению этой проблемы. В связи с этим появилось несколько различных, не всегда объективных и адекватных вариантов периодизация отечественной истории.

Путь к преодолению этого недостатка на современном этапе указан в ряде документов, разработанных в 2022 г. Министерством образования и науки. Методологическое значение среди них имеет новая «Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации» [1], обязывающая все образовательные учреждения страны скорректировать свои образовательные программы по истории с учетом Историко-культурного стандарта по отечественной истории и Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [2].

В свете актуальности современной проблемы периодизации отечественной истории данная статья направлена на историографическое рассмотрение процесса разработки того варианта периодизации, который стал основой советской исторической концепции в середине – второй половине XX в.

Такая постановка вопроса требует краткого обраще-

ния к истории решения вопроса о критерии периодизации истории. В античной историографии основным критерием периодизации была смена политического руководства или формы правления. В основе периодизации истории лежали нравственно-этические принципы главных участников исторического процесса (в основном, правителей). В Средние века решение вопроса о периодизации основывалось на христианской теологии. Методологической базой был провиденциализм, а главной, руководящей, книгой – Священное писание. Отечественные летописцы (христиане) практически не ставили проблему периодизации истории, так как у них существовало представление о непрерывности течения времени. Поэтому они и фиксировали в тексте летописи каждый следующий год, даже если он не был отмечен каким-либо замечательным событием, достойным упоминания. В позднем Средневековье гуманисты вновь учитывали политические и нравственно-этические принципы главных исторических деятелей при рассмотрении смены исторических эпох. В Новое время, особенно с XVIII в., в эпоху Просвещения, методологическая основа исторических исследований вновь сменилась – возник рационализм. Главным критерием рассмотрения истории человечества стало состояние человека (его разум и здравый смысл), а также в отдельных случаях (у отдельных историков) теологическое объяснение хода истории. В истории человечества выделялось три периода: 1) естественное бытие; 2) дикое или варварское общество; 3) цивилизованное общество. На рубеже XVIII–XIX в. возник новый подход к периодизации истории, связанный с утверждением в историческом сознании принципа историзма, означавшего рассмотрение всякого явления в его развитии, требовавшего искать корни и причины всех событий в прошлом, выявлять связь и преемственность между эпохами.

Отечественные историки с XVIII в. делили историю России по смене политической среды. Главным критерием, предложенным В.Н. Татищевым, стало установление, потеря и вновь укрепление самодержавной власти. Поэтому вся история России рассматривалась по «княжениям» (как в первом образце решения вопросы о периодизации – в Степенной книге царского родословия, XVI в. [3]) или по царствованиям самодержцев. Этот принцип лег в основу консервативного направления в отечественной историографии.

В XIX в. историки разных идеально-политических направлений выработали несколько вариантов периодизации истории России. В основе консервативного подхода к решению проблемы лежал психологический-прагматический аспект, учитывавший психофизическое состояние личности правителя, воздействовавшее на его деятельность (Н.М. Карамзин, Н.К. Шильдер и др.). Для одних историков либерального направления – гегельянцев (К.Д. Кавелин, С.М. Соловьев, Б.Н. Чичерин) – критерием периоди-

зации было выбрано развитие исторического процесса от родовых отношений к государственному устройству, так как они считали, что государство – это движущая сила истории. Другие историки либерального направления – позитивисты (В.О. Ключевский, П.Н. Милюков и др.) – в основу периодизации истории положили множественность факторов, подразумевающую плюралистическую интерпретацию взаимодействия политических, экономических (хозяйственных), природных и психологических факторов. Особую концепцию создал Н.Я. Данилевский, у которого позитивизм приобрел оригинальное преломление. В основе его взглядов лежала теория культурно-исторических типов как методологическая основа анализа хода исторического процесса, в котором происходит круговорот локальных цивилизаций. Проводником меньшевистского подхода к решению проблемы периодизации стал Н.А. Рожков. Хотя он и считал себя марксистом, но проблему периодизации истории рассматривал по-своему – сквозь призму смены цивилизаций. В классическом марксизме (К. Маркс и Ф. Энгельс) на основе материалистического понимания истории методологической основой периодизации являлась смена общественно-экономических формаций, следующих друг за другом в результате развития производительных сил и изменения производственных отношений. Так, по их мнению, последовательно сменялись первобытно-общинный строй, рабовладельческое общество, феодализм и капитализм. Вершиной исторического развития предполагался коммунизм, в котором первой стадией являлся социализм – полное обобществление средств производства, достижение свободы, равенства людей и народов. Политическая победа большевиков на территории бывшей российской империи неизбежно должна была привести к утверждению марксистского подхода к периодизации истории человечества (в том числе и отечественной истории).

Сложившаяся в 1920–1930-х гг. социально-политическая обстановка (особенно жесткий партийно-государственный контроль всех сторон жизни общества) требовала не просто обновления исторических представлений, но и создания принципиально новой исторической концепции. Она должна была опираться на марксистские идеологические установки большевистского руководства, стоявшего во главе страны, а также соответствовать задачам, сформулированным в Постановлении от 16 мая 1934 г. [4] и в известном «Замечании трех» 1937 г. по поводу проектов школьных учебников по истории [5]. Хотя положения в этих документах касались среднего образования, тем не менее, они имели принципиальное значение для постановки преподавания в вузах, а также и для развертывания научно-исследовательской работы.

Первая попытка создания новой советской исторической концепции (обобщающей отечественную историю

с древнейших времен до ХХ в. и отвечающей задачам, поставленными высшим руководством страны), была осуществлена в двухтомном университетском учебнике, вышедшем накануне Великой Отечественной войны [6]. Однако предложенная в тексте первого тома периодизация средневековой истории России фактически повторяла прежнюю, досоветскую, хотя и «разбавленную» введением марксистских формулировок и классовых определений. Напомним, что дореволюционная (так называемая дворянская, вернее – консервативная) периодизация чаще всего опиралась на сложившуюся традицию делить русскую историю по смене правителей (как говорится «по князьям и царям»), что вполне соответствовало и эллинистической традиции, и гуманистической методологии раннего Нового времени, оставившей свой след в упомянутой выше Степенной книге.

В послевоенный период многие историки единодушно высказывались за необходимость пересмотра периодизации дореволюционной истории России, вошедшей в университетский учебник 1939 г. Для своего времени эта периодизация являлась значительным завоеванием советской историографии, так как она позволяла преодолеть ошибочные положения «школы Покровского». Однако периодизация в первом томе учебника истории России (шесть периодов в соответствии с правлением того или иного князя или царя) мало позволяла учитывать достижения советских историков в 1930-х гг. (особенно в области изучения отечественной социально-экономической истории). Тем не менее, эта схема периодизации имела позитивное значение, так как в ней прослеживалась попытка постоянно проводить связь политической истории с социально-экономической основой процесса.

Использованная в учебнике терминология (особенно употребление эпитета «феодальный» при характеристике периода с конца XI – до середины XV вв. или характера государства со второй половины XV по XVIII в., формационный догматизм и увлечение цитатами из трудов «классиков марксизма») была призвана подчеркнуть марксистские позиции авторов текста. Однако постоянное упоминание эпитета «феодальный» у слов «раздробленность» или «монархия» не давало объяснения реальной картины истории и не раскрывало сущности указанных исторических периодов.

Заметим. К периоду конца XI – середины XV вв. было бы правильнее добавлять определение «территориально-политическая раздробленность». В период Средневековья государственный строй в форме монархии в истории России существовал и как раннефеодальная монархия, и как самодержавие (абсолютизм). Тем не менее, термин «феодальная раздробленность» надолго сохранился в советской исторической науке, переходя из монографий в учебники [7]. Лишь в 1990-х гг. его сме-

нило определение «политическая раздробленность» [8], хотя и в начале XXI в. одни авторы по привычке вновь вводили термин «феодальная раздробленность» [9], а другие – «территориально-политическая раздробленность» [10].

Во втором томе университетского учебника (его текст охватывал период истории России в XIX в.) рассматривался период кризиса феодализма и формирования капиталистических отношений.

К концу 1940-х гг. историкам стало ясно, что принятая в учебнике периодизация не отвечает потребностям и задачам научно-исследовательской и педагогической работы. И прежде всего потому, что в этой периодизации истории России на первый план выдвигался «государственный принцип», то есть смена форм государственного устройства и законодательства. Этот принцип был частично унаследован у «государственной школы» XIX в., но сочетался, как указывалось выше, с попытками формационного подхода. Это был электический критерий (принцип) периодизации, включавший и формы государственности, и формационные изменения.

Таким образом, для выработки **общей** советской исторической концепции требовался пересмотр этой периодизации на основе решения вопроса о тех принципах или критериях периодизации истории России, которыми следует руководствоваться при определении хронологических границ отдельных периодов в отечественной истории. Он то и стал первым и главным в ходе дискуссия о периодизации истории России, развернувшейся в конце 1940-х гг.

Основные опубликованные материалы этой дискуссии указаны в библиографическом справочнике «История исторической науки в СССР» [11, с. 70–71]. Историографическая оценка значения этой дискуссии была высказана уже в первых итоговых статьях ее участников в 1951 г. [12], позднее в учебнике по историографии 1982 г. [13, с. 140], в академическом издании «Очерки истории исторической науки в СССР» 1985 г. [14, с. 17, 185], а также в диссертации Н.В. Тихомирова 2021 г. [15, с. 115–139]. В 1996 г. объективную оценку хода и значения дискуссии дал член-корреспондент РАН А.Н. Сахаров в статье «Дискуссии в советской историографии: убитая душа науки»: в них «участвовали серьезные исследователи, за плечами которых был не один год работы в архивохранилищах страны, не одна солидная монография, основанная на свежих конкретно-исторических материалах. Если же и присутствовала определенная традиция в этих спорах, то она могла проявляться прежде всего в том, что историки не выходили из круга представлений, выработанных в ходе предшествовавшего развития науки. Бурно напирающий конкретно-исторический материал бился о глухой забор заезженных цитат, социально-экономи-

ческого детерминизма «железных» формационных подходов» [16, С. 152].

Научно-познавательную актуальность этой дискуссии усиливалась потребность создания обобщающего труда «Очерки истории СССР». Работа над ним была начата еще до Великой Отечественной войны, но в процессе написания текста выяснилось, что по ряду ключевых вопросов у советских историков еще не сложилось единства в анализе и выводах по истории средневековой Руси. При этом отметим, что в ходе дискуссий проявлялся характерный для того времени «проработочный» тон, а также огульные обвинения отдельных историков в их «некоммунистизме». В этом стиле ведения дискуссий отражались некоторые слабые стороны советской историографии и, главное, влияние общественно-политической обстановки и развертывание в 1947–1949 гг. кампании борьбы с «буржуазным космополитизмом», в которой пострадали многие историки: им запретили преподавание истории в школах и вузах.

Дискуссию о периодизации истории России открыли статьи в журнале «Вопросы истории» двух авторитетных и уважаемых историков: члена-корреспондента АН СССР Николая Михайловича Дружинина и его ученика, профессора Константина Васильевича Базилевича [17].

Потом на этой основе в Академии общественных наук состоялась научная сессия. На ней обсуждались поднятые в статьях вопросы. В сессии приняли участие историки из различных научных и высших учебных заведений. В редакцию журнала поступило много статей (опубликована 21) и писем относительно соображений, высказанных в первоначальных статьях. Часть поступивших откликов не была опубликована отдельными заметками, но они учитывались в заключительной статье редакции. Дискуссия скоро приобрела международный характер: в ней участвовали историки из Болгарии, Польши и Чехословакии.

В ходе дискуссии обсуждались многие вопросы, но главным был вопрос о критериях и принципах периодизации, поскольку он имел методологическое значение: от решения этого вопроса зависели как расстановка хронологических вех при определении больших и более дробных периодов в истории СССР, так и понимание многих важных проблем отечественной истории.

Первую идею в ходе дискуссии выдвинул проф. К.В. Базилевич. Он считал, что необходимо определять периоды в истории на основе явлений исключительно экономического, базисного характера. Однако участники дискуссии единодушно выступили против его предложения. Такая позиция неизбежно привела бы историков к экономическому материализму. Опасность возрождения подобных взглядов хорошо понимали многие исто-

рики. Поэтому предложение К.В. Базилевича положить в основу периодизации средневекового периода русской истории процесс изменения ренты – натуральный оброк, барщина, денежный оброк – было отвергнуто.

Несомненно, что изменение форм ренты отражает развитие производственных отношений в средневековую эпоху. Однако можно ли рассматривать ту или иную форму ренты в качестве главного проявления социально-экономической жизни? На этот вопрос все участники дискуссии ответили отрицательно. И, действительно, изменение форм ренты отнюдь не отражает всей сложности и многогранности исторического процесса в эпоху средних веков. Поэтому предложение К.В. Базилевича и не было принято.

Вторую идею высказал профессор И.И. Смирнов. Он предложил рассматривать изменение форм государства в качестве основы периодизации отечественной истории [18]. Другими словами, его предложение сводилось к тому, что факты политической истории должны служить критерием периодизации истории России. Он аргументировал свое предложение тем, что развитие производительных сил и производственных отношений находит свое выражение в формах политической надстройки, т.е. в государственном устройстве. Однако эта идея была отвергнута участниками дискуссии и квалифицирована как возрождение взглядов историков-«государственников».

В возражениях историков проявились две линии:

- а) формы государства не могут быть основным критерием для периодизации, ибо при феодализме и при капитализме развитие форм политической надстройки значительно отстает от развития социально-экономических отношений;
- б) на одном и том же базисе могут существовать разные формы политической надстройки. Например, при феодализме существовали и раннефеодальная монархия, и феодальная республика, и сословно-представительная монархия, и абсолютное государство. Точно также и при капитализме может быть и республика, и конституционная монархия, и абсолютная монархия. Таким образом, формы государства не отражают многообразия социально-экономических отношений. К такому мнению пришло большинство участников дискуссии. Поэтому предложение И.И. Смирнова встретило решительные возражения.

Третью идею о критерии периодизации отечественной истории выдвинул Н.М. Дружинин. Он предложил считать важнейшие проявления классовой борьбы, сигнализирующие об изменениях в области социально-экономических отношений, критерием (основными вехами) при выделении периодов в феодальной и капиталистической истории.

ческой эпохах отечественной истории.

В своем предложении Н.М. Дружинин опирался на идеи основоположников марксизма о роли классовой борьбы в истории и, в частности, на высказывание В.И. Ленина: классовая борьба является «действительным двигателем истории» [19].

С одной стороны, вполне логично, что крупные подъемы, приливы и взрывы классовой борьбы, отражающие изменения в производственных отношениях и в способе производства в целом, несомненно, составляют важные вехи исторического процесса внутри каждой классовой формации. Поэтому точку зрения Н.М. Дружинина поддержали многие историки.

С другой стороны, нельзя, конечно, преувеличивать роль классовой борьбы, нельзя ее фетишизировать, как единственный и универсальный критерий периодизации истории. Необходимо также учитывать и множество других факторов внутри- и внешнеполитического свойства. Ибо часто даже внешнеполитические события имели большое влияние на ход истории.

(Вспомним: 1) Отечественную войну 1812 года и захватничий поход русской армии, повлиявшие на подъем патриотических настроений в русском обществе, в литературе, в изобразительном искусстве; 2) Крымскую войну 1853–1856 гг., обнажившую экономическую и военную отсталость России и показавшую необходимость реформ; 3) Первую и Вторую мировые войны, оказавшие колossalное влияние на ход мировой истории).

Реальную возможность влияния внешнеполитических факторов на ход истории – как важнейшее, принципиальное соображение – хорошо учитывалось участниками дискуссии, когда от вопроса о критерии периодизации истории, они переходили непосредственно к выработке самой периодизации истории России и не находили в подъемах классовой борьбы оснований для выделения определенных хронологических вех.

Четвертая идея было высказана группой историков (В.Т. Пашуто, Л.В. Черепнин, А.В. Предтеченский). Они считали, что периодизация отечественной истории должна опираться на совокупность факторов экономической, политической и социальной истории или комплекс факторов внутри- и внешнеполитического характера. В итоговой статье редакция журнала «Вопросы истории» поддержала идею этой группы историков [20].

Участники дискуссии в поисках критериев, позволяющих разделить историю России на принципиально важные периоды, опирались на марксистское положе-

ние о том, что в основе исторического процесса лежит развитие производительных сил и производственных отношений. Поэтому, анализируя множество событий и явлений, историки стремились отыскать такие моменты, которые отражали бы изменения в способе производства и могли бы служить вехами в гражданской истории. «Одной из главных причин расхождений между специалистами по отмеченному комплексу вопросов служила распространенность суженного представления о феодализме как общественной формации», что приводило к отождествлению «феодализма с крепостничеством» [14, с. 185].

В целом, дискуссия 1949 г. не была бесплодной. В ее ходе не только вырабатывались решения по многим конкретным проблемам истории России, но и создавались основы общей советской исторической концепции, просуществовавшей до второй половины 1980-х гг. Одна из ее характерных черт – признание феодализма формацией, доминировавшей в истории России от периода объединения русских земель в Древнерусское государство вплоть до 1861 г. – до отмены крепостного права в России.

Достигнутые успехи позволили приступить к изданию в 1953–1957 гг. обобщающего многотомного коллективного труда «Очерки истории СССР» [21]. В семи томах этого издания сохранялась единая линия, при которой «феодальная формация характеризовалась теми же признаками, какие В.И. Ленин связывал с барщинно-крепостническим строем как специфической разновидностью феодализма». [14, с. 185]. Следующий академический «...многотомный коллективный труд «История СССР», начавший выходить со второй половины 60-х годов и обобщивший результаты исследований предшествовавшего десятилетия, свободен от такого смешения» [14, с. 185].

В настоящее время разработчикам учебных программ по истории России для вузов предлагается «универсальная», по мнению авторов из Министерства просвещения, новая Концепция изучения истории России построенная «по линейно-хронологическому принципу» в соответствии с развитием российской государственности: Средние века – начало Нового времени с XVI в. (эпоха Ивана Грозного) – эпоха Петра I – XIX век, который определяется как особый период в истории России, хронологически совпадающий с «длительным девятнадцатым веком», начавшимся «вместе с Французской революцией конца XVIII в. и завершившийся с началом Первой мировой войны» [1, с. 13, 52]. Весьма вероятно, но такой подход вновь может вызвать дискуссии современных российских историков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепции преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы // Банк документов. Министерство просвещения Российской Федерации. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/bl2aa655a39f6016at3974a98620bc34/> (дата обращения: 10.12.2022).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287). Официальный Интернет-портал правовой информации. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 10.12.2022).
3. Полное собрание русских летописей, изданное по высочайшему повелению Археографической комиссии. Книга степенная царского родословия, ч. 1. Спб: издание Археографической комиссии, 1841 —, 1908. VII.
4. О преподавании гражданской истории в школах СССР // К изучению истории: Сборник. М., 1946. с. 17.
5. И. Стalin, А. Жданов, С. Киров. Замечания по поводу учебника по истории СССР [8 авг. 1934] // К изучению истории: Сб. М.: Партизат, 1937. с. 21, 22.
6. История СССР [Текст]: учебник для исторических факультетов государственных университетов и педагогических институтов / Ин-т истории Акад. наук СССР и Кафедра истории ССР Истфака МГУ. Москва: Соцэкиз, 1939—1940. Т.1: С древнейших времен до конца XVIII в. / под ред. проф. В.И. Лебедева, акад. Б.Д. Грекова, чл.-кор. Акад. наук С.В. Бахрушина; Т. 2: Россия в XIX в. / под ред. М.В. Нечкиной.
7. Пособие по истории СССР для подготовительных отделений вузов: Учеб. пособие для подготовительных отделений вузов / Орлов А.С., Георгиев В.А., Нагумов Н.В., Сивохина Т.А. 3-е изд., испр. и доп. М.: Высшая школа, 1987. с. 42—50.
8. История России с древнейших времен до наших дней: Учебник. М.: «Проспект», 1999. с. 38—45.
9. История России: учебник / В.П. Семин. 2-е изд., стер. М.: КНОРУС, 2015. с. 26—58; История России в схемах, фотографиях и шедеврах живописи: Учебное пособие / А.С. Орлов, Н.Г. Георгиева, В.А. Георгиев, Т.А. Сивохина. Москва: Блок-Принт, 2023. с. 20—28.
10. Георгиева, Н.Г., Георгиев, В.А. История России с древнейших времен до наших дней: тесты: учебное пособие / сост. приложения Р.А. Арсланов. Москва: Проспект, 2021. с. 18—23.
11. История исторической науки в СССР. Советский период. Октябрь 1917—1967 г. Библиография. М.: Издательство «Наука», 1980. с. 70—71. № 983.
12. Дружинин, Н.М. О периодизации истории капиталистических отношений в России. (К итогам дискуссии). // Вопросы истории. 1951. № 1. с. 56—85; Пашута, В. и Черепнин, Л. О периодизации истории России эпохи феодализма. [Итоги дискуссии] // Вопросы истории. 1951. № 2. с. 52—80.
13. Историография истории СССР (эпоха социализма): Учебник / под ред. И.И. Минца. М.: Высш. школа, 1982. с. 140.
14. Очерки истории исторической науки в СССР. Москва: «Наука», 1985. Т. В. с. 17, 185.
15. [15] Тихомиров, Н.В. Проблема образования Русского централизованного государства в отечественной историографии конца 1930-х – начала 1950-х гг.: Дисс. . . . к.и.н. / ГОУ ВО Московский государственный областной университет. 2021. 295 с.
16. Сахаров, А.Н. Дискуссии в советской историографии: убитая душа науки // Советская историография: Сб. / под ред. Ю.Н. Афанасьева. М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1996. с. 152.
17. Базилевич, К.В. Опыт периодизации истории ССР феодального периода; Дружинин, Н.М. О периодизации истории капиталистических отношений в России. // Вопросы истории. 1949. № 11. с. 65—106.
18. Смирнов, И. Общие вопросы периодизации истории ССР // Вопросы истории. 1950. № 12. с. 77—109.
19. Ленин, В.И. Еще о думском министерстве // ПСС. Т. 13. с. 263.
20. Об итогах дискуссии о периодизации истории ССР. // Вопросы истории. 1951. № 3. с. 52—60.
21. Очерки истории ССР. М.: АН ССР, 1953—1957.

© Георгиева Наталья Георгиевна (navladi@list.ru), Зверев Василий Васильевич (v.v.zverev@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ СССР В ОТНОШЕНИИ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ¹

HISTORICAL EXPERIENCE OF IMPLEMENTING THE STATE POLICY OF THE USSR IN RELATION TO DISABLED CHILDREN

N. Grigorieva
M. Simonova
N. Georgieva
V. Zverev
A. Mironova

Summary: In the article, which continues the series of publications of the authors on the history of the formation and implementation of state policy in relation to children with disabilities and limited health opportunities, the authors examine the processes of formation of the normative and legal framework that determines the situation of this group of the population. Particular attention is paid to the stages of implementation of state policy in the 1920-90s. The experience and results of the formation of the normative and legal framework, the effectiveness of solving problems and overcoming emerging barriers are noted.

The methodological base is made up of the principles of historicism, scientific objectivity, consistency and complexity, which allow us to study the historical experience of implementing state policy in relation to disabled children as a complex problem, analyzing the factual material in its entirety and interrelation.

Keywords: state policy, inclusive education, children with disabilities, accessibility.

Григорьева Наталья Анатольевна

доктор исторических наук, профессор, Российской университет дружбы народов имени Патрика Лумумбы
grigoryeva-na@rudn.ru

Симонова Мария Александровна

доктор исторических наук, профессор, Российской университет дружбы народов имени Патрика Лумумбы
simonova-ma@rudn.ru

Георгиева Наталья Георгиевна

Д.и.н., профессор, профессор-консультант, Российской университет дружбы народов имени Патрика Лумумбы
navladi@list.ru

Зверев Василий Васильевич

Д.и.н., ведущий научный сотрудник, Института
 российской истории РАН
v.v.zverev@bk.ru

Миронова Александра Викторовна

К.и.н., доцент, Российской университет дружбы народов
 имени Патрика Лумумбы
mironova-av@rudn.ru

Аннотация: В статье, которая продолжает серию публикаций авторов по истории формирования и реализации государственной политики в отношении детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья авторы исследуют процессы формирования нормативно-правовой базы, определяющей положение данной группы населения. Особое внимание уделено этапам реализации государственной политики в 1920-90-х гг. Отмечается опыт и результаты формирования нормативно-правовой базы, эффективность решения проблем и преодоления возникающих барьеров.

Методологическую базу составляют принципы историзма, научной объективности, системности и комплексности, которые позволяют исследовать исторический опыт реализации государственной политики в отношении детей-инвалидов как комплексную проблему, анализируя фактический материал во всей его совокупности и взаимосвязи.

Ключевые слова: государственная политика, инклюзивное образование, дети с инвалидностью, доступность.

Государственная политика в отношении детей-инвалидов в России имеет многолетнюю историю. Государство, обеспечивая социальную защищенность инвалидов, призвано создавать им необходимые условия для индивидуального развития, реализации творческих и производственных возможностей и способностей путем учета их потребностей в соответствующих государственных программах, предоставления социальной

помощи в предусмотренных законодательством видах в целях устранения препятствий в реализации инвалидами прав на охрану здоровья, труд, образование и профессиональную подготовку, жилищных и иных социально-экономических прав.

После образования Советского государства начали складываться институциональные основы государствен-

¹ Материал подготовлен в рамках проекта 5580-24 (тема № 201230-1-074) «Научно-методическое и экспертное сопровождение мероприятий по вопросам доступности высшего образования для обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в России и странах СНГ»

ной политики по отношению к инвалидам, в том числе к детям-инвалидам. Несмотря на экономические, социальные и политические проблемы, с которыми столкнулось новое государство, инвалиды не были забыты. Именно в это время формировались основы советской политики в отношении инвалидов в целом.

В 1920-х гг. политика Советского государства в отношении данной категории граждан развивалась по пути установления льгот и преференций, предоставляемых самим инвалидам и членам их семей.

Большая часть категорий инвалидов находились в ведении Народного комиссариата социального обеспечения (НКСО) РСФСР, но, согласно Постановлению от 26 ноября 1920 года, «...все глухонемые и слепые дошкольного и школьного возраста, требующие специального лечения, например туберкулезные и психические больные», находились в ведении Народного комиссариата здравоохранения [9]. Полномочия Народного комиссариата просвещения в отношении детей-инвалидов, включая прежде всего глухонемых и слепых дошкольного и школьного возраста, детерминировались их способностью к обучению.

Во второй половине 1920-х гг. была создана качественно новая система специализированных учреждений, включавшая «детские дома для детей дошкольного возраста; школы живущих и приходящих для детей школьного возраста; школы живущих и приходящих с профессионально-техническим уклоном для подростков; школы живущих и приходящих смешанного возраста типа с соответствующими отделениями; вспомогательные группы для умственно отсталых детей и подростков при школах для нормальных детей», т.е. без каких-либо особенностей развития» [13]. Важное место занимали также профессионально-технические школы для обучения лиц, не достигших 35 лет, вне зависимости от группы инвалидности, находившиеся в ведении Народного комиссариата социального обеспечения РСФСР [8]. В данных школах был организован не только процесс обучения, но и переобучения как возможности приобретения новой профессии.

Необходимо учитывать, что на протяжение нескольких десятилетий в СССР практически отсутствовали отдельные нормативно-правовые акты, регламентирующие вопросы образования инвалидов. Они рассматривались вкупе с общими проблемами социального обеспечения инвалидов.

В 1930-х гг. на фоне существенных изменений в государственном и общественном строе происходила трансформация приоритетов государственной политики в отношении инвалидов в целом [15, 234].

На уровне государства был сформирован подход к определению инвалидности в контексте наличия/ отсутствия трудоспособности. С одной стороны, это объясняло создание научно-исследовательского института по изучению труда инвалидов, внимание соответствующих органов государственного управления к вопросам освидетельствования и врачебной экспертизы, теоретическим и практическим решениям вопроса о трудовом устройстве лиц с инвалидностью, определяемой в качестве особой социальной группы. С другой стороны, такой подход фактически и юридически исключил из числа инвалидов детей, не достигших 16 лет, на которых не распространялись льготы, установленные для других категорий инвалидов. В дальнейшем данная ситуация изменится только к началу 1970-х гг.

В стране проводились мероприятия по повышению уровня благосостояния инвалидов посредством установления льгот для данной категории населения, в том числе получаемых ими в сфере образования, медицинского и культурно-бытового обслуживания [2].

Необходимо также отметить, что только в 1960 г. были разработаны первые типовые проекты 2-02-67К, 2-02-66К, 2-02-106К, 2С-02-6 специальных школ-интернатов для детей-инвалидов. Причем, отсутствие научно обоснованной базы и опыта проектирования специальных зданий для детей-инвалидов привели к ряду функционально-планировочных недостатков еще на стадии проекта [14].

В 1969–1971 гг. был создан экспериментальный проект специализированного центра для слепоглухонемых в г. Загорске (совр. г. Сергиев Посад) с развитой функционально-планировочной структурой, включающей общую для всего центра рекреационную зону, комплекс помещений для досуга и отдыха, учебно-жилой блок, соединенные теплыми коридорами и пр. Данный проект можно рассматривать как прототип современных проектов реабилитационных центров для детей-инвалидов.

Значимой вехой в реализации государственной политики СССР, осуществляемой в отношении инвалидов, стало юридическое закрепление новой категории «ребенок-инвалид» и определение перечня показаний для установления инвалидности детям [10], что характеризовало изменения в государственной политике с акцентом на решение проблем инвалидов с детства независимо от возраста. Об этом свидетельствовали и новые меры господдержки: материальная поддержка родителей (опекунов, попечителей), имеющих детей-инвалидов, выплата ежемесячного пособия на детей-инвалидов в возрасте до 16 лет и др.

К началу 1980-х гг. назрела необходимость в устранении правовых коллизий, возникающих в связи с нали-

чием множества подзаконных актов в отношении прав инвалидов, включая детей[1, 105-106], систематизации нормативно-правовых актов, регламентирующих специфику и качество жизнедеятельности инвалидов [3; 5; 7; 11;].

Важным направлением советской государственной политики в отношении инвалидов в 1980-х гг. стало формирование нормативно-правовой базы, регламентирующей правовое положение инвалидов с детства и детей-инвалидов, а также воспитывающих их лиц.

Приоритетность повышения уровня жизни советских граждан для советского государства, в том числе инвалидов, неоднократно подтверждалась множественностью правовых норм. Так, с принятием в 1990 году нового Закона СССР были закреплены права матерей, воспитавших детей-инвалидов до 8 лет, на получение пенсии по возрасту «по достижении 50 лет при наличии определенного стажа работы и права детей-инвалидов, не достигших 16 лет, на получение социальной пенсии» [4]. Последнее было особо важным, т.к. ранее на таких детей выплачивалось пособие исключительно лицам, их воспитывающим.

В 1991 году был издан соответствующий приказ Минздрава РСФСР, которым почти на десятилетие утверждалась медицинские показания, порядок проведения и перечень мероприятий по своевременному выявлению детей-инвалидов в возрасте до 16 лет и оформлению соответствующих медицинских заключений, организация контроля за данным процессом органами государственного управления [6].

Таким образом, в Советском Союзе был запущен процесс создания нормативно-правовой базы, регламентирующей все сферы жизнедеятельности детей-инвалидов. С принятием Закона СССР «Об основных началах социальной защищенности инвалидов в СССР» были систематизированы нормы, касающиеся вопросов образования и трудоустройства инвалидов, создания условий для их доступа к объектам социальной инфраструктуры; медицинской, профессиональной, социальной реабилитации инвалидов; организации социальной помощи; деятельности общественных организаций инвалидов, а также сформулированы понятия «инвалид», «ограничение жизнедеятельности» и др. [12]. Принятие закона определило новые приоритеты и направления реализации государственной политики в отношении данной категории населения, включая не только улучшение материального положения инвалидов, но и их комплексную реабилитацию в целях эффективной интеграции в общество.

В дальнейшем, в условиях системного кризиса начала 1990-х гг. в условиях распада СССР остро заявили о себе проблемы, требовавшие незамедлительного решения по отношению к детям-инвалидам, в числе которых были следующие: отсутствие государственной системы учета детей-инвалидов, неразвитость сети учреждений восстановительного лечения, несовершенная система обучения детей-инвалидов, отсутствие консультационной службы, в которой родители могли бы получить рекомендации по уходу, воспитанию, обучению ребенка-инвалида и др. Решение данных проблем происходило в новых реалиях развития российского государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колесникова А.Ю. Правовая политика Советского государства в отношении инвалидов в 80-е годы XX века // Правовая политика и правовая жизнь. 2013. № 1. С. 105-106.
2. О мерах по дальнейшему улучшению обучения, трудового устройства и обслуживания лиц с дефектами умственного и физического развития : постановление Совета министров СССР от 17.01.1975 № 50/ <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=ESU;n=6569;req=doc#0525346316325765>.
3. О мерах по дальнейшему улучшению условий жизни инвалидов с детства: постановление Совета министров РСФСР от 23.04.1986 № 171 // Свод законов РСФСР. 1988. Т. 2. С. 320.
4. О пенсионном обеспечении граждан в СССР: закон СССР от 15.05.1990 // Ведомости СНД СССР и ВС СССР. 1990. № 23. Ст. 416.
5. О повышении размеров пособий инвалидам с детства II группы: постановление Совета министров СССР от 16.02.1990 № 181 // СП СССР. 1990. № 8. Ст. 40.
6. О порядке выдачи медицинского заключения на детей-инвалидов в возрасте до 16 лет: приказ Минздрава РСФСР от 04.07.91 N 117/ <http://docs.cntd.ru/document/9030511>.
7. О порядке обеспечения транспортными средствами инвалидов из числа рабочих, служащих и колхозников, а также инвалидов с детства: постановление Совета министров РСФСР от 19.05.1983 № 254 // Свод законов РСФСР. 1988. Т. 2. С. 373.
8. О предоставлении инвалидам, не подпадающим под действие законов о государственном обеспечении и социальном страховании, но принадлежащим к трудовым слоям населения, права обучения и переобучения в профессионально-технических школах для инвалидов: Постановление СНК РСФСР от 08.08.1928 // СУ РСФСР. 1928. № 102. Ст. 647.
9. О социальном обеспечении глухонемых и слепых: постановление НКЗ РСФСР, НКСО РСФСР, НКП РСФСР от 26.11.1920 // СУ РСФСР. 1920. №100. Ст. 540.
10. Об улучшении материального обеспечения инвалидов с детства: постановление ЦК КПСС, Совета министров СССР от 23.05.1979 № 469 // СП СССР. 1979. № 14. Ст. 89.

11. Об обеспечении транспортными средствами инвалидов из числа рабочих, служащих и колхозников, а также инвалидов с детства: постановление Совета министров СССР от 04.04.1983 № 272 // СП СССР. 1983. № 10. Ст. 51.
12. Об основных началах социальной защищенности инвалидов в СССР: закон СССР от 11.12.1990 № 1826-1 // Ведомости СНД СССР и ВС СССР. 1990. № 51. Ст. 1115.
13. Об учреждениях для глухонемых, слепых и умственно-отсталых детей и подростков: декрет СНК РСФСР от 23.11.1926 // СУ РСФСР. 1926. №83. Ст. 613.
14. Степанов, В.К. Специализированные учебно-лечебные центры / В.К. Степанов. – М.: Стройиздат, 1987. – 200 с.
15. Чистяков О.И. Советское государство и право в период ломки общественных отношений (1930 -1941 годы). История отечественного государства и права. Часть II/ под ред. О.И. Чистякова. - М., 1997.

© Григорьева Наталья Анатольевна (grigoryeva-na@rudn.ru), Симонова Мария Александровна (simonova-ma@rudn.ru),
Георгиева Наталья Георгиевна (navladi@list.ru), Зверев Василий Васильевич (v.v.zverev@bk.ru),
Миронова Александра Викторовна (mironova-av@rudn.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СВЕРДЛОВСКА КАК ЦЕНТРА ТАНКОВОГО ПРОИЗВОДСТВА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (1941-1945 ГГ.)

FORMATION AND DEVELOPMENT OF SVERDLOVSK AS A CENTER OF TANK PRODUCTION DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR (1941-1945)

V. Zapariy

Summary: The article is devoted to the consideration of the history of the formation and development of the tank industry in the city of Sverdlovsk during the Great Patriotic War. Sverdlovsk became one of the three largest centers of tank building in the Urals due to the presence in the city of such large machine-building plants as Uralmash and the Ural Turbine Plant, on the premises of which, as a result of evacuation, the capacities of armored hull and diesel engine production were deployed. Sverdlovsk did short run production of light tanks, but it became most famous for its T-34 medium tanks and self-propelled guns based on its chassis. In addition, a lot of tank guns systems were designed developed and manufactured in Sverdlovsk, as far as armored hulls for heavy and medium tanks were assembled.

Keywords: Sverdlovsk, tank industry, Uralmash, Great Patriotic War.

Запарий Василий Владимирович
канд. ист. наук, ст. научный сотрудник, Институт
истории и археологии УрО РАН
pantera.zap@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена истории формирования и развития танковой промышленности в Свердловске в годы Великой Отечественной войны. Город стал одним из трех крупнейших центров танкостроения на Урале благодаря наличию в нем таких крупных машиностроительных предприятий как Уралмаш и Уральский турбинный завод, на площадях которых в результате эвакуации были развернуты мощности бронекорпусного и дизель-моторного производства. В Свердловске недолго выпускались легкие танки, однако наибольшую известность получили средние танки Т-34 и самоходно-артиллерийские установки (САУ). Помимо этого, здесь разрабатывались и производились таковые орудия и собирались бронекорпуса для тяжелых и средних танков.

Ключевые слова: Свердловск, танковая промышленность, Уралмаш, Великая Отечественная война.

Начало Великой Отечественной войны прервало мирное развитие экономики Свердловска – на тот момент крупного областного центра с индустриальной экономикой и постоянно растущим населением. В 1930-е гг. промышленный потенциал города был значительно усилен за счет введения в строй двух крупнейших машиностроительных предприятий – УЗТМ (Уральский завод тяжелого машиностроения) и УЭТМ (Уралэлектротяжмаш) а также за счет запуска Среднеуральской государственной районной электростанции с установленной мощностью 150 000 кВт электроэнергии в год. УЗТМ и УЭТМ имели современное литейное, термическое, сварочное и прессовое оборудование, а также разнообразные станки для механической обработки. В конце Третьей пятилетки на Уралмаше началось производство пушек-гаубиц М-30 конструкции Ф.Ф. Петрова и боеприпасов к ним, однако до 1941 г. эти объемы были невелики. В 1938–1939 гг. произошло выделение в отдельное предприятие Уральского турбинного завода (УТЗ) за счет производственной базы УЭТМ. Таким образом, экономические предпосылки для превращения Свердловска в крупный центр военного производства сложились уже на рубеже 1930–1940-х гг.

Отметим, что развитие замещающих баз танковой промышленности в тыловых районах страны рассматривалось еще на заре формирования танкостроения в СССР – в начале 1930-х гг. Однако в реальность эти идеи стали воплощаться лишь в 1940 г., когда были организованы две базы по выпуску новейших советских танков Т-34 и КВ в Сталинграде (СТЗ) и Челябинске (ЧТЗ). До начала войны оба центра начали выпуск танков, однако сборка тяжелых КВ в Челябинске развивалась медленно, ввиду критической зависимости от поставок основных узлов и агрегатов машины от заводов-кооператоров из Европейской части СССР. В Сталинграде уже к середине 1941 г. удалось создать достаточно автономный центр по производству Т-34, где в одном месте производилась броня, корпуса, таковые орудия, а затем и танковые дизель-моторы. Проблемы ЧТЗ с выпуском тяжелого танка «КВ» удалось преодолеть лишь в октябре-ноябре 1941 г., когда в Челябинск из Ленинграда были эвакуированы основные руководители и ведущие инженерно-технические и рабочие кадры танкового производства Кировского завода и дизель-моторного завода № 75 из Харькова [4, с. 118].

Свердловск включился в орбиту танковой промыш-

ленности почти сразу после начала боевых действий летом 1941 г., в результате деятельности правительственной комиссии во главе с наркомом среднего машиностроения В.А. Малышевым. Целью работы комиссии под его руководством было уточнение возможностей поволжских и уральских предприятий по приему и размещению мощностей танковых заводов и их кооператоров в случае эвакуации. Во взаимодействии с местными партийными органами и дирекциями заводов комиссии была разработана программа перевода группы машиностроительных заводов Урала и Поволжья на танковое производство. По результатам работы комиссии 25 июня 1941 г. принимаются постановления ЦК ВКП(б) и СНК СССР: «Об организации новой базы по строительству брони и танков КВ» и «Об увеличении выпуска танков КВ, Т-34, Т-50, артиллерийских тягачей и танковых дизелей на III и IV кв. 1941 г.». Путем мобилизации гражданских предприятий (ЧТЗ, УЗТМ, НТМЗ, ММК и ряда других) планировалось создание мощной танкостроительной базы на востоке СССР [4, с. 85; 5, с. 67].

Согласно постановлению СНК СССР от 29 июня 1941 г. Уралмашзавод в Свердловске переводился на производство танковых бронекорпусов для нужд ЧТЗ, а поставщиками бронепроката для него назначались Магнитогорский металлургический комбинат (ММК) и Кузнецкий металлургический комбинат (КМК). Рабочие кадры Уралмаша специализировались на мелкосерийном машиностроении и не имели опыта танкового производства, на заводе не хватало штамповочного оборудования, отсутствовали формовочные машины и было слабо развито кокильное литье. Не было на заводе и специальных печей для термической обработки брони и прессового оборудования для правки брони после термообработки. Остро не хватало сварочного оборудования и квалифицированных сварщиков. Недостающее оборудование предполагалось изыскать как путем его передачи с других предприятий и изготовления собственными силами.

Уральский турбинный завод получил распоряжение разворачивать выпуск танковых дизель-моторов В-2 с целью их дальнейшей отгрузки на ЧТЗ. Для реализации этих планов в Свердловск, вместе с кадрами, был перебазирован авиадизельный цех Кировского завода (Ленинград) и ряд ведущих специалистов завода № 75 НКСМ (Харьков). Перебазирование было осуществлено в сроки с 29 июня по 10 августа 1941 г. Для обеспечения новой программы производства дизель-моторов турбинному заводу был назначен в качестве кооператора Уралмаш, который обязали осуществлять для него термообработку деталей, поставку литья, поковок и штамповок. Для изготовления блоков цилиндров и картеров двигателя В-2 из силумина, на Уралмаше пришлось срочно организовать участок цветного литья. До ноября 1941 г. многочисленные организационные проблемы задерживали изготовление нужных полуфабрикатов для программы

турбинного завода.

В III кв. 1941 г. началась полномасштабная эвакуация мощностей танковой промышленности СССР на Урал, а Свердловск, являвшийся его политическим и (в значительной мере) экономическим центром, стал превращаться в один из крупнейших центров танкостроения в регионе. Немаловажным фактом было наличие в городе крупного железнодорожного узла, через который было удобно доставлять эвакуированные кадры и оборудование. Большое значение для развития материально-технической базы танкостроения в Свердловске в 1941–1942 гг. имела эвакуация сюда предприятий центральной (московской) группы танковых заводов: завод № 37, завод «КИМ» и Подольского завода им. Орджоникидзе. Эвакуация этих производств не осложнялась боевыми действиями, что позволило отправить на Урал то оборудование, которое посчитали целесообразным к вывозу. Решение об эвакуации было принято на фоне приближения немецких войск к Москве. Окончательное решение о вывозе мощностей по производству легких танков из Москвы в Свердловск было санкционировано ГКО 19 ноября 1941 г. согласно постановлению № 811сс, которое предписывало начать отправку немедленно. По прибытию в Свердловск составы должны были выгрузиться на территории вагоноремонтного завода им. Воеводина (Подольский завод) и завода «Металлист» (завод КИМ и № 37), а также автогаража Облотдела связи. На основе слияния этих мощностей был создан единый завод № 37 [4, с. 131].

Уже в декабре 1941 г. Свердловский завод № 37 выпустил 20 танков из тех заделов, что были доставлены из Москвы. На февраль 1942 г. заводу была установлена нереалистичная программа в 200 легких танков Т-60, достичь которой было невозможно. Восстановление завода затянулось в связи с нехваткой производственных площадей, некомплектной отгрузкой и потерей оборудования в ходе эвакуации, срывом поставок полуфабрикатов и готовых изделий со стороны предприятий-кооператоров. Так, запасы отдельных деталей по некоторым номиналам не превышали 3–5 дней (моторы с Горьковского завода, траки и катки с завода № 183). Завод не смог сформировать на новом месте прочную производственную базу, а сборка танков велось по «обходной» технологии, которую пришлось разрабатывать заново. Невыполнение планов стало систематическим явлением на этом заводе [4, с. 132].

За время работы в Свердловске завод № 37 выпустил 1249 легких танков (20 штук в 1941 г. и 1219 в 1942 г.). Также в 1942 г. им было выпущено 10 танков Т-70. Среди всех эвакуированных на Урал танковых производств этот завод имел самую слабую техническую базу. Третьего июля 1942 г. он был включен в состав УЗТМ в качестве филиала, перейдя к выпуску узлов и агрегатов Т-34 для нужд Урал-

маша (КПП, фрикционь, траки, воздухоочистители). В этот же период на заводе из трофеиных немецких танков были собраны самоходки СУ-76И (всего – 200 единиц) [1, л. 339–400]. Завод вновь обрел административную независимость 18 сентября 1943 г., получив № 50. Новый завод возглавил И.И. Лисин – бывший директор завода № 76. Завод № 50 унаследовал все те же кадры бывшего завода № 37 с их невысоким уровнем технологической дисциплины. До завершения войны предприятие производило различные компоненты для танков и САУ. К лету 1943 г. заводу удалось улучшить ритмичность своей работы и повысить показатели производительности.

Развитие Уралмаша как центра танковой промышленности продолжалось постепенно, по мере прибытия эвакуированных мощностей и включения их в общую производственную структуру. Уже весной 1942 г. там было принято решение начать выпуск бронекорпусов еще и для Т-34. Согласно Приказу наркома танковой промышленности Союза ССР № 272сс от 18 марта 1942 г. заводу № 183 (Нижний Тагил) предписывалось передать Уралмашу всю технологическую документацию по корпусному производству для Т-34, а квартальная программа по корпусам тяжелых КВ была снижена [1, л. 2].

Летом 1942 г. сменилось руководство танковой промышленности СССР, на должность наркома пришел директор Кировского завода И.М. Зальцман. Перед ним была поставлена задача максимально увеличить выпуск танков, особенно необходимых фронту средних машин – Т-34. 28 июля 1942 г. по инициативе И.М. Зальцмана было принято постановление ГКО № 2120, согласно которому УЗТМ получил директиву немедленно начать подготовку к производству Т-34. 20 сентября 1942 г. в Свердловске началась их сборка [7, л. 144]. С целью увеличения объемов выпуска программа по бронекорпусам КВ была сначала уменьшена (июль–август 1942 г.), а затем, в сентябре 1942 г. полностью снята с Уралмаша. Освободившиеся мощности планировалось направить на еще большее увеличение выпуска Т-34 (задача снабжения ЧКЗ корпусами была возложена на челябинский завод № 200).

Важной вехой в развитии танкостроения в Свердловске и на УЗТМ стало развёртывание здесь полноценной базы по разработке и серийному выпуску САУ на базе среднего танка Т-34. В начале 1942 г. на Уралмаше создается КБ танковой артиллерии. В феврале 1942 г. артиллерийское производство УЗТМ было передано специально созданному заводу № 8 Наркомата вооружений (НКВ). После эвакуации в Свердловск из Сталинграда артиллерийского завода № 9 было решено создано два завода: № 8 (зенитная артиллерия) и № 9 (танковая артиллерия). Оба предприятия были созданы на производственной и энергетической базе Уралмаша, став его важнейшими кооператорами.

Создание САУ для нужд Красной армии стало задачей государственной важности. Постановление ГКО № 2429сс от 10 октября 1942 г. и приказ по Наркомату танковой промышленности № 721с от 22 октября 1942 г. обязывали Уралмаш спроектировать и приступить к серийному производству новых боевых машин на базе танка Т-34, вооруженных гаубицей М-30 [6, л. 2–4]. В IV кв. 1942 г. на Уралмаше была в короткие сроки разработана САУ (под шифром У-35), более известная как СУ-122. Для ускорения проектных работ, орудие установили в корпусе на тумбе. Приказом наркома танковой промышленности № 792сс от 5 декабря 1942 г. в декабре 1942 г. предписывалось изготовить установочную партию из 25 машин У-35, с тем, чтобы уже в I кв. 1943 г. перейти к их серийному выпуску. С апреля 1943 г. самоходное орудие получило индекс СУ-122. Руководил работами на Уралмаше известный советский конструктор бронетехники Л.И. Горлицкий. В 1943 г. конструкция СУ-122 была улучшена путем перехода от тумбовой установки орудия в корпусе САУ к рамочной, как на танковых башнях.

В 1943–1944 гг. на Уралмаше происходило дальнейшее совершенствование САУ для постоянно изменяющихся условий на поле боя. Для борьбы с новыми типами немецких танков (T-VI Тигр и T-V Пантера), а также усиленных броней и вооружением T-IV было принято решение создать на базе модернизированной СУ-122м новую САУ с 85-мм орудием. Конструкторские работы были завершены в течение весны–лета 1943 г. Новая машина СУ-85, получила на вооружение 85 мм орудие Д5 завода № 9 НКВ (главный конструктор Ф.Ф. Петров) и была принята на вооружение согласно приказу НКТП № 477с от 9 августа 1943 г. [2, л. 1028]. Для обеспечения серийного производства новой СУ-85 на УЗТМ прекращался выпуск Т-34 и СУ-122. Еще одной из причин прекращения выпуска Т-34 на УЗТМ стало возвращение к руководству Наркомата танковой промышленности В.А. Малышева, который отказался от идеи И.М. Зальцмана о выпуске средних танков на всех крупных танковых заводах СССР. Ограниченные ресурсы отрасли были перераспределены в сторону качественных изменений.

Весной 1944 г. стало понятно, что мощность противотанковых САУ Уралмаша недостаточна для эффективного поражения немецкой бронетехники на дальних дистанциях (более 1000 м). Усилиями инженеров УЗТМ и завода № 9 под руководством Л.И. Горлицкого и Ф.Ф. Петрова в краткие сроки был разработан проект установки 100 мм орудия Д-10-С в корпус СУ-85. В результате уже 3 июля 1944 г. ГКО своим постановлением № 6131 принимает на вооружение новую САУ под индексом СУ-100 с пушкой Д-10-С. Уралмаш был обязан с сентября 1944 г. приступить к серийному выпуску СУ-100. При этом с сентября по декабрь 1944 г. СУ-85 и СУ-100 производились одновременно. За годы войны в Свердловске, на территории УЗТМ было изготовлено 21313 бронекорпусов и башен

Таблица 1.

Выпуск танков и САУ на УЗТМ в 1941–1945 гг. (в шт.) [составлено автором по: 3, л. 15–16].

Год	I кв.		II кв.		III кв.		IV кв.		За год	
	Корпуса и башни	Танки и САУ	Корпуса и башни	Танки и САУ	Корпуса и башни	Танки и САУ	Корпуса и башни	Танки и САУ	Корпуса и башни	Танки и САУ
1941	-	-	-	-	45	-	560	-	605	-
1942	965	-	1042	-	1847	15	2102	278	5956	293
1943	1474	399	1825	485	1958	447	2155	504	7412	1835
1944	1325	543	896	615	1245	595	1266	640	4732	2393
1945	1153	636	1030	634	325*	200*	Нет данных	Нет данных	2508	1470
Итого	4917	1578	4793	1734	5420	1257	6083	1422	21213	5891

* Данные только за июль месяц 1945 г.

для средних и тяжелых танков, 5891 единиц бронетехники, из них 719 танков Т-34 и 5172 средних САУ на их базе [3, л. 15–16].

Помимо выпуска танков Т-34 и САУ на их базе Уралмашзавод являлся крупнейшим на Урале производителем бронекорпусов для всей танковой промышленности региона. За годы Великой Отечественной на УЗТМ воины были внедрены технологические процессы автоматической сварки брони под слоем флюса, как с регулируемой подачей электродной проволоки, так и с автоматической. Сварочные автоматы с автоматической подачей электродной проволоки были сконструированы В.И. Дятловым и инженерами сварочного бюро Уралмашзавода на основе открытого ими эффекта саморегуляции сварочной дуги. Значительную роль в развитии сварочных технологий завода сыграли эвакуированные в Свердловск специалисты НИИ-48 и Института электросварки АН УССР. Литейное производство УЗТМ повысило производительность в результате перехода к кокильному литью танковых башен. Для улучшения точности подгонки элементов корпусов танков и САУ на заводе были внедрены специальные кантователи и закладные приспособления. Была проведена серия исследовательских работ по предотвращению образования трещин и уменьшения брака на корпусах Т-34 из брони высокой твердости.

Корпусные мощности УЗТМ неоднократно меняли свою специализацию сообразно растущим и меняющимся потребностям наиболее крупных танковых заводов Урала. Вначале это были корпуса тяжелых танков серии КВ (лето 1941 г.), затем – корпуса средних Т-34 (весна-лето 1942 г.). С 1944 г. Уралмаш перешел на выпуск корпусов Т-34/85 с расширенным до 1600 мм погоном под новую башню (январь 1944 г.). В мае 1944 г. завод получил приказ организовать сборку корпусов новых тяжелых танков ИС-2 для нужд Кировского завода в Челябинске [5, с. 352]. Литейные и кузнецкие цеха Уралмаша выступали в качестве заготовительной базы для полноценной рабо-

ты моторного и артиллерийского производства других крупнейших военных производств Свердловска – заводов № 76 НКТП, № 8 и № 9 НКВ. УЗТМ также выполнял большое количество гражданских заказов, в том числе на нужды восстановления промышленности на базе своего станочного оборудования. Сталелитейное производство Уралмаша первенствовало среди всех заводов наркомата танковой промышленности по выплавке стали. Общий объем военной продукции, поставленной УЗТМ за годы войны, иллюстрирует таблица №1.

Важной составляющей свердловского танкостроения с самого начала войны стало танковое двигателестроение. В конце 1941 г. был образован завод № 76 путем слияния площадей Уральского турбинного завода с кадрами и оборудованием дизельного цеха Кировского завода, переброшенного на Урал для усиления танкового производства на ЧТЗ. Ему была поставлена задача скорейшего запуска в серию танковых дизелей серии В-2. Новый завод оказался зависим от поставок литья и поковок со стороны УЗТМ, т.к. собственного заготовительного производства не имел. Находившийся в тяжелом положении Уралмаш так и не смог выполнить свои обязательства на поставку заводу № 76 необходимых полуфабрикатов до ноября 1941 г., что привело к срыву его сентябрьской и октябрьской программы. К исходу октября месяца 1941 г. на заводе № 76 собрали только 4 мотора и ни один из них не выдержал стендовых испытаний. В итоге руководство Наркомата танковой промышленности сняло с должности директора И.И. Лисина, назначив ему на замену Д.Е. Кочеткова, который до войны руководил харьковским заводом № 75 [5, с. 116].

Перестановки в руководстве завода не смогли улучшить ситуацию с выполнением программы, пока УЗТМ в начале 1942 г. не наладил систематическую подачу полуфабрикатов. Поставки с Уралмаша отличались неритмичностью и высоким уровнем брака, кроме того, завод № 76 не выпускал топливной аппаратуры и был зависим от ее поставок с Кировского завода в Челябин-

ске. Топливная аппаратура также отгружалась заказчику неритмично и имела высокий уровень брака. Завод № 76 был вынужден самостоятельно исправлять брак в поставках кооператоров, который зачатую обнаруживался только на этапе сборки или испытания двигателей. Со второй половины 1942 г. завод начал выполнять свою производственную программу, при этом допуская систематическое нарушение технологии как в механических, так и в сборочных цехах.

В 1943–1944 гг. завод постепенно улучшал изначально низкое качество сборки своих моторов, повышая их надежность. Если в феврале 1943 г. 30% всех моторов сборки завода № 76 имели брак и не прошли испытания, то в декабре 1944 – марте 1945 гг. в ходе испытаний на УЗТМ не было выявлено случаев выхода из строя двигателей СУ-100 по вине изготавителя. В ходе осуществленной в 1943–1944 гг. реорганизации производства на заводе № 76 были внедрены поточные методы производства, установлено высокопроизводительное оборудование [8, л. 96–103]. Завод № 76 являлся одним из двух

расположенных на Урале производителей танковых дизель-моторов и осуществлял их поставку для нужд УЗТМ и горьковского завода № 112. Предприятие сумело к 1944 г. обеспечить относительно стабильную и ритмичную работу.

В годы войны Свердловск превратился в один из ведущих центров танковой промышленности СССР ввиду наличия в городе крупных современных машиностроительных предприятий и значительных трудовых ресурсов. Благодаря эвакуации в город большого количества квалифицированных кадров и оборудования из европейской части страны здесь удалось воссоздать на новом технологическом уровне сложнейшие технологические процессы изготовления бронекорпусов, танковых дизель-моторов и специализированных артиллерийских систем для танков, а также самих танков и САУ. Это способствовало дальнейшему развитию Свердловска в послевоенный период в качестве одного из крупнейших центров оборонно-промышленного комплекса СССР.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив Свердловской области. Ф. Р-262. Оп. 1. Д. 24.
2. Государственный архив Свердловской области. Ф. Р-262. Оп. 1. Д. 37.
3. Государственный архив Свердловской области. Ф. Р-262. Оп. 1. Д. 66.
4. Ермолов А.Ю. Государственное управление военной промышленностью в 1940-е годы: танковая промышленность. СПб.: Алетейя, 2013. 408 с.
5. Мельников Н.Н. Модернизация танковой промышленности СССР в условиях Великой Отечественной войны. Екатеринбург: Сократ, 2017. 416 с.
6. Российский государственный архив социально-политической истории. Ф. 644. Оп. 1. Д. 65.
7. Российский государственный архив Экономики. Ф. 8798. Оп. 4. Д. 19.
8. Российский государственный архив Экономики. Ф. 8798. Оп. 4. Д. 25.

© Запарий Василий Владимирович (pantera.zap@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СУДЬБЫ НАЦИОНАЛЬНОЙ АЛТАЙСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ В 1920–1930-Х ГГ. ВАСИЛИЙ КОНДРАТЬЕВИЧ МАНЕЕВ

THE FATE OF THE NATIONAL ALTAI
INTELLIGENTSIA IN THE 1920S–1930s.
VASILY KONDRATIEVICH MANEEV

M. Katashev

Summary: The article is devoted to the study of the biography of a prominent public figure of Gorny Altai of the revolutionary and post revolutionary times Vasily Kondratyevich Maneyev, taking into account the involvement of new documents. Using his biography as an example, the fates of representatives of the generation of the national intelligentsia who entered into conscious life in pre-revolutionary times are shown. The publication concludes that the campaign of "General Purge" of the ranks of the All-Union Communist Party (Bolsheviks) that began in the summer of 1929 led to the displacement of "old" cadres of specialists who could represent political disloyalty to the Bolshevik state.

Keywords: national intelligentsia, Revolution and Civil War, formation of the Soviet system, social activity, party purges.

Каташев Максим Степанович

Кандидат исторических наук, ведущий научный сотрудник, Бюджетное научное учреждение Республики Алтай «Научно-исследовательский институт алтайстики им. С.С. Суразакова», г. Горно-Алтайск
kms_37@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению биографии видного общественного деятеля Горного Алтая революционного и послереволюционного времени Василия Кондратьевича Манеева с учетом привлечения новых документов. На примере его биографии показаны судьбы представителей поколения национальной интеллигенции, вступивших в сознательную жизнь в дореволюционное время. В публикации сделан вывод о том, что начавшаяся летом 1929 г. кампания «Генеральной чистки» рядов ВКП(б) привела к вытеснению «старых» кадров специалистов, которые могли представлять политическую нелояльность по отношению к большевистскому государству.

Ключевые слова: национальная интеллигенция, Революция и Гражданская война, становление советской системы, общественная деятельность, чистки партии.

Исследование многих проблем региональной истории через призму биографий известных деятелей вызывает повышенный научный и отечественный интерес. Василий Кондратьевич Манеев сыграл видную роль в реализации национального самоопределения алтайского народа. Он являлся одним из пяти членов Алтайской горной думы – общественной организации национального самоуправления алтайцев, образованной в июне 1917 г. и одним из четырех руководителей Каракорум-Алтайской управы – исполнительного органа власти самопровозглашенного Каракорум-Алтайского округа – первого самостоятельного административно-территориального образования в пределах Горного Алтая. В.К. Манеев внес большой вклад в развитие народного образования и культуры во время обретения административно-территориальной самостоятельности Горного Алтая в 1919 г., а позже – в условиях становления национально-территориальной автономии алтайцев после образования Ойротской автономной области в 1922 г.

Между тем о личности В.К. Манеева известно очень мало, несмотря на его заметную роль в истории региона. Жизненный путь нашего героя рассмотрен Г.П. Самаевым, который посвятил ряд своих работ биографиям известных представителей национальной алтайской интеллигенции 1920–1930-х гг. Автор на основе документов Ойротского областного ревкома, фонда архив-

но-следственных дел, фондов ведомств и организаций Ойротского облисполкома коротко представил основные вехи жизни В.К. Манеева [16].

Целью данной статьи является исследование биографии В.К. Манеева за счет привлечения архивных данных Сибирского краевого комитета ВКП(б). В статье вводятся в оборот новые источники – материалы личного партийного дела В.К. Манеева и дела, созданного в 1929 г. по итогам «чистки» в связи с обвинениями «в активном участии в бандитизме, за связь с чуждым элементом и пр.».

В.К. Манеев родился 30 января 1892 г. в с. Чемал 1-й Алтайской дючины Бийского округа Томской губернии в алтайской семье. Отец был выходцем из Кокшинской инородной управы, земли которой располагались в междуречье рек Бии и Катуни, в нижнем их течении. В этих местах проживали переселившиеся из Кузнецкого уезда телеуты, которые до недавнего времени считались субэтносом алтайцев.

В своей автобиографии, написанной в 1924 г., В.К. Манеев упоминает, что в хозяйстве отца были 3 коровы, 3 лошади. По его собственному признанию, семья испытывала нехватку средств, позже отец приобрел жеребца-производителя, «благодаря чему семья обзавелась небольшим табуном лошадей». В девять лет Василия отдали в сельскую школу [9, л. 7], а в 1904 г. в двенадцатилетнем возрасте он был зачислен в первый класс Бийского мис-

сионерского катехизторского училища – учебного заведения, которое готовило кадры для Алтайской духовной миссии и являлось кузницей учительских кадров для алтайцев. За шесть лет он прошел полный курс обучения и в июне 1910 г. получил свидетельство, дающее ему право работать учителем одноклассной церковно-приходской школы. В 1914 г. В.К. Манеев окончил Петроградские общеобразовательные курсы, а в 1916 г. числился преподавателем Чемальской двухклассной мужской школы. На тот момент в Горном Алтае было всего три двухклассных школы, помимо Чемальской – Улалинская и Черно-Ануйская [16, с. 71, 72].

После Февральской революции 1917 г. в ряде селений Горного Алтая прошли народные собрания, на которых волостные старшины и крестьянские начальники отстранялись от власти. Вместо прежней власти избирались исполнительные комитеты народных собраний [1, с. 21]. В те дни В.К. Манеев избирается председателем исполкома Чемальской волости, проработав председателем волисполкома с 1 марта по 1 июня 1917 г. [9, л. 6]

Февральская революция вызвала к жизни национальные движения в стране. В отечественной историографии достаточно подробно освещена борьба за выделение Горного Алтая из состава Бийского уезда в отдельную административно-территориальную единицу. Как известно, в мае 1917 г. Томское губернское народное собрание распорядилось провести в г. Бийске съезд коренного населения Бийского и Кузнецкого уездов Томской губернии. На состоявшемся в июне 1917 г. съезде в центре внимания был вопрос о признании самоуправления инородческого населения Алтая. Съезд образовал на переходный период временный орган местного самоуправления – Алтайскую горную думу с местопребыванием ее в г. Бийске. Василий Кондратьевич избирается 1 июня 1917 г. кандидатом в члены думы, которая значилась местом его работы до 18 февраля 1918 г. [9, л. 6] С начала 1918 г. он подписывает документы Алтайской горной думы уже в статусе члена думы [16, с. 72]. По его признанию, Алтайская дума создавалась решением Томского губернского собрания и должна была обслуживать коренное население Бийского уезда. Фактически же она являлась структурным подразделением Бийского уездного исполкома, члены думы находились на положении его инструкторов. «Бюджет думы составлялся случайными поступлениями, касса была всегда пуста, а потому самостоятельной работы не проводилось» [9, л. 8].

Не получив поддержки от Бийского уездного собрания в решении вопроса о выделении Горного Алтая в отдельную административно-территориальную единицу, Алтайская горная дума провела в с. Улала (ныне г. Горно-Алтайск) с 6 по 22 марта 1918 г. Учредительный съезд инородческих и крестьянских депутатов. Съезд в одностороннем порядке принял решение о выходе Горного Алтая из состава Бийского уезда и образовании Карако-

рум-Алтайского округа. Была избрана Каракорум-Алтайская управа – исполнительный орган в составе пяти ее членов и трех кандидатов. Одним из членов управы стал В.К. Манеев, он заведовал отделом народного образования. Позже вступил в Военно-революционный комитет, созданный служащими Каракорум-Алтайской управы из числа бывших офицеров для подготовки свержения советской власти в Горном Алтае [9, л. 9].

После чехословацкого выступления Каракорум-Алтайская управа поддержала антибольшевистские силы. Ее руководители продолжили работу по организации в пределах Горного Алтая самостоятельного уезда, но несмотря на поддержку Алтайского губернского Земского собрания, юридическое признание нового уезда затянулось на полгода. Тридцатого декабря 1918 г. постановлением Земского отдела МВД Временного Сибирского правительства Каракорумский уезд получил официальное признание и законодательное оформление.

В мае 1919 г. в Горном Алтае было созвано уездное Земское собрание, В.К. Манеев стал его делегатом, представляя исполнительную власть в уезде в числе других двух членов управы: С.И. Гуркина и Д. Филатова [2, л. 43об.]. В августе 1919 г. был арестован. Как и заключенный ранее колчаковскими властями в тюрьму Г.И. Гуркин, также обвинялся в сотрудничестве с советской властью и в сепаратизме.

В автобиографии, представленной для Сибирской краевой контрольной комиссии, В.К. Манеев причиной ареста назвал неподчинение указам Колчака и обвинение в сочувствии большевикам. Освобожден распоряжением министра внутренних дел колчаковского правительства, областника В.Н. Пепеляева. Получил свободу благодаря хлопотам работавшей в канцелярии Пепеляева своей знакомой, бывшей курсистки Высших женских курсов К.В. Юргановой [9, л. 8]. После своего освобождения продолжил работу в Каракорум-Алтайской управе в прежней должности.

За время руководства В.К. Манеевым отделом народного образования ему удалось добиться заметных результатов в образовательной сфере. Позже это были вынуждены признать даже большевики, обосновывая необходимость организации самостоятельного уезда в пределах Горного Алтая. В пример при этом приводились результаты деятельности Каракорум-Алтайской управы: число школ увеличилось почти в два раза, были открыты два высших начальных училища и одна гимназия. Проведены учительские курсы, собрана библиотека по всем отраслям знания, начаты работы по переводу литературы на алтайский язык [11, с. 92].

После восстановления советской власти в Горном Алтае Каракорум-Алтайская управа в январе 1920 г. была официально распущена. К этому времени перед боль-

шевистским руководством стояла задача вовлечения коренных народов национальных окраин в систему советского государства. Ввиду отсутствия кадров особое внимание отводилось «старой» интеллигенции для привлечения ее на сторону большевиков. В результате арестованные деятели Каракорум-Алтайской управы были амнистированы и направлены на советскую работу, в учреждения и организации. В сфере народного образования, в переводческой деятельности, в культурном строительстве работали бывшие учителя церковно-приходских школ Алтайской духовной миссии. В.К. Манеев подал заявление о назначении его в двухклассную Чергачакскую школу. Ввиду острой нехватки учителей Горно-Алтайский уездный отдел образования удовлетворил его просьбу [16, с. 72].

В декабре 1920 г. В.К. Манеева переводят на работу в г. Барнаул, в созданный отдел по делам национальностей Алтайского губернского исполнкома. Подобные национальные отделы в губерниях создавались для осуществления национальной политики советской власти на местах. Губернские нацотделы организовывались с подотделами соответственно национальному составу губерний. Нацотделы создавались и в уездных центрах [13, с. 21]. С 7 декабря 1920 г. по 15 августа 1922 гг. В.К. Манеев работал заведующим подотделом национальных меньшинств Алтайского губернского отдела народного образования, с перерывом с 11 февраля по 1 июня 1921 г., в этот период он заведовал алтайским подотделом в Бийском уездном отделе по делам национальностей [9, л. 6].

26 марта 1921 г. Сибревком постановил выделить Горный Алтай из состава Бийского уезда и образовать самостоятельный Горно-Алтайский уезд в составе Алтайской губернии. Идея организации Алтайской (Ойротской) автономии возникла в разгар борьбы с повстанчеством в 1921–1922 гг., в рядах которых алтайцы составляли значительную часть. Активно используемые ранее лозунги повстанцев, выступавших против большевистской власти о самостоятельности алтайского народа, вынуждали партийно-советские органы Сибири инициировать вопрос об организации национальной автономии в Горном Алтае.

Образованию автономии предшествовала большая политическая дискуссия о путях национально-государственного развития алтайского народа. Летом 1921 г. при участии Сибревкома обсуждался вопрос о выделении тюрков Южной Сибири в отдельную автономию. Одним из инициаторов этой идеи являлся В.К. Манеев. Сиббюро ЦК, обсудив данный вопрос, признало организацию Ойротской автономной области в указанных границах нецелесообразной, поскольку территория указанного объединения не представляла единого целого в первую очередь, по причине экономической нецелесообразности. В ходе дискуссии между Наркомнацем и Сиббюро

ЦК РКП (б), которая продолжалась в течение осени 1921 г., Оргбюро ЦК РКП(б) 15 ноября 1921 г. приняло сторону Сиббюро и отвергло идею создания автономии в пределах Горно-Алтайского и Хакасского уездов [12, с. 86].

С образованием в июне 1922 г. Ойротской автономной области В.К. Манеев возвращается в Горный Алтай. Ввиду острой нехватки кадров, его привлекают к работе в областном ревкому. На заседании обкома РКП(б) от 13 октября 1922 г. отдельно рассматривался вопрос «О тов. Манееве (беспартийном, выдвиженце), кандидате на должность члена облревкому». В ходе обсуждения была заслушана его характеристика: «Как работник беспартийный, занимающий по своей работе ответственные посты, проявил себя вполне лояльно к советской власти. При колчаковщине подвергался репрессиям за большевистский уклон. Среди инородческого населения области пользуется авторитетом, по отношению к порученному ему делу является исполнительным. Как кандидат, выдвинутый в члены Облревкому, отвечает своему назначению [3, л. 51]. Итак, несмотря на работу в прошлом в Каракорум-Алтайской управе, В.К. Манеев характеризовался как работник, лояльный советской власти, и был принят на работу в облревком без каких-либо подозрений.

С октября по декабрь 1922 г. В.К. Манеев работал членом Облревкома, нередко руководство поручало ему выступать с докладами о проблемах народного образования, которые были хорошо ему знакомы как бывшему школьному работнику. Партийные власти автономной области нуждались в установлении взаимодействия с коренным алтайским населением. С этой целью была создана переводческая комиссия при отделе народного образования, однако из-за невыплаты жалования возникали трудности в поддержке сотрудников. В.К. Манеев ходатайствовал об отпуске хлеба переводческой комиссии в количестве 100 пудов из дотационного фонда. Принимал участие в разработке тарифов за переводческие услуги, занимался подбором кадров переводчиков [4, л. 44].

С 4 декабря 1922 г. по 1 марта 1923 г. он вступает в должность заведующего отделом управления [9, л. 6]. В задачи В.К. Манеева входила разъяснительная работа и доведение до учреждений и организаций области всех распоряжений вышестоящих органов власти, координация деятельности местных Советов, а также организация деятельности по определению административных границ области.

В первый год становления Ойротской автономной области перед ее руководством стояла проблема организации системы народного образования. В.К. Манеева направляют на практическую работу по реализации этой задачи, и 5 мая 1923 г. он вступает в должность заведующего отделом народного образования [8, л. 9].

Организация школьного дела происходила в условиях разрухи, вызванной гражданской войной. Ойротская автономная область к началу 1923 г. находилась в тяжелом социально-экономическом и финансовом положении: денежное обращение практически отсутствовало, объем поступления налогов оставался незначительным, областной бюджет испытывал сильный дефицит. Ойротский облисполком называл материально-финансовое положение учреждений области из-за невыплаты зарплат «катастрофическим». Ввиду угрозы «развала» учреждений вследствие оттока кадров Ойротский облисполком принял в декабре 1922 г. решение о сокращении штатов [4, л. 81].

Из-за ограниченного бюджета и отсутствия средств учителя стали уходить из школы. В.К. Манеев добился от Наркомпроса получения в течение 1923 года денежной помощи в размере более 640 тыс. руб. В результате учителя стали возвращаться в школы, к концу года 90 % школ области были укомплектованы учительскими кадрами [5, л. 56]. Кроме того, он способствовал изданию учебников на алтайском языке для национальных школ.

Занимая должность заведующего отделом народного образования, он возглавлял органы при облисполкому, связанные с улучшением жизни детей: комиссию по детской безнадзорности (областной деткомиссии) и комиссию по несовершеннолетним преступникам. Тяжелым следствием гражданской войны стало большое количество беспризорных детей, указанные структуры занимались задачами ликвидации беспризорности, создания специальных детских учреждений для малолетних правонарушителей. В.К. Манеев проводил работу по организации интернатов для обучения детей из малоимущих групп населения [10, л. 43] и оказания материальной помощи таким учреждениям.

Государство оказывало материальную поддержку Ойротии, но слабые возможности налогооблагаемой базы и низкий уровень доходности бюджета сдерживали развитие автономии в первые годы ее становления. Из-за тяжелого положения Ойротской автономной области поднимался вопрос о вариантах ее дальнейшего существования. Для обсуждения сложившейся ситуации Президиум ВЦИКа образовал 21 июля комиссию под председательством А.И. Чапчаева [12, с. 108]. Прибыв в Улалу, А.И. Чапчаев организовал работу по выработке варианта административно-территориального статуса Ойротской автономной области и ее административных границ. В состав комиссии вошли 6 человек: А.И. Чапчаев, П.Я. Гордиенко, секретарь Ойротского обкома РКП(б), Н.Ф. Меджит-Иванов, председатель Ойротского облисполкома, И.С. Алагызов, член президиума Ойротского облисполкома, О.И. Марк, заместитель председателя Ойротского облисполкома, В.К. Манеев, зав. Отделом народного образования Ойротского облисполкома.

После десятидневного обсуждения комиссия выдвинула три варианта проекта области: 1. П.Я. Гордиенко, Н.Ф. Меджит-Иванов, И.С. Алагызов предлагали в своем проекте сохранить название области, объединив ее с Бийским уездом и Горной Шорией, центр области перенести в г. Бийск. Горный Алтай и Горную Шорию выделить в национальные районы; 2. О.И. Марк выступал за сохранение Ойротской автономной области в прежнем административном статусе, но без трех северных аймаков Майминского, Успенского и Лебедского с преобладанием русского населения, которые предлагалось передать в состав Бийского округа. Административный центр области при таком варианте переносился в серединную часть региона, в с. Онгудай [10, л. 33]. Третий проект предложил В.К. Манеев.

По данным, которые привел новосибирский историк В.А. Демидов в своей монографии, В.К. Манеев предлагал изъять из области русские селения северных Уймонской и Лебедской волостей и в качестве компенсации передать Ойротской автономной области территории с компактным проживанием шорцев Кузнецкого уезда и кумандинцев Бийского уезда. Такой вариант. По мнению В.К. Манеева, обеспечивал большинство коренного населения и давал гарантию активного участия в советском строительстве [12, с. 110].

Пять лет спустя, объясняя перед Областной Контрольной комиссией свою позицию летом 1924 г., он подчеркнул лишь о стремлении присоединения к Ойротской автономной области территории Горной Шории, не говоря о передаче русских селений Ойротии Бийскому уезду, не упоминая о предложении обмена населением [10, л. 33].

Но несмотря на разногласия, среди сторонников разных точек зрения на будущее Ойротии, сохранялось взаимопонимание. Карьерное положение В.К. Манеева оставалось устойчивым, после состоявшейся дискуссии он становился кандидатом в члены РКП(б). В личном листке для кандидатов в члены Российской Коммунистической партии (большевиков), заполненном 5 августа 1924 г., поручителями значатся руководители области и одновременно его оппоненты: Н.Ф. Иванов, П.Я. Гордиенко, И.С. Алагызов, О.И. Марк [9, л. 4].

Комиссия не приняла единого мнения о будущем Ойротской автономной области, окончательное решение вопроса ввиду разных мнений отводилось Сибкрайкому РКП(б). Реальная возможность утраты самостоятельности Ойротской автономной области побудила сторонников ее сохранения в прежнем статусе подключить общественное мнение, получить публичную поддержку со стороны алтайского населения и добиться ее правового оформления.

Двадцать шестого августа 1924 г. в областном центре

с. Улала состоялось официальное собрание представителей алтайского населения от сельсоветов волостей: Чемальской (9 чел.), Майминской (9 чел.), а также Лебедской (1 чел.) и Улаганской (1 чел.) и от села Улала (55 чел.). Прибыли по одному представителю от Чемальского и от Улаганского волостных исполнкомов, присутствовал один человек из Кузнецкого уезда. Собрание проходило с участием И.С. Алагызова, Л.М. Эдокова, В.К. Манеева и представителя ВЦИКа А.И. Чапчаева.

В повестке собрания значился вопрос «О дальнейшем существовании Ойротской автономной области». А.И. Чапчаев проинформировал собравшихся о причинах своего приезда, о работе комиссии и ознакомил с содержанием всех трех предложенных проектов развития области. Собрание представителей четырех волостей высказалось за проект В.К. Манеева, оформив решение в протоколе: «Собрание ойратов с. Улал, Улаганской, Лебедской, Чемальской и Майминской волостей высказываеться за принятие третьего проекта (тов. Манеева) как наиболее отражающего интересы ойротской национальности, т.е. считает необходимым оставление области в ее прежней территории с присоединением к ней туземцев Кузнецкого уезда Томской губернии и Бийского уезда Алтайской губернии.

Проект тов. Иванова и Марк[а] признать нецелесообразным» [6, л. 148].

Следует предположить, что инициатором организации собрания являлся В.К. Манеев. Об этом может свидетельствовать тот факт, что все три представителя от его родного села Чемал являлись однофамильцами, а скорее всего – его близкими или дальними родственниками: Манеев И. (Чемальский волисполком), Манеев С.К., Манеев С.А. (Чемальский сельсовет). Возможно, решение собрания сыграло свою роль при вынесении решения о статусе области.

Четвертого сентября Сибкрайком РКП(б), заслушав доклад уполномоченного ВЦИКа А.И. Чапчаева, вынес постановление о сохранении Ойротской автономной области в прежних границах, а присоединение к ней Хакасии и Горной Шории признал невозможным. Области решено было выделить значительные средства, создать условия для подготовки национальных кадров [12, с. 110]. Сибкрайком РКП(б) счел необходимым снять с должностей секретаря Ойротского обкома РКП(б) П.Я. Гордиенко и председателя Ойротского облисполкома Н.Ф. Меджит-Иванова. Они были переведены на работу за пределы Ойротии. Место секретаря обкома ВКП(б) занял Л.А. Папардэ, а председателя облисполкома – И.С. Алагызов [12, с. 111].

Казалось, В.К. Манеев одержал победу в споре за сохранение Ойротской автономной области в прежнем статусе. Но обращение для достижения своей цели к

мнению общественности, к тому же – исключительно из национальной среды, заставили обратить на себя внимание органов ОГПУ.

По собственному признанию В.К. Манеева, отношение к нему со стороны руководящего состава области изменилось с лета 1924 г., после дискуссии о вариантах административно-территориального статуса Ойротской автономной области и о ее административных границах: «До лета 1924 г. у меня не было никаких недоразумений» [10, л. 33].

В партии и в ОГПУ идея объединения тюркских народов Южной Сибири в одну республику всегда вызывала настороженность. С лета 1924 г. группа деятелей алтайской интеллигенции, ратовавших за объединение, попала под наблюдение чекистов. Горно-Алтайский историк Г.П. Самиев, изучив архивные документы Ойротского ОГПУ, когда их еще не засекретили вновь, привел в своей работе данные о том, что в августе 1924 г. чекистами было заведено агентурное дело под названием «Черный большой», позднее измененное на «Пантюркисты». Основанием послужило упомянутое выше собрание представителей некоторых волостей, прошедшее 26 августа 1924 г. Внимание сотрудников ОГПУ привлекли высказывания некоторых присутствующих и решение собрания.

Год спустя круг лиц, относившихся к националистам, стал называться «националистической группой». К лидерам «группы» были отнесены заведующий отделом народного образования Ойротского облисполкома, а впоследствии представитель Ойротской автономной области при ВЦИКе В.К. Манеев, член переводческой комиссии областного отдела народного образования Г.М. Токмашев и Л.М. Эдоков (секретарь Горно-Алтайского облисполкома – М.К.). К руководителям группы отнесли также известного художника, бывшего председателя Каракорум-Алтайской управы Г.И. Чорос-Гуркина, находящегося в то время в эмиграции [15, с. 63].

В докладной записке отдела Ойротского ОГПУ от 28 июля 1925 г. указывалось, что «националистическая группа» считает своими врагами и принимает все меры к дискредитации среди алтайцев таких работников, как Марка – заместителя председателя облисполкома, Папардэ – секретаря обкома ВКП(б), Алагызова – председателя облисполкома, Кочеева – заведующего земуправления, Ильинского – помощника прокурора области. Алагызов обвинялся «националистами» в том, что он всецело подчинен Марку, не способен отстаивать интересы алтайского народа» [15, с. 64].

В.К. Манеев ставил ему в вину, что тот не стал отстаивать идею включения Горной Шории в состав Ойротской автономной области [10, л. 33], что вызвало в дальнейшем неприязненные отношения между ними. В отзыве о работе В.К. Манеева в должности заведующего ОблОНО

ВКП(б) О.И. Марк, на том момент секретарь Ойротского обкома, написал заключение: «Алтаец-выдвиженец Манеев В.К. руководящих качеств не проявил», «в работе ориентируется слабо», поэтому ставился вопрос о целесообразности его перевода на школьную работу [9, л 10]. Позже В.К. Манеев высказывал свое несогласие с подобной оценкой своей деятельности.

Тем не менее партийно-советское руководство области продолжает считать В.К. Манеева работником, доказавшим свою лояльность партии. В марте 1926 г. Ойротский облисполком утверждает его на ответственную работу представителем области при Президиуме ВЦИКа [16, с. 73]. В этом же 1926 году В.К. Манеева принимают в ряды ВКП(б).

Работая в Москве, он продолжал озвучивать идею объединения Ойротии, Горной Шории, Хакасии в одну республику. Указанный вопрос инициировался со стороны ряда руководящих работников Ойротского облисполкома постоянно, начиная с образования Ойротской автономной области в 1922 г. и находил поддержку в Москве, в частности – в Наркомнаце. Но в 1924 г. партийное руководства Сибирского края высказалось достаточно определенно, подчеркивая свою отрицательную позицию к этой идеи. Ее дальнейшее будирование уже расценивалось как антипартийное действие.

Органы ОГПУ вели наблюдение за «националистами» в 1926, 1927 и в 1928 гг. По мнению чекистов, в 1928 г. «националистическая группа» перенесла центр своей деятельности в Москву, где В.К. Манеев работал представителем Ойротской области при ВЦИКе. «Националистическая деятельность» его и его единомышленников заключалась в продолжающихся попытках объединения Ойротии, Хакасии и Горной Шории в единую административную единицу под названием Тюркской республики [15, с. 64].

С изменением к концу 1920-х гг. общественно-политической ситуации в стране ужесточалась позиция государства по отношению к представителям «бывших» сословий, недавним противникам советской власти в прошлом. Накануне «Великого перелома», летом 1929 г. в стране развернулась «Генеральная чистка», основные цели которой заключалась в мобилизации населения против представителей «чуждых» классов и исключении из партийных рядов и сферы управления всех заподозренных в нелояльности к власти.

На В.К. Манеева к этому времени уже было собрано достаточно компрометирующих сведений, которые, очевидно, были частично переданы огласке. Позже он писал в партийные органы: «с 1928 года до меня стали доходить слухи, что мое прошлое не совсем чисто. Я на это не обратил внимания, зная, что ничего особенного у меня в прошлом нет, что беспокоило бы меня, но в то же вре-

мя не мог отрицать и того, что может быть и готовится против меня» [10, л. 31]. В марте 1929 г. В.К. Манеев был отозван из Москвы обратно в Горный Алтай, с назначением на должность управляющего филиалом Сибторга в Ойротии. Вернувшись, он столкнулся, по его признанию, с отчужденностью по отношению к себе со стороны коллег и знакомых.

Заседание «чистки» по В.К. Манееву было назначено ранее установленных сроков кампании «Генеральной чистки», на 24 апреля. К разбору его персонального дела партийный актив тщательно подготовился, для «затравки» и формирования соответствующего настроя решили провести предварительное собрание Ойрот-Туринской городской организации ВКП(б). Дату проведения назначили за две недели до основного заседания – 11 апреля, с привлечением членов партии, общественности, трудовых коллективов. В условиях нагнетания классовой ненависти собрание представляло собой публичное унижение «виновника» этого события. Сам В.К. Манеев в апелляционной жалобе описал атмосферу прошедшего мероприятия: «Подобного собрания я еще не видывал и не переживал по стихийности: оно так ошеломило меня, что я не помню, как пришел домой на квартиру. Меня здесь так ругали и клеймили позорными именами – примазавшийся бандит, гнойник, колчаковский каратель и обливали всякой гадостью вплоть до того, что когда я вступал в партию то я якобы прежде всего советовался с попами – что я так поражен был всем проишедшим, что не мог выступить с опровержением» [10, л. 32об.].

Однако собрание проходило не спонтанно и не являлось стихийным, как полагал В.К. Манеев. Проведению показательного мероприятия предшествовала скрупулезная подготовительная работа. Еще в конце марта 1929 г., за две недели до предварительного собрания, сотрудники Ойротской областной комиссии ВКП(б) собирали показания свидетелей о фактах прошлой деятельности В.К. Манеева [10, л. 10].

Моральная расправа продолжилась на заседании чистки 24 апреля. Персональные чистки проводились при высокой активности общественности, ее массовое участие в проведении чисток считалось обязательным [17, с. 106]. Массовость и публичность чисток, как отмечает С.А. Красильников, переводили «возраставшую в обществе социальную напряженность в русло сведения счетов с прошлым и ее носителями, так называемыми «бывшими», значительная часть которых в силу достаточного уровня культурности и образованности оказалась занятой в управлеченческой сфере» [14, с. 75].

При большом количестве присутствующих В.К. Манееву публично предъявили ряд обвинений: прошлая деятельность в Каракорум-Алтайской управе, мнимое участие в «банде», направление на учебу выходцев из классово-чуждой среды, материальная помощь отцу-

лишенцу, неформальные встречи с представителями «националистической группы» и обсуждение с ними кадровых вопросов, выступления перед студентами-алтайцами в Москве о необходимости занятия алтайцами ключевых постов в управлении и т.д. Одним из главных обвинений, помимо ложного участия в банде, являлась «националистическая деятельность» в попытках создания «независимой» республики тюрков Южной Сибири. Итогом стало решение об исключении из рядов ВКП(б) и снятии с руководящей должности. Решения заседания «чистки» направлялось на утверждение в областную Контрольную комиссию ВКП(б). Двадцать шестого апреля 1929 г. все прозвучавшие обвинения были опубликованы в областной газете «Ойротский край», сделав их «публичным достоянием» в масштабах всей области.

В.К. Манеев оказался в пустоте, в полной мере испытав бойкот со стороны бывших знакомых и коллег по работе. В своем заявлении от 11 мая 1929 г. в адрес Контрольной комиссии о непризнании решения заседания чистки он просил пересмотреть свое дело. Приведем некоторые фрагменты письма для иллюстрации атмосферы травли лиц с «подозрительным прошлым», сложившейся в обществе к этому времени: «Если меня раньше знали как не бандита, то сейчас я слыву за самого злостного бандита, даже среди ответработников партийцев, которые соответственно и должны относиться ко мне с пренебрежением. Я не могу каждому доказывать противное, а в повседневной работе мне приходится со всеми работниками встречаться. Общественное мое положение убийственно безотрадное, меня избегают, со мной не говорят, а если и говорят по служебной необходимости, то это делается нарочито официально. Я вижу, что меня не критикуют, а травят под видом критики. Из старых моих знакомых никто ко мне не заходит, боятся навлечь подозрения в связи со мной. Посоветоваться по своей работе, как это делается при нормальных отношениях, мне никак не удается. Служащие смотрят на меня как на временного человека, начинают бузить и манкировать службой. Есть такие явления, когда распространяют слухи о том, что меня не только лишили работы, но и квартиры. Всякий может бросить плевок как бандиту. Вот таково мое безотрадное положение в обществе. Все это производит на меня удручающее впечатление. Может быть у меня с психикой неладно, но оставаться в таком положении я не в силах, когда каждый день мне приносит новые неприятности бесправного. Считаю для себя не заслуживающим, а потому убедительно прошу Контрольную комиссию мое дело разобрать в спешном порядке, это требуется в интересах дела» [10, л. 11об.-12].

В такой ситуации естественным побуждением являлась попытка оправдания и снятия с себя необоснованных обвинений. В.К. Манеев 10 мая 1929 г. пишет в Ойротскую областную Контрольную комиссию ВКП(б) заявление о непризнании решений заседания чистки. После дополнительного расследования с него снимается

приписываемое ему участие в банде. Эта единственная победа в борьбе за свою репутацию воодушевила В.К. Манеева, но прежние обвинения остались в силе. Президиум областной Контрольной комиссии своим решением 25 июля 1929 г. сохранил прежнее решение об исключении из партии и снятии с должности. В партийных органах уже сложилось предубеждение к В.К. Манееву как к бывшему члену Каракорум-Алтайской управы, сотрудничавшему с колчаковской властью. Этот «темный факт» биографии В.К. Манеева требовал от партийных органов рассматривать его дело с позиции «презумции виновности». Такая ситуация имела место по всей стране, когда «подозрительное прошлое». По справедливо замечанию Т.М. Смирновой, приравнивалось к «враждебному прошлому» [17, с. 111].

В.К. Манеев вновь направил заявление в областную комиссию о своем несогласии, обвинения в свой адрес называл голословными и бездоказательными. Пытался объяснить, что попытка выдвижения национальных кадров на руководящие посты в Ойротский облисполком не является проявлением национализма, а инициативы по созданию Тюркской республики путем объединения существовавших национальных административно-территориальных образований народов Южной Сибири нельзя относить к сепаратизму. Обращался к знакомым и к бывшим сослуживцам с просьбами дать письменные свидетельства о том, что ряд фактов о нем не соответствует истине.

Двадцать пятого октября 1929 г. областная Контрольная комиссия ВКП(б) опять подтвердила прежнее решение об исключении из партии. Не добившись снятия обвинений в областной Контрольной комиссии ВКП(б), в ноябре 1929 г. он написал третье заявление с просьбой о пересмотре своего дела, на этот раз – в Сибирскую краевую Контрольную комиссию ВКП(б), которая 21 декабря 1929 г. согласилась с предыдущим решением областной Контрольной комиссии об исключении из партии и снятии с руководящей должности. К этому времени В.К. Манеев работал учителем в Улалинской двухклассной школе.

Последнюю, четвертую попытку снять с себя обвинения он предпринял в сентябре 1930 г. Центральная Контрольная комиссия ВКП(б) своим решением 10 ноября 1930 г. оставила прежние решения краевой и областной Контрольных комиссий без изменений. В значительной степени повлияли на формулировку обвинений в адрес В.К. Манеева заключения органов ОГПУ: Ойротского ОГПУ и Восточного отдела УчОСО ОГПУ. В справках-заключениях о личности Василия Кондратьевича, предоставленных чекистами для контрольных органов ВКП(б), он охарактеризован как националист и как пособник колчаковского режима в прошлом [10, л. 50, 56-56об.].

Публичное осуждение и травля, возможно, напря-

мую отразились на семье. Отец Кондратий Манеев был раскулачен, а в июле 1930 г. ему отказали в ходатайстве об отмене решения о раскулачивании [7, л. 110].

Свою оценку деятельности В.К. Манеева и его единомышленников выразил в 1931 г. П.Я. Гордиенко, на тот момент секретарь Ойротского обкома ВКП(б): «Берзин, Донец, Скорин, Манеев, Сары-Сеп Конзычаков и Тибер-Петров – бывшие каракорумцы, приспособившиеся к новым условиям по другим городам Сибири, держали связи с Горным Алтаем и продолжали свое влияние на бедняцкие слои интеллигенции. Некоторые из перечисленных лиц впоследствии оказались в коммунистической партии, но это не мешает признать за ними в тот период вину организаторов общественного мнения, направленного против зарождающихся форм советизации Ойротии» [11, с. 95]. Мнение П.Я. Гордиенко можно считать официальной точкой зрения ВКП(б) по отношению к бывшим лидерам национального движения алтайцев, которые отстаивали свое видение национально-государственного развития Горного Алтая.

Чистка 1929 года определила дальнейшую судьбу В.К. Манеева. Известно, что в начале 1930-х гг. он работал преподавателем Ойротской совпартшколы. В январе 1934 г. В.К. Манеев был арестован по обвинению в том, что он и другие члены «контреволюционной группы националистов» Л.М. Эдоков, Г.М. Токмашев, А.С. Теньгереев, И.И. Зяблицкий, Г.И. Кумандин, проводили «активную работу против советской власти и осуществляли националистическое влияние в области». В качестве главного обвинения называлось стремление указанных лиц повысить статус и потенциал Ойротской автономной области путем создания автономной республики, объединяющей Ойротию, Хакасию, Шорию и земли кумандинцев и телеутов. Особой тройкой Постоянного президиума ОГПУ по Западно-Сибирскому краю обвиняемые были приговорены к различной мере наказания, В.К. Манеева осудили к 5 годам заключения в исправительно-трудовом лагере. О дальнейшей его судьбе неизвестно.

О его семье также нет сведений, в анкетных данных на январь 1922 г. указано, что он был холост [16, с. 73].

Жизненный путь В.К. Манеева во-многом определили его среда, его происхождение, политические события в стране, насущные нужды своего народа. Выходец из православной обрусевшей телеутской семьи, он получил приличное применительно к условиям Горного Алтая образование в системе Алтайской духовной миссии. Февральская революция 1917 г. выдвинула В.К. Манеева как представителя немногочисленной национальной интеллигенции в ряды лидеров национального движения алтайцев. Главные их цели заключались в достижении административно-территориальной самостоятельности

Горного Алтая и автономии для алтайского народа, задачам социального и политического характера они отводили второстепенное значение.

В условиях колчаковского правления удалось добиться организации Каракорумского уезда в пределах Горного Алтая. После победы большевиков и восстановления советской власти в крае исполнительный орган уезда Каракорум-Алтайская управа была объявлена пособником колчаковского режима, такие же обвинения были предъявлены членам управы, в том числе и В.К. Манееву. В условиях нехватки национальных кадров и в целях включения коренного населения в систему советского государства они получили амнистию и приступили к работе в сферах управления, образования, культуры. В.К. Манеев инициировал идею объединение тюрков Южной Сибири в единую республику, рассматривая ее как единственный вариант сохранения экономического потенциала и самодостаточности автономии алтайцев, хакасов и шорцев. Подобный взгляд на дальнейший путь национально-государственного развития автономии алтайского народа противоречил точке зрения партийных руководителей разного уровня и всегда вызывал с их стороны настороженность и опасение.

Ухудшение социально-экономической ситуации в стране к концу 1920-х гг. заставило партийное руководство развернуть широкую кампанию по вытеснению из общественной и политической жизни всех потенциально нелояльных существующему строю элементов. В регионах развернулась «Генеральная чистка партийных рядов и советских учреждений от «чуждых элементов», к которым относился В.К. Манеев. Его бытая работа в Каракорум-Алтайской управе вызывала подозрение, а взгляды на развитие алтайской автономии характеризовались как «националистические». В условиях нагнетания классовой ненависти и мобилизации населения против лиц с «подозрительным прошлым» он подвергся травле, исключению из рядов партии и снятию с руководящей должности. Несмотря на попытки доказать голословность ряда обвинений в свой адрес, добиться полного их снятия ему не удалось. Впоследствии В.К. Манеев разделил участь многих представителей национальной интеллигенции, был арестован и приговорен к заключению. К сожалению, о дальнейшей судьбе, как и о его семье, на сегодняшний пока неизвестно. Не вызывает сомнений значительный вклад его подвижнической деятельности в развитие народного образования и в становление национальной государственности своего народа.

Приходится отметить, что жизненный путь В.К. Манеева рассмотрен недостаточно полно. Исследование биографии его и других представителей первого поколения общественных и политических деятелей Горного Алтая еще ждет своего исследователя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Административно-территориальное деление Горного Алтая: сборник архивных документов 1917–2016 гг. / Комитет по делам ЗАГС и архивов Республики Алтай; редакция: Р.К. Сагыдыева [и др.]; составители: Н.В. Шарабура [и др.]. – Кемерово: Флекс-Арт ПО, 2016. – 405 с.
2. Государственный архив Алтайского края. Ф. 233. Оп. 3. Д. 77.
3. Государственный архив Республики Алтай (Госархив РА). Ф. П-1. Оп. 1. Д. 3.
4. Государственный архив Республики Алтай (Госархив РА). Ф. Р-5. Оп. 1. Д. 280.
5. Госархив РА. Ф. Р-33. Оп. 1. Д. 3.
6. Госархив РА. Ф. Р-33. Оп. 1. Д. 12.
7. Госархив РА. Ф. Р-33. Оп. 1. Д. 207.
8. Государственный архив Новосибирской области (ГАНО). Ф. Р-1. Оп. 1. Д. 1025.
9. ГАНО. Ф. П-2. Оп. 6. Д. 1365.
10. ГАНО. Ф. П-6. Оп. 2. Д. 2024.
11. Гордиенко П. Ойротия. – Горно-Алтайск: Ак-Чечек, 1994. – 142 с.
12. Демидов В.А. К социализму, минуя капитализм. Очерк социалистического строительства в Горно-Алтайской автономной области. – Новосибирск: Наука, Сиб. отд-ние, 1970. – 224 с.
13. Демидов В.А. От Каракорума к автономии: Пособие к спецкурсу. – Новосибирск: Новосиб. ун-т, 1996. – 156 с.
14. Красильников С.А. «Генеральная чистка» госаппарата 1929–1932 годов как проявление кризиса легитимности партийного государства // ЭКО. – 2020. – № 8. – С. 164–192.
15. Самиев Г.П. Репрессии 1930-х гг. в отношении алтайской интеллигенции // Билим. Серия: история. Отв. за выпуск Г.П. Самиев. – 2005. – Вып. 1. – С. 63–72.
16. Самиев Г.П. Соратник Г.И. Чорос-Гуркина В.К. Манеев // История и современность Чемальского района. Материалы научно-практической конференции, посвященной 15-летию района. – Горно-Алтайск, 2008. – С. 71–74.
17. Смирнова Т.М. Чистка соваппарата как часть повседневности 1920–1930-х гг. // Вестник РУДН. Серия История России. – 2009. – № 3. – С. 103–120.

© Каташев Максим Степанович (kms_37@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ СВЯЗИ КПРФ С КОМПАРТИЯМИ БЫВШИХ СОВЕТСКИХ РЕСПУБЛИК

IDEOLOGICAL AND ORGANIZATIONAL TIES OF THE COMMUNIST PARTY OF THE RUSSIAN FEDERATION WITH THE COMMUNIST PARTIES OF THE FORMER SOVIET REPUBLICS

G. Mayorov

Summary: The ideological continuity and organizational ties of communist parties in the post-Soviet space represent a unique phenomenon of political reality that requires deep scientific understanding. This study reveals the key role of the Communist Party in coordinating the activities of the left forces through the prism of the functioning of the UPC-CPSU. Relying on a wide range of sources and using methodological tools, including a systematic approach, comparative and institutional analysis, the author traces the evolution of relations between communist parties in the post-Soviet space from the moment of the collapse of the USSR to the present. The paper reveals the key mechanisms of ideological and political interaction within the framework of the UPC-CPSU, analyzes the role of the Communist Party as a leading force in this association, and also examines specific examples of cooperation between Russian communists and fraternal parties in various CIS countries. Special attention is paid to the strategic goals of the UPC-CPSU aimed at the reintegration of the post-Soviet space and obstacles to their implementation. The author concludes that, despite the transformation of the global context, the communist idea retains its mobilization potential and remains a significant factor in political processes in the territory of the former USSR, acting as an ideological and political pivot for the possible formation of a renewed integration association.

Keywords: КПРФ, постсоветское пространство, UPC-CPSU, идеологические связи, реинтеграция, коммунистическое движение, Г.А. Зюганов.

Майоров Георгий Александрович
кандидат экономических наук, Государственный
университет управления
maiorov.7575@mail.ru

Аннотация: Идеологическая преемственность и организационные связи коммунистических партий на постсоветском пространстве представляют собой уникальный феномен политической реальности, требующий глубокого научного осмысливания. Данное исследование раскрывает ключевую роль КПРФ в координации деятельности левых сил через призму функционирования СКП-КПСС. Опираясь на широкий спектр источников и применяя методологический инструментарий, включающий системный подход, сравнительный и институциональный анализ, автор прослеживает эволюцию взаимоотношений между коммунистическими партиями на постсоветском пространстве с момента распада СССР до настоящего времени. В работе раскрываются ключевые механизмы идеально-политического взаимодействия в рамках СКП-КПСС, анализируется роль КПРФ как лидирующей силы в данном объединении, а также рассматриваются конкретные примеры сотрудничества российских коммунистов с братскими партиями в различных странах СНГ. Особое внимание уделяется стратегическим целям СКП-КПСС, направленным на реинтеграцию постсоветского пространства, и препятствиям на пути их реализации. Автор приходит к выводу, что, несмотря на трансформацию глобального контекста, коммунистическая идея сохраняет свой мобилизационный потенциал и остается значимым фактором политических процессов на территории бывшего СССР, выступая в качестве идеально-политического стержня для возможного формирования обновленного интеграционного объединения.

Ключевые слова: КПРФ, постсоветское пространство, СКП-КПСС, идеологические связи, реинтеграция, коммунистическое движение, Г.А. Зюганов.

Введение

Марксистско-ленинская теория, лежащая в основе идеологии коммунистических партий, изначально ставила своей целью достижение мировой революции и установление диктатуры пролетариата в глобальном масштабе. Как отмечали основоположники марксизма К. Маркс и Ф. Энгельс в "Манифесте Коммунистической партии", "пролетариат каждой страны, конечно, должен сперва покончить со своей собственной буржуазией", однако конечной целью провозглашалось "объединение пролетариев всех стран" [4, с. 459].

Вместе с тем, реалии XX века, ознаменовавшиеся победой социалистической революции лишь в отдельных

странах (прежде всего, в России), потребовали переосмысливания данной установки. В.И. Ленин, развивая марксистское учение применительно к эпохе империализма, обосновал возможность победы социализма первоначально в нескольких или даже в одной, отдельно взятой стране [3]. Дальнейшее теоретическое обоснование и практическое воплощение эта идея получила в период построения социализма сталинского типа в СССР. На XVIII съезде ВКП(б) в 1939 году Сталин отмечал: "Поэтому революция победившей страны должна рассматривать себя не как самодовлеющую величину, а как подспорье, как средство для ускорения победы пролетариата в других странах" [8, с. 16].

После распада СССР и дискредитации коммунистиче-

ской идеологии в постсоветских республиках, наиболее крупной политической силой, сохранившей приверженность марксистско-ленинским идеалам на постсоветском пространстве, остается Коммунистическая партия Российской Федерации (КПРФ). Позиционируя себя в качестве правопреемницы КПСС [5], КПРФ стремится играть роль связующего звена между коммунистическими партиями бывших союзных республик, а также других стран на евразийском континенте. Об этом, в частности, свидетельствует принятие на II съезде КПРФ в 1993 году программы партии (с изменениями и дополнениями в новой редакции 27 мая 2017 года), в которой декларируется намерение "сотрудничать и развивать связи с зарубежными коммунистическими, рабочими партиями, прогрессивными организациями и движениями" [10]. Несмотря на то, что единое политическое пространство СССР перестало существовать, согласно диалектическому материализму, идеологический пласт общества обладает значительной устойчивостью и не может быть мгновенно уничтожен даже при радикальных изменениях в социально-экономической и политической сферах, потому идеология продолжила существовать в сознании ее приверженцев и в сохранившихся организационных структурах. Роль основного коммуникативного канала координирующего центра взял на себя Союз компартий – КПСС (СКП-КПСС), созданный в марте 1993 года на XXIX съезде КПСС и ставший институциональным воплощением идеологической преемственности и единства социалистических движений на международном уровне. Исходя из этого, представляется важным проанализировать характер и основные направления взаимодействия КПРФ с родственными партиями на постсоветском пространстве в рамках коммунистического объединения СКП КПСС, что и составляет цель данной статьи.

Материалы и методы

Исследование опирается на комплексный анализ

широкого спектра источников, включая программные и уставные документы КПРФ и СКП-КПСС, публичные выступления партийных лидеров, материалы партийной прессы и информационных агентств, а также научную литературу по истории и современному состоянию коммунистического движения на постсоветском пространстве.

Методологическую основу работы составляет сочетание системного подхода, сравнительного и институционального анализа. Системный подход позволил рассмотреть комплекс связей КПРФ с братскими партиями как целостную структуру в контексте политических процессов на постсоветском пространстве. Сравнительный анализ использовался для выявления общего и особенного в идеологических установках и организационных практиках различных компартий. Институциональный анализ применялся при изучении структуры и механизмов функционирования СКП-КПСС как международного объединения компартий. Дополнительно использовались историко-генетический метод для прослеживания эволюции взаимоотношений КПРФ с как с компартиями государств постсоветских геополитических зон.

Результаты и обсуждение

Как следует из программных документов СКП-КПСС, данное международное объединение ставит перед собой масштабные стратегические цели (рис. 1) [6].

Реализация этих целей предполагает тесное идеологическое и организационное взаимодействие входящих в СКП-КПСС партий, ключевую роль среди которых играет Коммунистическая партия Российской Федерации (КПРФ). Это обусловлено как численным превосходством КПРФ над другими компартиями постсоветского пространства, так и тем фактом, что пост Председателя Центрального Совета СКП-КПСС с 2001 года занимает лидер российских коммунистов Г.А. Зюганов [11].



Рис. 1. Стратегические цели СКП КПСС

Анализ уставных и программных документов СКП-КПСС позволяет выделить следующие основные направления и механизмы идеологических и организационных связей КПРФ с братскими компартиями в рамках данного объединения [10].

Во-первых, СКП-КПСС выступает в качестве площадки для регулярных контактов и обмена опытом между партийными лидерами и активистами [2]. Иерархическая организация данного объединения основана на принципах демократического централизма и адаптирована к постсоветским реалиям. Согласно Уставу, высшим органом является съезд, созываемый не реже одного раза в пять лет, что обеспечивает периодическое обновление стратегического курса организации. В межсъездовый период руководство осуществляется через два ключевых органа: Центральный Совет и его Политический исполнительный комитет. Инновационным аспектом данной структуры выступает обязательное представительство в этих органах первых лиц всех входящих в СКП-КПСС партий, что позволяет сочетать централизованное управление с учетом интересов и специфики отдельных национальных коммунистических партий. Заседания данных руководящих органов проходят на регулярной основе (рис. 2), что обеспечивает постоянство рабочих контактов партийных руководителей и позволяет координировать усилия компартий по ключевым политическим вопросам.

Во-вторых, СКП-КПСС играет важную роль в развитии общей идеино-теоретической платформы коммунистического движения на постсоветском пространстве. Как отмечается в Программе СКП-КПСС, Союз компартий видит свою задачу в "пропаганде идеологии марксизма-ленинизма, интернационализма и антифашизма" [6]. Осуществляя данную установку, СКП-КПСС регулярно принимает развернутые документы по актуальным вопросам современности, которые задают ориентиры для агитационно-пропагандистской работы всех входящих в

его состав партий. Так, только в период с 2005 по 2012 гг. Центральным Советом и Политисполкомом ЦС СКП-КПСС были приняты резолюции и обращения по таким проблемам, как [6]:

- противодействие фальсификации истории (2009-2012 г.);
- угроза развязывания новых локальных войны (в Грузии и на Украине) (2005 г.);
- реформы образования и коммунистическая альтернатива (2011 г.);
- 20-летие уничтожения СССР и задачи коммунистов по воссозданию единого Союзного государства (2011 г.);
- признание государственного статуса Абхазии и Южной Осетии (2011) и др.

Идейно-теоретическое единство коммунистических партий, входящих в СКП-КПСС, закреплено в принятой 29 февраля 2012 г. Декларации "За новый Союз братских народов!". Характерно, что под текстом этого программного документа стоят подписи лидеров 17 партий, в том числе Г.А. Зюганова от КПРФ. Декларация, в частности, провозглашает: "Дело строительства Союзного государства должны взять в свои руки трудовой народ, братские коммунистические партии, все патриоты Советской Родины" [6]. Тем самым подчеркивается ведущая роль коммунистов в процессе реинтеграции постсоветского пространства.

В-третьих, связующим звеном между компартиями в рамках СКП-КПСС выступает единый координационный центр в лице аппарата Центрального Совета. Согласно Уставу, данный орган призван обеспечивать "связь и регулярное информирование общественных объединений – членов СКП-КПСС, его филиалов и представительств о проводимой деятельности" [9]. Из общего числа сотрудников аппарата ЦС СКП-КПСС наибольший удельный вес составляют представители КПРФ (председатель – Зюганов Г.А., первый заместитель председателя

Периодичность заседаний руководящих органов СКП-КПСС

Съезд СКП-КПСС Не реже 1 раза в 5 лет	Центральный Совет СКП-КПСС Не реже 2 раз в год (plenумы)	Политический исполнительный комитет ЦС СКП-КПСС Не реже 1 раза в квартал	Секретариат ЦС СКП-КПСС По мере необходимости
---	--	--	---

Рис. 2. Регулярность созыва управляющих органов СКП-КПСС

– Тайсаев К.К., Заместитель председателя – Новиков Д.Г., секретарь – Хоржан О. О. и др.), что позволяет говорить о лидирующей роли российской компартии в осуществлении координации и информационного обмена. Кроме того, аппарат Центрального Совета осуществляет "контакты СКП-КПСС с другими международными организациями, государственными органами, предприятиями, общественными объединениями", тем самым обеспечивая вовлечение братских компартий в орбиту связей КПРФ с зарубежными партнерами.

В-четвертых, СКП-КПСС служит механизмом координации практических действий входящих в него партий по ключевым политическим вопросам. Характерный пример – совместные усилия коммунистов в противодействии антисоветизму и русофобии в странах Балтии. С 2005 года под эгидой СКП-КПСС регулярно проводятся международные конференции и "круглые столы" в защиту прав русскоязычного населения Латвии, Литвы и Эстонии, издаются совместные заявления с требованиями к властям прекратить дискриминацию нацменьшинств и пересмотреть официальные трактовки истории Второй мировой войны [1]. Ведущую роль в этой кампании играет КПРФ, используя свое влияние как парламентская партия для продвижения интересов соотечественников и братских компартий в Прибалтике. Характерно, что в документах всех партий - членов СКП-КПСС подчеркивается необходимость законодательного закрепления официального статуса русского языка, расширения сферы его использования в образовании, науке и культуре постсоветских стран. Лидеры братских компартий неизменно выступают против любых попыток ущемления прав русскоязычного населения, справедливо усматривая в этом проявления этнократической дискриминации и неоколониальной политики.

Таким образом, СКП-КПСС представляет собой уникальный формат многостороннего взаимодействия компартий на постсоветском пространстве, в рамках которого лидирующую роль играет КПРФ (табл. 1). Посредством данного объединения осуществляется координация идеологической и практической работы, вырабатывается общая стратегическая линия коммунистического движения в масштабах СНГ. При этом СКП-КПСС сохраняет характер достаточно гибкой и неформальной структуры, учитывающей специфику положения компартий в

отдельных странах (от правящего статуса КПУ в Молдове до полулегального в Туркменистане).

Система взаимосвязей коммунистических партий, выстроенная в рамках СКП-КПСС, не только обладает значительным потенциалом влияния на политические процессы в странах бывшего СССР, но и может рассматриваться как прообраз возможного будущего объединения этих стран на новой основе. По словам Г.А. Зюганова, "СКП-КПСС действует ради поэтапного возрождения обновленного Союза народов" [10]. Тем самым подчеркивается историческая миссия коммунистов как силы, призванной восстановить государственное единство народов, объединенных общей исторической судьбой.

Важно отметить, что укрепление идеологических и организационных связей между КПРФ и братскими партиями на постсоветском пространстве происходит не только по линии СКП-КПСС, но и в рамках двусторонних контактов. Российские коммунисты оказывают систематическую поддержку своим единомышленникам в проведении избирательных кампаний, парламентской работе, противодействии политическим репрессиям.

Так, в ходе президентских выборов в Белоруссии 2010 года КПРФ активно поддержала кандидатуру действующего главы государства А.Г. Лукашенко, рассматривая его в качестве главного союзника белорусских коммунистов и гаранта сохранения тесных связей между двумя странами. Первый заместитель Председателя ЦК КПРФ И.И. Мельников входил в состав инициативной группы по выдвижению Лукашенко, принимал участие в агитационных мероприятиях в Минске и других городах республики. В свою очередь, белорусский лидер публично выражал признательность КПРФ и лично Г.А. Зюганову за многолетнюю "дружбу и поддержку в непростые для Белоруссии времена".

Предметом особой заботы КПРФ являются коммунисты Молдовы, которые в 2009-2010 гг. подверглись репрессиям со стороны пришедших к власти правых сил. Организационную и правовую помощь молдавским товарищам в ходе развернутой против них кампании травли оказывали как руководящие органы КПРФ, так и депутаты-коммунисты Госдумы. По инициативе фракции КПРФ российский парламент принял специальные заяв-

Таблица 1.

Ключевые функции СКП-КПСС и роль КПРФ в их реализации

Функции СКП-КПСС	Роль КПРФ
Площадка для регулярных контактов партийных лидеров	Председательство Г.А. Зюганова в ЦС СКП-КПСС
Развитие общей идеино-теоретической платформы	Ведущее участие в подготовке программных документов
Координационный центр информационного обмена	Большинство сотрудников аппарата ЦС - представители КПРФ
Координация практических действий компартий	Продвижение общих инициатив через парламентскую деятельность КПРФ

ления в связи с преследованием лидеров и активистов ПКРМ, потребовав от официального Кишинева прекратить политический произвол.

Характерно, что даже в тех постсоветских государствах, где компартии вынуждены действовать в жестких условиях авторитарных режимов, КПРФ стремится поддерживать контакты со своими единомышленниками, используя возможности парламентской дипломатии и неформальных связей. Так, в ходе визита делегации российских парламентариев в Азербайджан в 2007 году по инициативе членов фракции КПРФ состоялась закрытая встреча с руководством местной компартии, находящейся на полулегальном положении. В рамках встречи был проведен обстоятельный обмен мнениями о путях координации действий коммунистов двух стран в борьбе за интересы трудящихся.

Последовательную солидарность проявляют российские коммунисты с товарищами по партии на Украине, которые после государственного переворота 2014 года подвергаются жесткому давлению со стороны националистических сил, пришедших к власти в Киеве. Руководители КПУ регулярно участвуют в мероприятиях КПРФ, выступая с трибуны ее партийных форумов. В свою очередь, представители КПРФ оказывают украинским коммунистам информационную поддержку, привлекают внимание международной общественности к фактам нарушения их конституционных прав, добиваются включения данной проблематики в повестку межпарламентского диалога России и Украины. В условиях продолжающегося вооруженного конфликта на Украине в 2020-ых годах КПРФ не ограничивается политическими заявлениями в поддержку жителей Донбасса и Новороссии, но и оказывает им разностороннюю практическую помощь. Делегации КПРФ во главе с секретарем ЦК партии, первым зампредом думского комитета по делам СНГ К.К. Тайсаевым регулярно посещают ДНР и ЛНР, проводят встречи с руководством республик, военнослужащими и мирными гражданами, доставляют гуманитарные грузы. Характерным примером такого рода миссий стал состоявшийся в апреле 2023 года визит представительной делегации КПРФ на Донбасс. В ходе поездки коммунисты передали жителям ДНР и ЛНР слова поддержки от лидера КПРФ Г.А. Зюганова, провели встречи с депутатами-коммунистами в Народных Советах республик, обсудили перспективы восстановления социальной инфраструктуры региона, включая систему здравоохранения и образования. Принципиальную позицию КПРФ в отноше-

нии продолжающейся специальной военной операции выразил глава делегации К.К. Тайсаев: «Мы и дальше будем отстаивать интересы Донбасса, права русских и русскоязычных граждан Украины».

Вместе с тем, на пути реализации интеграционной миссии СКП КПСС имеются серьезные препятствия как внутреннего, так и внешнего характера. К числу первых относятся сохраняющиеся идеологические разногласия между отдельными партиями в составе СКП-КПСС, амбиции некоторых партийных лидеров, ограниченность кадровых и материальных ресурсов. Среди факторов внешнего порядка следует отметить противодействие со стороны правящих элит большинства постсоветских государств, не заинтересованных в усилении коммунистов, а также подрывную активность зарубежных центров влияния, стремящихся не допустить реинтеграции бывших советских республик [7]. Преодоление данных препятствий потребует от коммунистических партий постсоветского пространства, и в первую очередь от КПРФ, огромных политических усилий, четкой стратегии и тактической гибкости. Однако, как показывает почти тридцатилетний опыт функционирования СКП-КПСС, потенциал братского союза коммунистов отнюдь не исчерпан и может быть реализован в новых исторических условиях.

Выводы

В целом, можно констатировать, что КПРФ и ее союзники по СКП-КПСС видят свою историческую задачу в сохранении социокультурного и политического единства постсоветского пространства на основе идеалов социальной справедливости, дружбы народов и верности нашей общей исторической памяти. Это предполагает комплексные усилия по противодействию фальсификации советского прошлого, утверждению образа социализма как оптимальной модели будущего развития, пропаганда преимуществ интеграции в интересах абсолютного большинства населения бывших союзных республик. Таким образом, всесторонний анализ проблематики взаимодействия КПРФ с братскими партиями на постсоветском пространстве показывает, что коммунистическая идея не только сохранила свою привлекательность и мобилизующий потенциал, но и является важнейшим фактором реинтеграционных процессов, своего рода идеально-политическим стержнем формирования будущего Евразийского Союза. Дальнейшее изучение этих процессов представляется исключительно важным как в научном, так и в политico-практическом плане.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зверев, К.А. Политика Латвии в отношении образования на русском языке / К.А. Зверев // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта.

- Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2021. – № 1. – С. 82-91. – EDN NUQJHR.
2. Зюганов, Г.А. За воссоединение советских народов / Г.А. Зюганов; Г. А. Зюганов. – Москва: ИТРК, 2005. – 127 с. – ISBN 5-88010-212-2. – EDN QVLTAH.
 3. Ленин В.И. О лозунге Соединенных Штатов Европы [Текст]; Военная программа пролетарской революции. О карикатуре на марксизм и об "Империалистическом экономизме" / В.И. Ленин. О брошюре Юниуса. - Москва: Политиздат, 1971. - 101 с.
 4. Маркс К., Энгельс Ф. Манифест Коммунистической партии // Сочинения. - 2-е изд. - М.: Политиздат, 1955. - Т. 4. - С. 419-459.
 5. Программа Коммунистической партии Российской Федерации (в новой редакции, принятая на XIII Съезде КПРФ 30.11.2008). - Сайт ЦК КПРФ, 2008 [Электронный ресурс]. - URL: <https://kprf.ru/party/program> (дата обращения: 31.08.2024).
 6. Союз коммунистических партий – КПСС. Основные программные цели и идеиные принципы // Официальный сайт СКП КПСС. URL: <https://skpkpss.ru/o-skp-kpss/> (дата обращения: 31.08.2024).
 7. Соловьев, Э.Г. Социалистические и коммунистические партии постсоветского пространства - возможен ли левый поворот? / Э.Г. Соловьев // Россия и новые государства Евразии. – 2019. – № 4(45). – С. 21-36. – DOI 10.20542/2073-4786-2019-4-21-36. – EDN SHPDYG.
 8. Сталин И.В. Об основах ленинизма [Текст]; К вопросам ленинизма / И. Сталин. - [Москва]: [Гос. изд-во полит. лит.], 1950 (Образцовая тип. им. Жданова). - 408 с.
 9. Устав политической партии "КОММУНИСТИЧЕСКАЯ ПАРТИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ" (в новой редакции, утвержденный XVI Съездом партии 25.06.2022) [Электронный ресурс]. - URL: <https://kprf.ru/party/charter> (дата обращения: 31.08.2024).
 10. УСТАВ МЕЖДУНАРОДНОГО СОЮЗА ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ «СОЮЗ КОММУНИСТИЧЕСКИХ ПАРТИЙ – КОММУНИСТИЧЕСКАЯ ПАРТИЯ СОВЕТСКОГО СОЮЗА» // Официальный сайт СКП КПСС. URL: <https://skpkpss.ru/o-skp-kpss/> (дата обращения: 31.08.2024).
 11. Фадеева Л.А., Думлер Д.А. Фактор Зюганова в партийной трансформации КПРФ // Власть и элиты. 2023. Т. 10, № 2. С. 170–182.
-

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КУЛЬТ ЛЕГБЫ В ИСТОРИИ И ТРАДИЦИИ НАРОДОВ ЗАПАДНОЙ АФРИКИ НА ПРИМЕРЕ НАРОДНОСТИ ЭВЕ. (ЧАСТЬ 1. ИСТОРИЯ ПРОИСХОЖДЕНИЯ)

THE CULT OF LEGBA IN THE HISTORY AND TRADITIONS OF THE PEOPLES OF WEST AFRICA ON THE EXAMPLE OF THE EWE PEOPLE

N. Medushevsky

Summary: This article is devoted to the consideration of the cult of Legba, traditional for the African religion of Vodun. The cult of Legba is one of the most popular in the countries of West Africa. The article discusses the historicity of this cult, its structure, practice of implementation, as well as social and historical significance. The article is written based on a wide range of Russian and foreign sources and literature, as well as taking into account the author's field research conducted in Ghana and Togo in 2021-2024. It should be noted that a separate type of source was the museum collection of the Bremen Mission in Übersee, Germany. Based on the results of the study, the author comes to the conclusion that the studied cult of Legba is extremely significant for African societies of West Africa, not only due to tradition, but also because of its mobilization and protective function, which is in great demand due to the crisis of the traditional way of life and Christianization. The author notes that the studied cult retains its significance in Christian communities, becoming part of a combined religious tradition.

Keywords: cult, Legba, Vodun, traditional society, Christianization, trickster.

Введение

Религиозно-мистическая система водун (в российской традиции вуду) является традиционной политеистической религией, широко распространенной в Западной Африке.

У каждого народа региона, исповедующего данную религию, существует собственная ее интерпретация как в целом, так и с позиции разнообразных культов, в которых практикуется поклонение конкретным божествам, часто локального происхождения. Причина такой вариативности интерпретации религиозной системы связана с отсутствием в ней канонов и общепринятой догматики. Кроме того, знания о религиозной системе исторически передаются исключительно устно и преимущественно в песенной форме, что в условия мульти этнического и мульти языкового состава населения неизбежно вело к искажению информации и ее локальной интерпретации.

Также следует отметить, что водун – это религиозная система, ориентированная на повседневную помощь человеку в его жизнедеятельности, которая трактуется с позиции анимизма, т.е. каждое природное явление или объект наделяется душой и сознанием, к нему можно обратиться с молитвами и просьбами и воздействовать физически через жертвы, магию и создание фетишей.

Подобное разнообразие ведет к дроблению религиозной традиции на частные религиозно-мистические практики, однако их полного обособления в автономные религиозные системы все же не происходит. Этому способствует наличие в водун единого «стержня», представленного образом бога/богиню-творца – Маву, разделением мироздания на три измерения – мир богов и духов (водун и троово), мир живых и мир мертвых, а также общих представлениях о сотворении мира и человека. Кроме того, данный стержень укрепляется рядом универсальных культов, которые существуют и хотя бы

номинально признаются во всех обществах водуистической традиции. Например, это культ богини вод Мами Уотер/Вата и объект нашего рассмотрения – культ божества/водуна Легбы или Ду-Легбы, который мы рассматриваем на примере религиозно-мистических практик народности эве, проживающей в современных Гане, Того и Бенине. Отметим, что данный культ является одним из самых древних в регионе, т.к. он связан с поклонением земле, из которой создаются фетиши Легбы и которая ассоциируется с творцом Маву.

Методология и разработанность проблемы

Так как Легба является одним из центральных божеств религии водун и присутствует в большинстве религиозно-мистических систем обществ Западной Африки, а также в ряде латиноамериканских культур, куда он был «экспортирован» в контексте колониальной работорговли, в российской историографии и особенно в западной и африканской историографии присутствует большое количество исследований, связанных с изучением данного образа. Среди российских работ последних лет следует отметить труды таких авторов, как Котляр Е.С. [1],[2], Черепанова А.К. [7], Осиповский С.Н.[3], Платицына Т.В.[4], Сапожникова Ю.Л.[5] и др. Во всех данных работах авторы обращаются к образу Легбы, но, тем не менее, он не выступает в них как объект комплексного изучения. Зарубежные работы по данной проблематике гораздо более многообразны. В рамках нашего обзора мы обозначим лишь основные и наиболее полные из них. Это работы Херсковица М.Д. [6], Гилберта М.В. [15], Куджо Д.[11], Геуртс К.Л.[13], Пелтон Р.Д.[20], а также работы более широкой направленности Джуди Розенталь[21], Дж. Паркера и Дж Алмона[19], А. Бривио[8] и ряда других авторов.

Несмотря на разработанность проблемы исследования, выраженной в изучении исторической, религиозной и социальной сущности культа Легбы, исследования данного культа, равно как и анализ его историчности, во многом, остаются фрагментарными и эклектичными, что требует более комплексного и многомерного рассмотрения, реализованного в данной статье. В свою очередь, наше исследование базируется не только и не столько на вторичной информации из обозначенной литературы, сколько на материалах полевых исследований, проведенных автором в Гане и Того в 2021-2024 гг. а также интервью, взятых у представителей народности эве, исповедующих водун. Статья представлена в двух частях, где первая часть посвящена анализу историчности (исторических свидетельств) культа и легендам о его происхождении, до сих пор существующих в этнических сообществах Западной Африки. В статье (часть 1) мы опираемся на историко-генетический подход, а также анализируем содержание культа с опорой на фольклорно-семиотический анализ и с применением лингвистического анализа.

Историчность культа

На историчность культа Легбы указывает ряд фактов. Первый из них – это исторические артефакты, в том числе «домашние» фетиши Легбы, собранные миссионерами Бременской миссии в 1850-1900 гг. Сегодня данные артефакты представлены в музее Бременской Миссии в г. Уберзее, Германия (Рисунок 1[16]) и изучаются немецким антропологом Биргит Майер [17],[18]/

Второй факт связан с письменной фиксацией информации о культе и историческими фотографиями, относимыми к 1900-ым гг. Здесь показательны публикации са-



Рис. 1. Фигурки Легбы в музее Бременской миссии в Уберзее. Фото: Биргит Майер

мых миссионеров, например, Хенриха Шурца[23] и Яакоба Шпита[24], которые впервые описали особенности культа и его атрибутику.

Третий факт связан с существованием родственного культа – культа Папы Легбы в странах Карибского бассейна и в США, куда данный культ был импортирован в процессе работорговли в XVII-XIX вв. [3] и где он получил собственную интерпретацию.

Четвертый факт связан с устным народным творчеством, которое до XX века оставалось единственным для жителей региона источником знаний о прошлом и до сих пор в песенной форме передается от поколения к поколению. Во многих преданиях народов региона Легба упоминается, а в некоторых он выступает главным героем. Такова, например, легенда про сотворение обезьян и людей. В ней рассказывается, что творец Маву вылепил две первые пары людей, но прежде, чем он/она вдохнул в них жизнь, это попытался сделать Легба (дух посланник Маву и, вероятно, его сын). Поскольку он не имел таких сил, как Маву, он превратил двух глиняных големов в обезьян. Маву обнаружил это и из другой пары сотворил первых людей.

В другой истории, в центре повествования уже находится Легба, которому Маву поручил путешествовать по земле один раз в год от восхода до заката. В своем путешествии Легба встретил смертного человека, который стал его другом. Они посетили Аджалу, где познакомились с гостеприимной семьей, которая пригласила их к себе. В семье был больной ребенок, поэтому Легба провел магический ритуал. На следующее утро ребенок умер, и им пришлось бежать от убитых горем родителей. В Савалу им предоставила кров семья. Дом семьи Легба сжег дотла на следующее утро. В Бадахведжи они встретили старика, готовящегося переплыть реку, которого посланник столкнул в воду и наблюдал, как он тонет. Смертный был напуган и сбит с толку всем этим, поэтому он заявил о своем желании сбежать. Посланник раскрыл свою божественную природу и сказал смертному, что все это ему поручил Маву. Если бы ребенок родился, его родители умерли бы вскоре после его первых шагов, оставив сиротами многочисленных братьев и сестер. Семья в Савалу была бедной, поэтому посланник спрятал богатства их жадных родственников под домом, чтобы они нашли их позже. Старик же был следующим в очереди на трон, и если бы он стал королем вместо более молодого претендента, катастрофы разрушили бы королевство [14].

Легенды о происхождении культа и этимология названия

Каждое племенное сообщество и каждый отдельный жрец имеют собственную трактовку происхожде-

ния культа с позиции общей сакральной модели мироустройства, но есть сюжет, который встречается чаще остальных, что было установлено автором в ходе общения с представителями народности эве в Юго-Восточной Гане и Того.

Согласно мифу, в селении Кедзи (частная вариация) жил очень свирепый человек по имени АкОли (частная вариация), которого все боялись (возможно колдун?). Жители деревни смогли его поймать и связать прочной веревкой, после чего закопали живым. Над ямой жители деревни установили глиняную фигурку в виде человека. Избавившись от мучителя люди с облегчением говорили: ele egbea (сегодня он ушел). Так возникла традиция создавать фетиши Легба из глины, которые ограждают от зла силой изначальной жертвы. Причем захоронение за фигурой или под ней практиковались и далее, и возможно, практикуются до сих пор (Ритуал создания фетиша обычно скрыт от посторонних).

Наряду с мифом об АкОли, есть и другие мифы об обретении Ду-Легбы. Например, легенда из Адидоме гласит, что была некая пара, которая все время ссорилась, и никто не мог их примирить, только прия в Эвеленд они наконец наладили отношения и примирились. При этом люди никогда не видели их ссор, а только слышали по ночам. Постепенно людям стало ясно, что эта пара была сверхъестественными существами, и они сделали их изображения – фетиши [11].

В районе Анло дается третье объяснение, в соответствии с которым у человека воровали овец и он сделал фигуру из глины, которая отпугнула воров, после чего она начала почитаться.

Таким образом, в основе культа лежат смыслы, которые рядом исследователей трактуются с лингвистической точки зрения. С языковой точки зрения (современный общий смысловой перевод) слово «Легба» можно перевести как «идол, фигура, изображающая божество, демона» [25].

Лингвистический анализ частей слова Легба расшифровывает его как «захватывать и собирать в одно место» (le: схватить, поймать, удержать; gba: собрать или держать в). Причина такого названия связана с тем, что под или за поверхностью скульптур Легбово, были захоронены «мощные лекарственные и священные травы (ама), а в некоторых случаях — люди.

Фигурки Легбы, называемые Легбово, по-другому у эве Ганы и Того именуются bociO[9], что можно дословно перевести как «наделенный силой» (bo) и «труп» (ciO). Данное сочетание указывает что за силой, приписываемой фигуре-фетишу стоит человеческая жертва.

В тоже время сущность Легба остается непонятной, и вероятно, присутствует факт обожествления изначального ритуального фетиша. Так, например, К. Журтс приводит мнение, что Легба - бог-покровитель, предлагающий защиту [13]. Это подтверждается изученной нами культурной практикой, а также коллекцией музея г. Уберзее, где представлены индивидуальные (личные) фетиши Легбы, которые не выступают в качестве «при-вратников», а скорее символизируют удачу и благополучие, а также охрану от зла (функция оберега).

Такова и распространенная среди эве и других народов региона трактовка Легбы как духа, который связывает мир людей и богов, причем природа данного духа до конца не ясна, так как он находится вне иерархической системы, представленной высшими богами – водунами, младшими богами - трово и духами предков. Тем не менее, Легба, это все же бог, – бог перекрестков и размышлений, является посредником между миром богов и миром людей, а также бог порогов, входов и выходов, в отношении которых он решает, кого пропустить, а кого нет. Жрецы всегда призывают его первым, чтобы вступить в отношения с богами и духами. Его роль имеет решающее значение при выполнении ритуалов водун[12] и раскрывается через ритуальную практику, которая будет подробно описана во второй части данной статьи на основании результатов полевых исследований.

Вывод

Обобщая вышеизложенное, мы можем сформулировать ряд тезисов. В первую очередь мы констатируем, что культ Легбы является историческим и представляет собой широко распространенное ответвление традиционной религиозно-мистической системы водун, практикуемой в регионе Западной Африки, в том числе

в районе Золотого Берега. Данный тезис предполагает четыре обоснованные формы аргументации. Первая из них связана с физическими артефактами – фетишами Легбы, которые были изъяты из сообществ эве на территории Ганы (колония Германский Тоголенд) до 1900 г. Фетиши типичны и сопоставимы с современными аналогами. Вторая форма аргументации связана с фиксацией информации о культе Легба в работах и дневниках миссионеров Бременской миссии, ряд которых был опубликован в 1900-ых гг. Третья форма аргументации связана с существованием близкого культа с аналогичным центральным героем в афрообществах в Латинской Америке, куда культ был завезен вместе с африканскими рабами. Отметим, что миграция рабов из Африки в Америку практически прекратилась к 1860-ым гг. И заключительная, четвертая форма аргументации связана с народными преданиями эве и других народов Западной Африки, которые до сих пор передаются из уст в уста в традиционных сообществах.

Второй тезис нашего исследования связан с этимологией и традицией интерпретации возникновения культа Легбы, что также подтверждает его историчность. Мы констатируем, что хотя, название культа может переводиться с языка эве несколькими способами, все формы перевода связаны с традиционными верованиями и легендами, и сегодня присутствующими в фольклоре. Также мы отмечаем, что лингвистическая и фольклорная интерпретации смыслов названия указывают на ритуальную практику, и прежде всего, на магическую сущность фетиша, скрывающего мощи умершего и магические ингредиенты. Таким образом понимание смысла и содержания культа требует изучения ритуальной практики, которое будет представлено во второй части данной статьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Котляр Е.С. Указатель африканских мифологических сюжетов и мотивов. - Москва: Восточная литература РАН, 2009. – 301с.;
2. Котляр Е.С. Фольклор народов Тропической и Южной Африки// Фольклор: структура, типология, семиотика. 2018. Т. 1. № 1-2. С. 177-201.
3. Осиповский С.Н. Влияние современного общества на религиозные процессы на примере эволюции религии вуду// Вісник СевНТУ. 2012. № 126. С. 189-193.
4. Платицына Т.В. Архетип трикстера в зарубежных исследованиях// Вестник Бурятского государственного университета. 2013. № 10. С. 151-154.
5. Сапожникова Ю.Л. Зарождение афро-американской литературы: необходимость возникновения и истоки// Вестник Университета Российской академии образования. 2009. № 1. С. 40-43.
6. Херсковиц М.Д. Африканские боги и католические святыне в верованиях негров нового света// Личность. Культура. Общество. 2011. Т. 13. № 4 (67-68). С. 29-36.
7. Черепанова А.К. Миф как основа культуры: классификация мифов// В сборнике: Сборник материалов VIII всероссийской, научно-практической конференции молодых ученых с международным участием "Россия молодая". Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева; Ответственный редактор О.В. Тайлаков. 2016. С. 707.
8. Brivio A. La dinamica Vodu in Benin: politica e pratica religiosa. Università di Milano Bicocca. 2011. – URL: <https://rosa.uniroma1.it/rosa03/uomo/article/download/17817/16952/>
9. Blier S. P. African Vodun: Art, Psychology, and Power. Chicago: University of Chicago Press. 1995. xii. 476 pp

10. Cudjoe-Calvoressi D. A preliminary investigation into the Du-Legba of the Volta region Ewe. URL: http://tribalartreference.com/ghana/Ghana_8.pdf
11. Cudjoe-Calvoressi D. The Du-Legba Cult among the Ewe of Ghana//Baessler-Archiv. 19(2). 1971. 187–206 pp.
12. Chapeau bas, Legba! — Département de Biologie. URL: <https://biologie.ens-lyon.fr/ressources/ue-museologie/magie/objets-vodun>
13. Geurts K. L. Culture and the Senses: Bodily Ways of Knowing in an African Community. Berkeley. Los Angeles. London: University of California press. 2003. 330p.
14. Gbe Mythology / Myth - TV Tropes. URL: <https://tv tropes.org/pmwiki/pmwiki.php/Myth/GbeMythology>
15. Gilbert M.V. Mystical Protection among the Anlo-Ewe// African Arts. 15(4). 1982. 60-90 pp.
16. Meyer B. Legba-figures and dzokawo. Unpacking a missionary collection from the Übersee-Museum Bremen. Boasblogs 07.09.2021. URL: <https://boasblogs.org/dcstr/legba-figures-and-dzokawo/>
17. Meyer B. Translating the Devil: Religion and Modernity among the Ewe in Ghana. Edinburgh: Edinburgh University Press. 1999. 265 p.
18. Meyer B. What is Religion in Africa? Relational Dynamics in an Entangled World// Journal of Religion in Africa. 50 (1-2). 2022. 156-181pp.
19. Parker J., Allman J. Tongnaab: The History of a West Africa God. Bloomington: Indiana University Press. 2005. 300p.
20. Pelton R.D. The Trickster in West Africa: A Study of Mythic Irony and Sacred Delight. Berkeley: University of California Press. 1980. 324p.
21. Rosenthal J. Possession, Ecstasy, and Law in Ewe Voodoo. Charlottesville: University Press of Virginia. 1998. 282 p.
22. Schurtz H Amulette und Zaubermittel// Archiv für Anthropologie. Zeitschrift für Naturgeschichte und Urgeschichte des Menschen. 22. 1894. 57-64pp;
23. Schurtz H. Zaubermittel der Evheer // Internationales Archiv für Ethnographie. XIV. 1901. 1-15 pp.
24. Spieth J. Die Ewe-Stämme material zur Kunde des Ewe-Volkes in Deutsch-Togo. D. Reimer. Berlin. 1906. 962p.
25. Westermann D. Gbesela Yeye or English-Ewe Dictionary. Nendeln/Liechtenstein: Kraus-Thompson Organization, Ltd., Kraus Reprint. Original edition, Berlin: Dietrich Reimer/Ernst Vohsen. 1973[1930]. vii+300pp.

© Медушевский Николай Андреевич (Lucky5659@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ И ГОСУДАРСТВА В НАЧАЛЕ XVIII ВЕКА

TRANSFORMATION OF RELATIONS BETWEEN THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH AND THE STATE AT THE BEGINNING OF THE 18TH CENTURY

V. Skopa

Summary: The article defines the transformation of the relationship between the Russian Orthodox Church and the state at the beginning of the 18th century. The genesis of the relationship between the state and the church is described, the role of the church in strengthening state power is defined. The synodal period under consideration had its shortcomings and achievements. By the end of the 17th century, the Russian Church had accumulated a significant number of internal problems related to its position in society and the state, as well as the almost complete absence of a system of religious and church education and training. The period of the 18th century became a time of difficult trials for all Christian denominations, when the church needed to find its place in a rapidly changing Christian society, religiously comprehend the new time and try to resolve numerous issues related to the secular world's departure from the church.

Keywords: church history, Russian state, Peter I, Orthodoxy, Synod.

Скопа Виталий Александрович

доктор исторических наук, профессор,
член-корреспондент Российской академии
естествознания, Барнаульская духовная семинария
sverhtitan@rambler.ru

Аннотация: В статье определена трансформация взаимоотношений Русской православной церкви и государства в начале XVIII века. Описан генезис взаимоотношений государства и церкви, определены роль церкви в укреплении государственной власти. Рассматриваемый синодальный период имел свои изъяны и достижения. К концу XVII века в Русской церкви накопилось значительное количество внутренних проблем, связанных с её положением в обществе и государстве, а также практически полным отсутствием системы религиозно-церковного просвещения и образования. Период XVIII столетия для всех христианских конфессий стал временем сложных испытаний, когда церкви необходимо было найти свое место в стремительно менявшемся христианском обществе, религиозно осмысливать новое время и попытаться разрешить многочисленные вопросы, связанные с отходом светского мира от церкви.

Ключевые слова: история церкви, Российское государство, Петр I, православие, Синод.

В XXI века идет активный процесс конструирования Церковью социокультурной реальности. Деятельность Церкви приобретает очертания четко продуманной программы, которая наполняется культивирующимися смыслами, что, в свою очередь, поддерживается государством. В XXI в. мы можем наблюдать реализацию нового цивилизационного проекта, который обозначается Патриархом и Президентом как создание «русского мира» – культурной общности с единой идентичностью и ценностями, основанными на традиционных христианских, духовно-нравственных ценностях.

История взаимоотношений Русской Православной Церкви и государства подтверждает важность роли церкви в политическом, экономическом, правовом и культурном укладе России [4]. Проблема взаимодействия государства и церкви, светской и духовной власти в дореволюционной России является необычайно важной для более глубокого понимания исторических проблем развития российской государственности и всего российского общества [1, 3, 9].

Рассматриваемый исторический период – монархический период в истории российского государства и полностью синодальный в истории Русской Православной Церкви. Государственная власть в этот период считалась богоданной, на деле сочетая духовный авторитет с самодержавной авторитарностью [6, 11].

С первых шагов своего существования на Руси православие утверждалось как религия, тесно взаимодействующая с государством. Церковь способствовала процессу соединения русских земель, вносила существенный вклад в борьбу с внешней угрозой, помогала светской власти решать задачи, в целом совпадающие с общенациональными интересами. Она выступала как крупный собственник земли, чинила судопроизводство, исполняла ряд важнейших государственных функций, что обусловило превращение православия в официальную идеологию [7].

К концу XVII века в Русской церкви накопилось значительное количество внутренних проблем, связанных с её положением в обществе и государстве, а также

практически полным отсутствием системы религиозно-церковного просвещения и образования. Во второй половине столетия вследствие не вполне удачно проведённых церковных реформ патриарха Никона, произошёл старообрядческий раскол: значительная часть Церкви – прежде всего простой народ – не приняла решения Московских соборов и отвергала предписанные ими преобразования в Церкви, следуя нормам и традициям, сформировавшимся в Москве в XVI столетии. Всё это накладывало значительный отпечаток на общество того времени.

Важным фактором церковной жизни в конце XVII века было состоявшееся в 1688 присоединение Киевской митрополии Константинопольского патриархата к Московскому Патриархату. В российский епископат вошли некоторые по-западному образованные мало-российские православные представители духовенства, часть которых сыграла ключевую роль в церковных преобразованиях Петра I.

Пётр I видел глухое, а порою и явное, недовольство духовенства теми преобразованиями, которые были начаты для модернизации России, ибо они разрушали старый московский строй и обычаи, которым те были так привержены. Пётр, занимавшийся созданием абсолютистского государства по западноевропейскому образцу, не допускал самостоятельности Церкви и не любил духовенство, в массе которого находил наибольшее число противников того, что ему было самому более всего близко [5, 8]. Духовенство Пётр воспринимал как «не есть иное государство», которому «наравне с другими сословиями», должно подчиняться общим государственным законам [12].

Период XVIII столетия для всех христианских конфессий стал временем сложных испытаний, когда церкви необходимо было найти свое место в стремительно менявшемся христианском обществе, религиозно осмыслять новое время и попытаться разрешить многочисленные вопросы, связанные с отходом светского мира от церкви. А это, в свою очередь, требовало «обновления» церкви, нового взгляда на решение старых задач. Православная церковь занимала слишком важное место, чтобы остаться вне поля зрения различных общественных и политических сил в то время.

Синодальный строй имел несомненные изъяны, из которых можно выделить два наиболее существенных. Первый и главный изъян синодального строя в «связанности церковной свободы», лишенности Русской Церкви «своей соборности, выборного начала и вообще всего самоуправления», к чему привела реформа Петра. Так, А.В. Карташев признавал вредность государственной опеки Церкви – опеки, подавляющей «церковное сознание» и закрывающей вход церковных сил «к новому

творчеству» [8, 10]. Но при этом настаивал на том, что делает это «последним из последних», «вслед за всей русской иерархией, которая двести лет вздыхала под бременем «Духовного регламента» [7, с. 258].

Положение главы русского духовенства стало ещё тяжелее, когда с 1711 года вместо старой Боярской думы стал действовать Правительствующий Сенат. По указу об учреждении Сената все управление, как духовные, так и мирские, должны были повиноваться указам Сената как царским указам. Сенат сразу овладел и верховенством в духовном управлении. С 1711 года блюститель патриаршего престола не мог без Сената поставить архиерея. Сенат самостоятельно строил церкви в завоеванных землях и сам приказывал псковскому владыке поставить туда священников. Сенат определял игуменов и игумений в монастыри, в Сенат направляли свои просьбы о позволении поселиться в монастыре инвалиды-солдаты [13].

С 1715 года все центральные учреждения начали со средотачиваться в Петербурге и разделяться на устроенные коллегиально ведомства. В 1718 году местоблюститель патриаршего престола, временно пребывавший в Петербурге, получил указ его величества – «жить ему в Петербурге постоянно и архиереям приезжать поочерёдно в Петербург же, против того, как в Москву приезжали» [7]. Это вызвало недовольство митрополита, на что Пётр ответил резко и сурово и впервые высказал мысль о создании духовной коллегии. В итоге, 25 января 1721 года Пётр подписал манифест об учреждении Духовной Коллегии, получившей вскоре новое наименование Святейшего правительствующего Синода. Заблаговременно созданные члены Синода принесли 27 января присягу, и 14 февраля произошло торжественное открытие нового высшего органа управления церковью [12].

Состав Святейшего Синода определялся по регламенту в 12 «правительствующих особ», из которых три непременно должны были носить сан архиерея. Как и в гражданских коллегиях, в Синоде считался один президент, два вице-президента, четыре советника и пять асессоров. В 1726 году эти иностранные названия, так не вязавшиеся с духовными санами заседавших в Синоде лиц, были заменены словами: первоприсутствующий член, члены Синода и присутствующие в Синоде. Президенту, впоследствии первоприсутствующему, принадлежал, по регламенту, голос, равный с прочими членами коллегии [7].

Президентом Синода был назначен митрополит Стефан. В Синоде он сразу оказался чужим человеком, несмотря на своё президентство. За весь 1721 год Стефан в Синоде был только 20 раз. Никакого влияния на дела он не имел. По устройству канцелярии и делопроизводства Синод напоминал Сенат и коллегии, со всеми заведён-

ными в этих учреждениях чинами и обычаями. Так же, Пётр позаботился об устройстве надзора за деятельностью Синода. 11 мая 1722 года было приказано присутствовать в Синоде особому обер-прокурору. Так же, как и генерал-прокурор, обер-прокурор Синода назывался инструкцией «оком государевым и стряпчим о делах государственных» [3]. Обер-прокурор подлежал суду только государя. Новое учреждение, по мысли Петра, должно было немедленно взяться за исправление пороков в церковной жизни.

Духовный Регламент указывал задачи нового учреждения и отмечал те недостатки церковного устройства и быта, с которыми надлежало начать решительную борьбу. По части просвещения и образования Духовный Регламент предписывал Синоду следить, чтобы «у нас было довольное к исправлению христианскому учение», для чего надлежит составить краткие и удобопонятные для простых людей книжки для обучения народа главнейшим доктринаам веры и правилам христианской жизни [7].

Многие историки РПЦ несмотря на критическое отношение к петровской церковной реформе, усматривали в ней неизбежность, обусловленную изменившимся миром. В Европе уже гуманизм, эмансирировав человеческое начало от начала божеского, утвердил не только независимость человеческого начала, но и его примат, даже абсолютизм. Дискуссии о двойственности права – божественного и человеческого к XVI в. были «покрыты» новой идеей – «естественного права», как высшего начала, «воплощенного в национальном государстве, занимающем определенную территорию» и управляющем всем, что есть на этой территории, включая все религии, Церкви и секты. Полнота государственной власти – законодательной, административной, судебной – обуславливает ее примат над религиозной сферой. Религиозная жизнь – догматическая, нравственная, мистическая – протекает на глубине, независимой от внешней власти государства; «на деле же эта зависимость, как и в таинственной связи души с телом, является вполне реальной и исторически весьма осозаемой» [9]. Таким образом, взаимоотношения Церкви и государства в новое время так радикально изменились, что средневековая теократия оказалась нежизнеспособной как в ее «острой форме римского папо-кесаризма», так и в «смягченной форме византийского кесаро-папизма».

Петр, увлеченный «просвещенским» мировоззрением и идеей «естественного права» стал решительным проводником и исполнителем перелома в неотвратимом всемирно-историческом процессе меняющихся взаимоотношений Церкви и государства. Именно в Петре восторжествовало это западноевропейское мировоззрение, в российском варианте сменившее высшую цель бытия: не Царство небесное, а «прогрессирующее улучшение земного благоденствия» – «общее благо».

Еще один значимый изъян, к которому привели в России «просвещенческие» преобразования, начатые Петром и продолженные последующими правителями: «раскол в мировоззрении русского народа». Единый народ раскололся на три группы, которые постепенно отдалялись друг от друга, лишаясь взаимной помощи.

Правящий класс, учившийся на западных образцах, стал мыслить «в духе рационализма, индифферентизма, вольтерьянского презрения к своей Церкви» – а значит, и к ее клиру. Клир, прошедший латиноязычную «схоластическую школу», в результате был неспособен и удовлетворять духовные интересы образованного общества, даже когда таковые появлялись, и отчуждался внутренне от простого народа, «плотью от плоти» которого был ранее. Народные низы, отрезанные и от культурных классов, и от духовенства, стали загадкой и для тех, и для других, коснели в духовном невежестве, суевериях и религиозно увядали [7, 8]. Это разделение настолько ослабило российское общество, что земными путями обрести единство и силу было практически невозможно, что и определило крах Империи.

В тоже время рассматривая радикальность религиозных преобразований в начале XVIII века, важно отметить, что синодальный период имел и достижения в церковной жизни. Так, это прослеживалось в следующем:

- внешний, количественный рост Русской Церкви, подразумевающий и новую, повышенную качественность;
- активная миссия как на территории Российской империи, так и за ее пределами, причем с выработкой особых миссионерских методов, куда можно отнести перевод священного Писания и богослужебных текстов на языки и наречия проповедемых народов, воспитание духовенства из инородцев и другое;
- поддержка – материальная, просветительская, духовная – единоверных Церквей Востока, ослабленных игом ислама;
- развитие в самой России духовного просвещения, ориентированного на все слои населения;
- становление и развитие церковной науки и самостоятельной богословской мысли;
- участие Русской Церкви в межконфессиональных диалогах;
- деятельное участие в богословском творчестве мирян: философов, писателей, живописцев, музыкантов;
- плодотворное развитие культового благочестия;
- новое возрождение русского монашества, причем не только и не столько во внешнем, сколько во внутреннем делании;
- самое «бесспорное мерило силы Церкви» – рост святости и благочестия.

Следует подчеркнуть: религиозный фактор всегда был крайне значимым для политической истории России, а Русская православная церковь играла огромную роль в становлении и развитии российской государственности. Светская и духовная власти были заинтересованы во взаимной поддержке и укреплении друг друга.

Несмотря на кардинальность преобразований, церковь уже к середине XVIII века представляла собой хорошо развитый социальный институт с разветвленной системой управления, множеством всевозможных комиссий, комитетов и контор по различным направлениям церковной жизни: миссионерской, учебной, благотворительной, хозяйственной, статистической, церковно-археологической, причем как на уровне цен-

трального управления, так и в епархиях [2].

Таким образом, подводя итог можно отметить, что отношения между светской и духовными властями в стране никогда не были беспроблемными и даже в отдельных случаях приводили к остройшим конфликтам. Логика политической централизации, концентрации власти неизменно и всегда оборачивалась всё большим доминированием государственного начала. Локтрина «симфонии властей» в своём практическом содержании обернулась со временем политикой огосударствления православной церкви. Превращение последней в компонент чиновничьё-бюрократического аппарата императорской России означало, что церковь стала воплощать в себе не только достоинства отечественной государственности, но и пороки абсолютской системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А.И. Под знаком конца времен: очерки русской религиозности: научное издание. СПб.: Алетейя, 2017. – 352 с.
2. Бердинских В.А. Приходское духовенство России и развитие краеведения в XIX веке // Вопросы истории. 1998. №10. – С. 134-138.
3. Величко А.М. Церковь и император в византийской и русской истории (историко-правовые очерки). СПб.: Издательство Юридического института, 2006. – 237 с.
4. Громыко М.М. О единстве православия в церкви и в народной жизни русских // Традиции и современность. Научный православный журнал. 2002. №1. – С. 23-31.
5. Дворянов В.А. Роль провинциального православного духовенства в формировании интеллигенции в пореформенной России // Генезис, становление и деятельность интелигенции: междисциплинарный подход. 2000. №5. – С. 169.
6. Знаменский П.В. Руководство к русской церковной истории. Минск: Белорусский экзархат, 2012. – 572 с.
7. Карташев А.В. Очерки по истории Русской Церкви. М., 1992. – 686 с.
8. Карташев А.В. Церковь и государство // Церковь, история, Россия: сборник статей. М., 1996. – С. 224–240.
9. Катин В.И. Актуальные проблемы партнёрских отношений Русской православной церкви и государства в современной России. Саратов: Наука, 2016. – 240 с.
10. Митрофанов Г., прот. Антон Владимирович Карташев – русский богослов и церковный историк, государственный и общественный деятель // Посев. 2002. № 10-11. – С. 36-42.
11. Римский С.В. Православная Церковь и государство в XIX веке. М.: Новый хронограф, 2005. – 251 с.
12. Смолич И.К. История Русской Церкви: 1700-1917: В 2 ч. М.: Издательство Спасо-Преображенского Валаамского монастыря, 1996-1997.
13. Сухова Н.Ю. А.В. Карташев о синодальном периоде в истории Русской Церкви: стыд и позор или слава и гордость? // Церковь. богословие. История. Материалы VII Всероссийской научно-богословской конференции (Екатеринбург, 8–10 февраля 2019 г.) Екатеринбург, 2019. – С. 307-312.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ АВТОБУСНЫХ И ТРОЛЛЕЙБУСНЫХ ПЕРЕВОЗОК В АВТОЗАВОДСКОМ РАЙОНЕ ГОРОДА ТОЛЬЯТТИ В 1966-1991 ГГ.

THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF BUS AND TROLLEYBUS TRANSPORTATION IN THE AVTOZAVODSKY DISTRICT OF TOGLIATTI IN 1966-1991

V. Tolmachev

Summary: The article examines the history of the development of passenger transportation by bus and trolleybus in the Avtozavodsky district of Tolyatti during the period 1966 – 1991. The purpose of the study is to study the development of urban public transport in the Avtozavodsky district of Tolyatti. The following tasks were set in the article: to analyze existing works on this topic, to consider the source base of the study, to draw conclusions on the history of the development of passenger transportation. Archival materials of the Tolyatti city district of the second half of the 20th century were introduced into scientific circulation, which reflect the course of development and the problems existing at that time related to the organization of trolleybus and bus transportation in the Avtozavodsky district of the city of Tolyatti. The article is part of a scientific study of urban public transport in the Volga region in the second half of the 20th century, using the example of the cities of Stavropol – Tolyatti and Naberezhnye Chelny.

Keywords: transport, passenger transportation, bus, trolleybus, electric transport, history, XX century.

Толмачев Виталий Владимирович
Аспирант, ФГБОУ ВО «Тольяттинский
государственный университет»,
v.1415@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается история развития пассажирских перевозок на автобусе и троллейбусе в Автозаводском районе города Тольятти за период 1966 – 1991 годов. Целью исследования является изучение процесса развития городского общественного транспорта в автозаводском районе города Тольятти. В статье были поставлены следующие задачи: провести анализ существующих работ по данной теме, рассмотреть источниковоедческую базу исследования, сделать выводы по истории развития пассажирских перевозок. Введены в научный оборот архивные материалы городского округа Тольятти второй половины XX века, которые отражают ход развития и существующие, на тот момент, проблемы, связанные с организацией троллейбусных и автобусных перевозок в Автозаводском районе города Тольятти. Статья является частью научного исследования городского общественного транспорта в Поволжье во второй половине XX века, на примере городов Ставрополь – Тольятти и Набережные Челны.

Ключевые слова: транспорт, пассажирские перевозки, автобус, троллейбус, электротранспорт, история, XX век.

Рассматривая историографию по вопросам организации городского общественного транспорта в Автозаводском районе города Тольятти, следует отметить, что количество исторических работ по данной теме весьма мало. История развития троллейбусного сообщения рассматривается в монографии Жилы Г.П. «По городу идёт троллейбус». В основу данной работы вошла информация об открытии троллейбусного сообщения в городе, новых маршрутов и строительстве новых линий, тяговых подстанций. Присутствуют воспоминания работников троллейбусного управления. Автор не рассматривает организацию троллейбусного сообщения по отдельным районам, а показывает всю хронологию в рамках всего города. Поэтому, для выявления информации по Автозаводскому району, требуется проводить детальный анализ работы.

Основной период развития троллейбусного движения в Автозаводском районе города Тольятти – 1970 –

1980 – е гг. Жила Г.П., в своей работе, рассматривает данный период, в первую очередь, с точки зрения проблем, с которыми столкнулось троллейбусное предприятие. Основной проблемой для Автозаводского района, в этот период, по мнению автора, стал вопрос организации троллейбусного сообщения между Волжским автозаводом и всеми районами города [3, с. 26]. Второй проблемой, по мнению Жилы Г.П. продолжала оставаться текучесть кадров: «Больше всех работу покидали кондуктора – 38%. Поэтому в 1973 году, троллейбусное управление перешло на компостерную систему оплаты проезда» [3, с. 21].

В целом, можно сказать о том, что монография Жилы Г.П. содержит обширный исторический пласт о работе Тольяттинского троллейбусного управления, присутствуют данные об открытии маршрутов, количестве троллейбусных вагонов, проблемах, с которыми столкнулось предприятие в пик своего развития.

Фундаментальной работой по истории городского общественного транспорта города Тольятти, в том числе и Автозаводского района, следует выделить труд авторского коллектива под руководством историка-краеведа Овсянникова В.А. «Дела и люди: Пассажирский транспорт Тольятти», в которой рассматривается история развития всех пассажирских предприятий города. Следует отметить, что основная нагрузка на организацию пассажирских перевозок в Автозаводском районе города была возложена на троллейбусное управление и автотранспортное предприятие №1. Основными вопросами в работе данных предприятий и организации пассажирского движения троллейбусом и автобусом в 1970 – 1980 – е гг. между Волжским автозаводом и Автозаводским районом, автор выделяет вопросы связанные с интервалами движениями троллейбусов и автобусов и проблему загруженности маршрутов [2, с. 67-68].

Проводя анализ работы Овсянникова В.А., следует отметить, что в ней нет информации об открытии автобусных маршрутов в Автозаводском районе города Тольятти. Отсутствует информация о протяженности маршрутов, его нумерациях и количество автобусов, которые эксплуатируются на данном маршруте.

Рассматривая вопрос о проблемах организации пассажирских перевозок в Автозаводском районе и Волжский автозавод, следует обратиться к работе Г.М. Павлухиной «Владимир Беляков, только вперёд!», где рассматривается ранний период развития городского транспорта в районе. Основными проблемами автобусного движения в начале 1970 – х гг. были: нехватка транспорта, загруженность одной единицы техники, загруженность эксплуатационного отдела [4, с. 57].

Исторические источники по работе городского общественного транспорта в Автозаводском районе города Тольятти следует разделить на две группы. Первая группа – неопубликованные источники, которую следует разделить на 2 части. В первую часть входят материалы Тольяттинского городского архива: фонд Р-94 – Городской исполнительный комитет (Д. 166; Д. 382; Д. 269; Д. 1020; Д. 536). Фонд Р-300 – Исполнительный комитет Автозаводского района города Тольятти (Д. 119). Данная часть источников представлена решениями об открытии, изменении автобусных или троллейбусных маршрутов; решениями об улучшении качества пассажирских перевозок наземным транспортом.

Вторая часть неопубликованных источников – архивные материалы пассажирского предприятия МП ТПАТП №3 (паспорт автобусного маршрута №20).

Вторая группа источников – опубликованные. К данной группе следует отнести статью из газеты Паллада –

Консультант: «ТТУ – Самый душевный транспорт», где рассматривается история становления троллейбусного движения в городе.

В 1966 году, Совет министров СССР и ЦК КПСС, принимает решение о строительстве нового автомобильного завода в городе Тольятти (до 1964 г. - Ставрополь). «Широкую известность город Ставрополь получил в середине XX века. К числу объективных факторов в первую очередь следует отнести строительство Куйбышевской ГЭС, введенной в эксплуатацию в 1957 г. Сооружение гидроузла способствовало созданию развитой строительной индустрии и промышленности» [1].

На момент строительства Волжского автомобильного завода, в Тольятти функционировало два пассажирских автотранспортных предприятия: Первое – ТПАТК (Тольяттинский пассажирский автотранспортный комбинат). Предприятие имело в эксплуатации около 150 единиц техники, среди которых: автобусы ПАЗ-652 и ЗиЛ-158 (ЛиАЗ-158) [2, с. 157]. Стал очевидным тот факт, что самая большая нагрузка организации пассажирских перевозок строительство завода, будет возложено на ТПАТК. В январе 1966 года, в Тольятти появилась сеть троллейбусного транспорта, которая к началу ударной стройки на Волжском автомобильном заводе в январе 1967 года, имела в распоряжении 25 троллейбусов ЗиУ-5, которые курсировали по двум маршрутам: № 1 (ул. Мира – Электромеханический завод) и № 2 (ул. Мира – завод «СК») [10]. Организацией троллейбусных перевозок в городе Тольятти занималось ТТУ (Тольяттинское троллейбусное управление), который с января 1967 года возглавлял Г.П. Жила [3, с. 8].

Для того что бы разгрузить автобусный транспорт в направлении строительства Волжского автомобильного завода и Автозаводского района. Так была переработана 2-я очередь строительства троллейбусной системы. Она подразумевала создания 4 линий: Линия № 3 (ул. Мира – Новозаводская) протяженностью 4,5 км; Линия № 4 (ул. Комсомольская – до проектируемой автомагистрали) протяженностью 6,5 км; Линия № 6 (ул. Ленина – Южное шоссе) общей протяженностью 14,2 км. По данному плану предусматривалось строительство асфальтированных дорог, систем освещения общей протяженностью 43,1 км. Было расширено депо № 1 до 125 машин. Была произведена закупка еще 70 машин ЗиУ-5 и построено депо № 2 в автозаводском районе на 150 троллейбусов. Конечными пунктами троллейбусного движения в Автозаводском районе были развороты на КВЦ ВАЗа и в 7 квартале [7]. В 1968 году начал курсировать троллейбус № 5 (ул. Мира – КВЦ ВАЗа). На маршрут было выделено 22 троллейбуса ЗиУ-5, 7 водителей и 20 кондукторов [12].

С полномасштабным расширением троллейбусной и автобусной сети, проблема пассажирских перевозок в Автозаводском районе города Тольятти к началу 1970-х гг. стояла очень остро. В 1972 году выпуск троллейбусов на линию за 9 месяцев в среднем составил 90 единиц. По плану требовался выпуск в 100 машин. В сентябре 1972 года выпуск составил 80-84 машины. Население Автозаводского района росло, в год увеличивалось на 60 тысяч человек. Время развоза работников Волжского автозавода должно было составлять 30 минут [4, с. 57]. Наблюдалась проблема большой перегруженности троллейбусов на маршруте № 5 [3, с. 16]. Автобусных маршрутов, перевозящих пассажиров в Автозаводском районе было 8. Среди них: № 22 (ул. Баныкина – Прессовый корпус «ВАЗ», открыт 20 января 1971 года); № 6 (Завод СК – ул. Юбилейная); № 23 (Завод СК – Прессовый корпус «ВАЗ»). В данный период наблюдались трудности в работе автобусного транспорта. Изначально, на линию с разворотной площадки КВЦ выезжал один автобус, и через определенный интервал (3–4 минуты) другой автобус данного маршрута. Это приводило к тому, что на 5 и 7 вставке Волжского автозавода автобусы уже подъезжали заполненные. Тогда вели систему, когда автобусы одного маршрута будут забирать пассажиров со всех промежуточных вставок: 1, 3, 5 и 7. Данную систему организации пассажирских перевозок ввели с привлечением Ленинградского филиала НИИАТ [4, с. 57]. Это позволило разгрузить заводские маршруты [2, с. 76]. В 1972 году среднегодовое количество автобусов увеличилось на 50%. При среднемесячной численности работающих на 50 тысяч человек, убытки от автобусных перевозок составили практически 5 млн. рублей. Перевозка одного рабочего приходилось заводу в среднем 8 рублей в месяц.

13 апреля 1973 года для рабочих на Волжском автозаводе вводятся месячные билеты стоимостью 3 рубля за проезд. Такие методы позволил сократить расходы и улучшить качество перевозок [2, с. 84].

4 апреля 1972 года было создано новое подразделение троллейбусного управления – депо № 2. Были приняты 25 новых троллейбусов на маршруты №№ 9, 10, (7 квартал – КВЦ) в Автозаводском районе города Тольятти. С 1 января 1973 года, была введена бескондукторная система оплаты проезда. Данное введение было принято из-за большой текучести кадров, которая составляла 38% [6]. В 1975 году, в Автозаводском районе города Тольятти были открыты кольцевые троллейбусные маршруты №№ 12, 13, 14 (7 квартал – 7 квартал). В троллейбусные парки стали поступать новые машины ЗиУ-9 [11]. 27 марта 1975 года, был открыт троллейбусный маршрут № 11 (7 квартал – КВЦ), на линии которого, работали 20–25 троллейбусов с 6:25 утра до 0:00 ночи [8].

Для разгрузки ТПАТК и его филиалов в Автозаводском районе, из состава филиалов было выделено самостоятельное предприятие – «Тольяттинское пассажирское автотранспортное предприятие № 1» (ТПАТП-1). Упала нагрузка на автокомбинат, улучшилось техническое обслуживание автобусов, появились предпосылки для обновления подвижного состава. В город стали поступать автобусы марки «Икарус» нового 200-го семейства (Икарус-250, Икарус-255, Икарус-260 и Икарус-280). К концу 1975 года парк АТП-1 насчитывал 400 автобусов [2, с. 112]. В 1978 был создан специальный маршрут № 26 «Медик», который доставлял сотрудников городской больницы № 5 на работу. Для данного маршрута был выделен один автобус Икарус-260. Автобус ходил в 7:30 утра и 16:00 вечера. Несмотря на то, что маршрут был специальным, им пользовались все желающие. Что привело к сильной загруженности специального маршрута. И в 1985 году он был отменен [2, с. 128].

В 1979 году, для улучшения перевозок пассажиров из Автозаводского района, на речной вокзал, начал курсировать троллейбус № 19 (7 квартал – Речной вокзал). В 1981 году был открыт кольцевой троллейбусный маршрут № 20 (7 квартал – приморский бульвар – 7 квартал) [3, с. 28].

В 1982 году был открыт автобусный маршрут №20 (Западная – Западня) общей протяженностью 20,4 км. на котором, в 1982 – 1986 гг. эксплуатировались 14 автобусов ЛиАЗ-677 [5].

С февраля 1984 года начал свою работу «Пассажирское автотранспортное предприятие № 3» (ТПАТП №3), который обслуживал маршруты Комсомольского и Центрального района. Это привело к сокращению количества автобусов на маршрутах, связывающие Центральный и Автозаводский районы с ВАЗ. В 1984 – 1986 гг. наблюдалась проблема перегрузки в работе общественного транспорта в городе. В период с 7:00 до 8:00 перевозилось до 84% работающих и учащихся. В период с 8:30 до 9:00 перевозилось до 12% пассажиров. Для решения данной проблемы были изменены времена начала работы предприятий и график работы автобусов на линии [2, с. 135].

В 1986 году в эксплуатацию была введена тяговая подстанция № 17 в Автозаводском районе. Это позволило открыть еще один заводской маршрут № 15 (7 квартал – КВЦ) [3, с. 38]. В 1989 году Микель Б.М. ушёл из троллейбусного управления. В январе 1990 года новым начальником ТТУ был избран Финтушал М.И. В период 1990 – 1991 год качественные показатели в работе ТТУ были увеличены [13].

В 1990 году открыто движение по автобусным марш-

рутам № 37 (Восточная – КВЦ) и № 38 (Восточная – ПТО). Введён единый тариф на одну поездку в размере 10 копеек, и единый проездной билет, стоимостью 5 рублей. Данные введения повышали культуру пользованием общественным транспортом. Снижали нагрузку на водителя, тем самым повышая безопасность движения. Пассажиры получили возможность пользоваться всеми видами городского транспорта, без дополнительных забот. Число пассажиров, пользующихся месячными про-

ездными билетами, по сравнению с 1989 годом, увеличилось в 8 раз [9].

Таким образом, автобусные и троллейбусные перевозки в Автозаводском районе города Тольятти, с 1966 по 1991 годы сыграли ключевую роль в развитии транспортной инфраструктуры, и соответствовали всем требованиям и задачам, поставленным перед советским государством.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безгина О.А., Кабытов П.С. Феномен города Ставрополь-Тольятти: типичное и особенное // В сборнике: Новые промышленные города: эволюция и этапы развития со второй половины XX века до наших дней. Сборник материалов. — Тольятти: 2024. С. 9.
2. Дела и люди. Пассажирский транспорт Тольятти / [Авт. коллектив]; Под. ред. Овсянников В.А. — Тольятти: 2000. — 157 с.
3. Жила Г.П. По городу идёт троллейбус. — Тольятти: 1995. — 56 с.
4. Павлухина Г.М. «Владимир Беляков, только вперёд!». — Тольятти: 2014. — 216 с.
5. Паспорт городского автобусного маршрута № 20 от 01.06.1986 г // Архив службы эксплуатации Муниципального предприятия «Тольяттинское пассажирское автотранспортное предприятие №3» (МП ТПАТП №3). Л. 1–5
6. Решение № 1/2 от 24.12.1972. О мерах по работе пассажирского движения в городе: Исполнительный комитет Тольяттинского совета депутатов трудящихся Куйбышевской области. // Тольяттинский городской архив (ТГА). Ф. Р-94. Оп. 1. Д. 269. Л. 3
7. Решение № 103 от 07.09.1967. Об изменениях в разработке 2-й очереди строительства троллейбусного транспорта: Исполнительный комитет Тольяттинского совета депутатов трудящихся Куйбышевской области. // Тольяттинский городской архив (ТГА). Ф. Р-94. Оп. 1. Д. 382. Л. 98
8. Решение № 110/6 от 27.03.1975. Об открытии троллейбусного маршрута № 11: Исполнительный комитет Тольяттинского совета депутатов трудящихся Куйбышевской области. // Тольяттинский городской архив (ТГА). Ф. Р-94. Оп. 1. Д. 563. Л. 175
9. Решение № 123/№124 от 20.03.1991. О состоянии городского транспорта в городе Тольятти/ Изменениях в работе городского транспорта в городе Тольятти: Исполнительный комитет Тольяттинского совета депутатов трудящихся Куйбышевской области. // Тольяттинский городской архив (ТГА). Ф. Р-94. Оп. 1. Д. 1020. Л. 208 - 224
10. Решение № 2 от 21.02.1966. О ходе строительства троллейбусного транспорта: Исполнительный комитет Тольяттинского совета депутатов трудящихся Куйбышевской области. // Тольяттинский городской архив (ТГА). Ф. Р-94. Оп. 1. Д. 166. Л. 208
11. Решение № 239/16 от 22.07.1975. Об открытии новых троллейбусных маршрутов № 13 и № 14: Автозаводский районный исполнительный комитет Тольяттинского городского совета депутатов трудящихся Куйбышевской области. // Тольяттинский городской архив (ТГА). Ф. Р-300. Оп. 1. Д. 119. Л. 32 - 36
12. Решение № 33/3 от 30.01.1969. Об организации троллейбусного движения на Волжский автозавод: Исполнительный комитет Тольяттинского совета депутатов трудящихся Куйбышевской области. // Тольяттинский городской архив (ТГА). Ф. Р-94. Оп. 1. Д. 238. Л. 108 - 111.
13. ТТУ: Самый душевный транспорт. // Паллада — Консультант. 2011. №12. С. 4

© Толмачев Виталий Владимирович (v.1415@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ РЕФОРМЫ СИСТЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ВОКАЛА В ВУЗАХ В КОНТЕКСТЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОГРАММЫ КНР «ИНТЕРНЕТ+»

ANALYSIS OF THE REFORM OF THE VOCAL TEACHING SYSTEM IN UNIVERSITIES IN THE CONTEXT OF THE PRC STATE PROGRAM “INTERNET+”

Wu Jie

Summary: This article examines the vocal teaching reform in a Chinese higher education institution in the context of the state program of the government of the People's Republic of China "Internet +". At the beginning of the work, the program is characterized, and its key advantages are identified both in education in general and in vocal pedagogy in particular. Then, such difficulties as the transfer of traditional teaching methods to the Internet space, insufficient number of necessary resources, its own disadvantages of distance learning, little correspondence of the currently adopted curriculum to the distance learning format, existing prejudices on the part of teachers towards distance education technologies are revealed. At the end of the article, practical recommendations are given for solving the listed problems and contradictions to improve the efficiency of the vocal teaching system in a Chinese university.

Keywords: vocals, vocal training, distance learning, modern education, Chinese university, vocal training in China, higher education, educational reforms, Internet+, pandemic.

УЧзе

Аспирант, Белгородский государственный
институт искусств и культуры
576911597@qq.com

Аннотация: В рамках настоящей статьи рассматривается реформа преподавания вокала в китайском высшем учебном заведении в контексте государственной программы правительства Китайской Народной Республики «Интернет +». В начале работы даётся характеристика программы и выявляются её ключевые преимущества как в образовании в целом, так и в вокальной педагогике в частности. Затем выявляются такие сложности, как перенос традиционных методов обучения в Интернет-пространство, недостаточное количество необходимых ресурсов, собственные минусы дистанционного обучения, малое соответствие принятой в настоящее время учебной программы формату дистанционного обучения, существующие предубеждения со стороны преподавателей к технологиям дистанционного образования. В конце статьи приводятся практические рекомендации по решению перечисленных проблем и противоречий ради повышения эффективности системы преподавания вокала в китайском ВУЗе.

Ключевые слова: вокал, обучение вокалу, дистанционное обучение, современное образование, китайский ВУЗ, обучение вокалу в Китае, высшее образование, образовательные реформы, «Интернет+», пандемия.

Актуальность

В последние годы стремительное развитие и популяризация интернет-технологий принесли колоссальные изменения в различные отрасли, и сфера образования, включая преподавание вокала в высшем учебном заведении, не является исключением. Правительством Китайской Народной Республики была представлена государственная программа «Интернет +», которая направлена на интернетизацию традиционных областей экономики и социальных услуг, таких как промышленность, финансы, медицина, сельское хозяйство и так далее. В частности, «Интернет +» широко представлен в Китае в области высшего образования при подготовке специалистов согласно различным направлениям. В рамках государственной программы «Интернет +» различные функции и преимущества современных технологий (таких как большие данные, Интернет вещей, виртуальная и дополненная реальность, мобильный Интернет и другие) способствуют развитию традиционных отрас-

лей, включая образование. Благодаря «Интернет +», китайская экономика, образование, медицина и другие отрасли работают эффективнее, жизнь становится проще и удобнее, тогда как уровень и качество жизни людей стремительно растут.

Цель исследования – рассмотреть процесс преподавания вокала в китайском обществе в контексте инноваций, появившихся благодаря государственной программе правительства Китайской Народной Республики «Интернет +».

Задачи работы:

1. Рассмотреть особенности программы «Интернет+».
2. Раскрыть преимущества обучения вокалу в китайских ВУЗах в контексте использования программы «Интернет +».
3. Перечислить существующие проблемы, связанные с внедрением и развитием программы «Ин-

тернет +» в китайских ВУЗах на занятиях по вокальному мастерству.

4. Привести возможные практические рекомендации по эффективному улучшению текущей ситуации.

Интерактивное обучение вокалу в эпоху государственной программы правительства КНР «Интернет+» воплощает в себе множество новых положительных характеристик и смыслов, которые существенно отличают его в лучшую сторону от традиционного вокального образования в ВУЗе.

Прежде всего, важной отличительной чертой стало персонализированное обучение. При традиционном преподавании вокала трудно добиться по-настоящему индивидуального подхода из-за ограниченности времени, пространства и иных ресурсов. Однако, в среде «Интернет+» преподаватели обладают свободным доступом к данным каждого студента, включая его академический прогресс, сильные и слабые стороны, отзывы других педагогов, обратную связь от соучеников и так далее. На основе этой информации педагоги имеют возможность для того, чтобы настраивать соответствующие планы дальнейшего обучения для каждого студента.

Кроме этого, «Интернет +» увеличивает гибкость пространства и времени обучения. Независимо от того, где находятся студенты и преподаватели, если у них есть подключение к Интернету, они могут эффективно учиться в любое удобное для них время. Это может быть удобно в случае болезни студента, его вынужденного отъезда в другой регион, семейных обстоятельств и других отягчающих, которые препятствуют посещению студентом высшего учебного заведения [6, с. 70].

И, наконец, обучение в дистанционном режиме позволяет увеличить количество доступных образовательных ресурсов, а также их качество. В Интернете представлено большое количество образовательного материала на различные темы, а также видеозаписей и аудиозаписей исполнения музыкальных композиций. Интернет даёт возможность интерактивного посещения концертов в лучших залах мира в режиме реального времени. Кроме этого, при обучении вокалу дистанционные технологии позволяют проводить записи голоса студентов, чтобы затем прослушивать их и разбирать достигнутые успехи и имеющиеся точки роста. Студенты также могут выкладывать записи собственных выступлений в общем или в ограниченном доступе для ознакомления с ними других людей [4, с. 105].

Важно отметить и методическое разнообразие, которое доступно преподавателям. Дистанционное обучение делает возможным использование большого количества интерактивных методов и педагогических

технологий. В частности, это такие возможности, как [5, с. 61]:

1. Проведение состязания видео- или аудиовыступлений студентов в формате интерактивного голосования.
2. Интерактивные опросы по итогам усвоенного материала.
3. Игры на развитие музыкального слуха и других способностей вокалиста («Угадай мелодию», «Нотный диктант онлайн»).

В период пандемии появилась насущная необходимость продолжать образовательный процесс в дистанционном режиме. В тот момент это была единственная возможность продолжения образовательного процесса без страха заражения коронавирусом. После окончания пандемии элементы дистанционного обучения остались в китайском высшем образовании; теперь обучение в ВУЗах Китая представляет собой комбинацию очных и дистанционных образовательных форматов. Во многом подобное стало возможным благодаря внедрению государственной программы «Интернет+».

«Интернет +» также способствует повышению преподавательской компетентности и вовлечённости студентов на занятии по вокалу. Если говорить о преподавателях, то они получают большое количество возможностей для внедрения новых педагогических методов и технологий, а также для повышения собственной профессиональной компетентности путём постоянного самообразования и педагогического экспериментирования. Преимущества для студентов заключаются в том, что Интернет обладает функционалом для создания и проведения интерактивных занятий, которые часто существенно более интересные, чем очные лекции или даже очные практические занятия. Интерес студентов приводит к их большей вовлечённости в образовательный процесс, а, следовательно, и к повышению результативности занятий. Для того, чтобы усилить это преимущество, рекомендована перевёрнутого класса, когда студенты с помощью цифровых средств и интернет-ресурсов прослушивают и просматривают видео-уроки, изучают дополнительные источники информации во внеурочное время, затем совместно обсуждают новые понятия и различные идеи, а учитель помогает применять полученные знания в практике [1, с. 60].

Студенты также могут общаться с соучениками и преподавателями из других регионов благодаря тем возможностям и ресурсам, которые предлагает дистанционное взаимодействие. Обмен опытом приводит к тому, что студенты впитывают друг от друга всё лучшее, взаимно обучаясь.

Помимо посещения теоретических и практических занятий, студенты также имеют возможность вокально-

го обучения посредством массовых открытых онлайн-курсов (МООК). Они представляют собой обучающие курсы с массовым интерактивным участием с применением технологий электронного обучения и открытым доступом через Интернет. Подобные курсы позволяют получить доступ к урокам лучших вокалистов и вокальных педагогов Китая и мира неограниченному числу обучающихся [8, с. 182].

Тем не менее, следует отметить существование отдельных сложностей с внедрением и развитием дистанционного обучения в китайских ВУЗах. Ниже будут рассмотрены основные из них.

Прежде всего, это перенос традиционных методов обучения в Интернет-пространство. Хотя современные технологии обладают значительным потенциалом для внедрения более совершенных методов обучения при условии их правильного использования, однако, многие педагоги продолжают копировать уже отработанные модели, не понимая, что те уже не отвечают потребностям сегодняшнего дня. Традиционная китайская методика обучения вокальному мастерству заключается в том, что педагог демонстрирует обучающимся правильные модели исполнения, тогда как те повторяют за ним без осмыслиния материала и прочувствования тех эмоций, которые вложены в него композитором и автором текста. В результате этого студенты способны научиться виртуозному исполнению с технической точки зрения, тогда как эмоционально-художественный компонент их исполнения с большой степенью вероятности будет достаточно бедным. Перенос подобной модели обучения в Интернет-пространство означает отказ использовать те возможности, которые предоставляет педагогам и студентам современная жизнь, и которые могут привести к повышению качества образования.

Кроме того, также стоит отметить недостаточное количество необходимых ресурсов в высших учебных заведениях для полноценного использования Интернет-технологий в образовании. Имеются в виду технические, инфраструктурные, финансовые и другие проблемы ресурсного оснащения ВУЗов [7, с. 22].

Также, дистанционное обучение само по себе также обладает целым рядом минусов. Это сложности студентов с организацией обучения, необходимость стабильного подключения к Интернету на протяжении длительного времени, а также отсутствие личного контакта преподавателя и обучающихся, а также обучающихся друг с другом.

В особенности последнее относится к дистанционному преподаванию вокала, так как в вокальном образовании важно личное взаимодействие с педагогом для демонстрации положительного образца исполнения и

для разбора наиболее затруднительных моментов. Кроме этого, в дистанционном обучении погрешности в технической записи могут привести к сложностям в оценке голоса студента и его вокального мастерства [2, с. 164].

Следующая проблема представляет собой недостаточное соответствие принятой в настоящее время учебной программы формату дистанционного обучения. Многие положения программы были приняты много лет назад и с тех пор не пересматривались или пересматривались в незначительной степени. Отсутствие постоянной трансформации образовательной структуры и методики со временем неизбежно приводит к её устареванию.

И, наконец, последней по перечислению, однако не по значимости сложностью является предубеждения преподавателей ВУЗов относительно использования современных технологий; часто ошибочное отношение педагогов передаётся студентам в процессе занятий. В особенности это относится к педагогам старшего поколения, а также к преподавателям среднего возраста – выходцам из отдалённых деревень; многим из них также не хватает элементарной компьютерной грамотности для использования компьютерных технологий на рабочем месте.

Тем не менее, среди молодых городских педагогов также могут присутствовать отдельные стереотипы, согласно которым Интернет-технологии недостаточно хорошо подходят для преподавания вокальных дисциплин. Как уже говорилось выше, часто так и есть, однако, при совмещении очного и дистанционного обучения можно избежать этих минусов или же существенным образом способствовать их минимизации, если полное избежание не представляется возможным [3, с. 14].

Рекомендации по преодолению существующих трудностей приведены в таблице 1.

Следовательно, можно увидеть, что каждая из этих проблем, может быть, относительно легко решена, если приложить к этому достаточный объём усилий. Возможно, процесс изменений не будет достаточно быстрым, однако, в случае постепенных и неуклонных изменений результат с большей степенью вероятности задержится надолго.

Выводы

По результатам проделанной работы можно сделать целый ряд выводов.

Во-первых, в настоящее время государственная программа правительства Китайской Народной Республики «Интернет +» направлена на повышение эффективно-

Таблица 1.

Рекомендации по преодолению существующих сложностей и противоречий.

Существующая проблема	Рекомендация по преодолению существующей проблемы
Перенос традиционных методов обучения в Интернет-пространство.	Рост методической грамотности педагогов является важным условием развития дистанционного образования. Педагоги должны быть знакомы не только с техническими возможностями дистанционного образования, но также и с методическим потенциалом обучения посредством использования сети Интернет.
Недостаточное количество необходимых ресурсов.	Ресурсная недостаточность должна решаться различными способами, в зависимости от того, о каких именно ресурсах идёт речь. Прежде всего, стоит выделять больше средств на повышение уровня технологичности образовательного процесса. Кроме этого, также стоит обеспечивать ВУЗы компьютерными классами с подключённым Интернетом, студиями звукозаписи и другой соответствующей инфраструктурой.
Собственные минусы дистанционного обучения.	Не следует использовать дистанционное обучение в качестве единственного образовательного формата. Следует сочетать использование дистанционных и очных форматов. Единственное исключение – экстренные ситуации вроде пандемии коронавируса, но они должны носить временный характер.
Малое соответствие принятой в настоящее время учебной программы формату дистанционного обучения	Реформирование учебной программы как на государственном и провинциальном уровне, так и на уровне отдельных ВУЗов должно осуществляться с привлечением специалистов по дистанционному образованию. Не следует ограничиваться реформами методики в целом; важно уделить внимание трансформации методики преподавания различных профильных дисциплин, включая вокал.
Существующие предубеждения со стороны преподавателей к технологиям дистанционного образования.	Важно проводить просветительские занятия для педагогов, где им объяснялись бы преимущества использования Интернета в образовании. Важно также научить использовать компьютер на необходимом уровне всех преподавателей, у которых существуют проблемы с основами компьютерной грамотности.

сти деятельности целого ряда традиционных отраслей, включая образование. В наши дни все ВУЗы КНР подключены к этой программе, что позволяет им более эффективно осуществлять дистанционное образование по всем специальностям, включая вокал.

Во-вторых, обучение вокалу в рамках государственной программы КНР «Интернет +» обладает большим количеством преимуществ. Среди них, в частности, выделяются следующие: возможность использования интерактивных методов, повышение вовлечённости студентов и компетенций преподавателей; доступ ко многочисленным и разнообразным ресурсам сети Интернет; облегчённая обратная связь и общение с преподавателями и студентами из других регионов для обмена опытом; высокий потенциал для персонализации образовательного процесса; отсутствие риска заражения на занятии в период пандемии коронавируса.

И наконец, внедрение программы «Интернет +» не всегда происходит достаточно гладко. Существует целый ряд проблем в этой отрасли. Тем не менее, эти проблемы решаемы, главное приложить достаточно усилий.

В итоге, можно со всей уверенностью утверждать, что современные информационно-коммуникативные технологии, при условии их правильного использования, обладают значительным образовательным потенциалом. В настоящее время система образования по всем направлениям, включая вокал, находится на переходном этапе внедрения существующих достижений в образовательный процесс. Поэтому, как и в любом другом процессе перехода, существование отдельных трудностей является неизбежным. От того, насколько своевременно и качественно они будут преодолены, зависит будущее образовательного процесса и качество подготовки целого поколения вокалистов и вокальных педагогов Китайской Народной Республики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дэн Лина. Анализ использования технологии перевёрнутого класса в рамках государственной программы «Интернет+» // Преподавание вокала в новую эпоху. – Пекин, 2022. – №14. – С. 59–62.
2. Линь Цинь. Исследование реформы системы преподавания вокальной музыки в университетах в эпоху программы «Интернет +» // Китайская музыкальная культура. – Пекин, 2022. – №31. – С. 163–165.

3. Лю Хао. Анализ совмещение очных и дистанционных технологий обучения вокалу в рамках программы «Интернет +» // Высшее образование Китайской Народной Республики. – Нанкин, 2022. – №1. – С. 13–16.
 4. Лю Юйцзе. Построение и применение модели преподавания вокала в университетах в эпоху «Интернет+» (на примере комбинирования онлайн и офлайн преподавания) // Daguang (Форум). – Дагуань, 2020. – №11. – С. 106–107.
 5. Цао Хунбинь. Исследование разнообразия методов преподавания вокала в ВУЗе, предоставляемого программой «Интернет+» // Вокальная педагогика. – Ханчжоу, 2022. – №3. – С. 60–62.
 6. Чжа Цзяньминь. Преимущества вокального образования в рамках государственной программы правительства Китайской Народной Республики «Интернет+» // Fujian Textile. – Фучжоу, 202. – №4. – С. 69–73.
 7. Чжан Цзыцзин. Краткий анализ исследований интерактивного обучения вокальной музыке в контексте государственной программы КНР «Интернет +» // Китайский журнал мультимедиа и сетевого обучения (промежуточный выпуск). – Сучжоу, 2023. – №9. – С. 21–24.
 8. Чжао Ся. Построение модели преподавания вокала в рамках МООК в эпоху «Интернет+» // Guangxi Education. – Наньнин, 2020. – №43. – С. 181–183.
-

© У Цзе (576911597@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЛИЯНИЕ ОСВОЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ ПАДЕЖЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА НА РАЗГОВОРНЫЕ НАВЫКИ И КОММУНИКАЦИЮ АНГЛОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ

THE IMPACT OF RUSSIAN GRAMMAR CASES ON SPEAKING SKILLS AND COMMUNICATION OF ENGLISH-SPEAKING STUDENTS

Z. Abbas
T. Samosenkova

Summary: The article examines the impact of Russian grammar cases on communication, focusing on the challenges and significance of acquiring grammatical rules for language competency. The study, conducted at Belgorod University, involved 27 students learning Russian at the preparatory faculty who are English speakers and have just finished their Russian language course. This article is important for teachers who are currently teaching Russian to English-speaking students in general, and particularly for teachers at the faculty of Russian language in Belgorod State University. This article used a mixed-methods approach. Quantitative data was collected through surveys, and qualitative insights were gathered from interviews. Despite the complexity of Russian grammar in general and Russian grammar cases in particular, the majority of participants acknowledged its crucial role in ensuring clear and successful communication. That is why the article suggests that a strong command of Russian grammar is necessary for reducing communication mistakes and enhancing language competence. The study highlights the importance of understanding and applying Russian grammar in language learning.

Keywords: Grammar, Russian cases, Communication, communicative competence, Grammar complexity, Grammar errors, English language, Oral communication, professionalism.

Введение

Очевидно, что эффективная коммуникация считается важным элементом нашего повседневного взаимодействия с друзьями, знакомыми, коллегами, незнакомцами или другими лицами, и это совершенно верно независимо от конкретных обстоятельств, в которых люди участвуют. Не следует забывать, что грамматика играет решающую роль в облегчении и помощи эффективному общению, позволяя четко формулировать мысли, идеи и эмоции окружающим. Другими словами, грамматика является фундаментальным фактором, который делает эту способность возможной. Следовательно, правильное использование грамматики — жизненно важный элемент, который в значительной степени вли-

яет на эффективность общения. Особая роль в этом принадлежит грамматике русского языка, известной своей сложностью, которая часто препятствует общению и вызывает непонимание. Именно поэтому учащиеся считают грамматику русского языка очень сложной и запутанной. Термин 'грамматическая структура' относится ко всей системе и устройству языка, включая синтаксис, морфологию и семантику. Набор требований, предъявляемых грамматике, регулирует сочетание слов для составления осмысленных предложений и контролирует последовательность предложений для четкого, краткого и эффективного объяснения понятий. Цель этой статьи — подчеркнуть важность правильного использования падежей русского языка в общении, поскольку знание грамматики формирует и развивает языковую,

Аспирант, Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Zana.abbasm@gmail.com

Самосенкова Татьяна Владимировна

доктор педагогических наук, профессор, Белгородский

государственный национальный исследовательский

университет

samosenkova@bsu.edu.ru

Аннотация: В статье рассматривается влияние грамматических падежей русского языка на эффективность коммуникации, и уделяется особое внимание проблемам и значимости усвоения грамматических правил для формирования языковой компетенции. В исследовании, проведенном в Белгородском национальном исследовательском университете, приняли участие 27 студентов, изучающих русский язык на подготовительном факультете и владеющих английским языком. Эта статья важна для преподавателей, которые в настоящее время преподают русский язык студентам, владеющим английским языком. В обучении использовался смешанный подход, количественные данные были собраны с помощью опросов, а качественные данные были собраны с помощью интервью. Несмотря на сложность русской грамматики в целом и грамматических падежей в частности, большинство участников признали её решающую роль в обеспечении чёткой и успешной коммуникации. Результаты этого исследования показывают, что владение русской грамматикой необходимо для уменьшения количества коммуникативных ошибок и формирования языковой компетенции, а также подчеркивают важность понимания и усвоения русской грамматики при изучении языка.

Ключевые слова: грамматика, падежи русского языка, общение, коммуникативная компетентность, сложность грамматики, грамматические ошибки, английский язык, устное общение, профессионализм.

речевую и коммуникативную компетенцию. Эта статья важна, поскольку в Белгородском университете еще не проводилось никаких исследований в этой области.

Основные результаты

Нет сомнений в том, что грамматика играет решающую роль в общении, поскольку это основной способ повышения её эффективности, который позволяет выражать и передавать мысли, идеи и эмоции, а также способствует социальному взаимодействию и расширению человеческих связей, обеспечивая возможность обмена знаниями, опытом и идеями и способствуя взаимопониманию. В дополнение к этому, грамматика также расширяет социальные отношения, позволяя взаимодействовать с другими людьми, развивать взаимоотношения, а также понимать и ценить культурные различия и укреплять связи [1,6]. Грамматика помогает иностранным учащимся решать проблемы, позволяя сообщать о своих потребностях, способствуя сотрудничеству и коллективному решению затруднений. В целом, лингвистическая грамматика играет жизненно важную роль в формировании коммуникации и укреплении человеческих связей, поэтому её следует учитывать при изучении любого языка, особенно русского, из-за его трудностей. Правильная разговорная речь с хорошей грамматикой гарантирует четкую передачу мнений, сводя к минимуму путаницу и облегчая понимание сообщений. Это означает, что иногда плохая грамматика приводит к непониманию студентов, слушателями и их неуверенности в правильности речи. Хорошее знание грамматики может привести к росту доверия и уважения; таким образом, это помогает студентам говорить более кратко, особенно когда время или внимание ограничены [4].

Важно отметить, что правильная грамматика в письменном и устном общении имеет решающее значение для определения уровня профессионализма человека; манера говорить воспринимается как профессиональная и компетентная, в то время как трудности с речью ассоциируются с некомпетентностью. Например, работодатели и менеджеры считают, что люди, умеющие хорошо общаться, лучше понимают и выполняют профессиональные обязанности, создавая благоприятный имидж. Работники организаций часто сталкиваются с письменным общением в виде отчетов, электронных писем, служебных записок, писем и протоколов, которые отражают их способности и профессионализм [3]. Ошибки в документах могут привести к снижению эффективности работы, искажению информации и, следовательно, к нежелательным последствиям. Использование неправильной грамматики в документации по коммерческим операциям может привести к значительным финансовым потерям и повлиять на отношения с поставщиками. Если ошибки в коммуникации, допущенные работниками, приведут к разрыву торгового партнера-

ства, последствия могут затронуть интересы компании. Поэтому для поддержания профессионализма и доверия важно обращать внимание на корректность в письменном и устном общении [2]. Необходимо иметь в виду, что овладение языком — это многомерная конструкция, включающая различные уровни способностей, таких как разговорные навыки. Говорение и коммуникация — это интерактивный процесс, который включает воспроизведение, получение и обработку информации на новом языке. Изучающие русский язык часто испытывают трудности в общении из-за грамматической сложности языка, контекстуальных, социальных и культурных правил, и, таким образом, они теряют уверенность в себе при разговоре с носителем языка. Ошибки в произношении, грамматике или написании слов могут привести к недоразумениям и скуке, что потенциально может испортить отношения [8].

В разговорной речи существуют две точки зрения: подход, ориентированный на беглость, который подчеркивает правильность во всех аспектах языка, и подход, ориентированный на точность, который делает упор на грамматическую корректность [5]. Разговорная речь требует от учащихся не только знания того, как создавать определенные языковые конструкции, но и понимания, когда, почему и какими способами нужно произносить слова. Овладение языком требует осознанного использования грамматических правил и не происходит в одночасье. Обучение языку включает предоставление "понятной информации" в ситуациях низкой тревожности, предоставление учащимся возможности работать, когда они будут готовы, и признание того, что улучшение достигается за счет предоставления коммуникативной и понятной информации. Четкое преподавание грамматики могло бы улучшить грамматическую точность устной речи учащихся. Однако эта точность не должна быть достигнута в ущерб беглому владению языком [1,2]. Чтобы улучшить навыки грамматики русского языка, важно хорошо понимать грамматические правила и избегать ошибок в устной и письменной речи. Внимательность на уроках и владение широким словарным запасом могут помочь развить навыки как чтения, так и письма [7]. Развитие навыков грамматики русского языка требует времени и усилий. Хорошо начать с основ, таких как понимание и определение падежных конструкций, и регулярной практики. Иностранных студентов необходимо научить пользоваться не только словарями, но и онлайн-ресурсами, включая веб-сайты. Научить правильно общаться письменно относительно несложно, но требуется понимание того, что такое хорошее письмо. Со временем и с определенными усилиями способность понимать и составлять хорошо структурированные тексты совершенствуется. Регулярная практика и обратная связь необходимы для улучшения навыков грамматики русского языка. Использование онлайн-ресурсов может помочь выявлять неправильные падежные формы и

корректировать ошибки, а также улучшить навыки грамматики русского языка и добиться успеха в учебе.

Методы и принципы исследования

Исследование проводилось в Белгородском университете в России, и в нём приняли участие 27 студентов, обучавшихся на подготовительном факультете, которые только что завершили курс изучения русского языка и хорошо знакомы с русской грамматикой, особенно с грамматическими падежами. Это дало студентам возможность глубже поразмышлять о грамматике как о средстве общения, лучше понять, в чем заключались их грамматические трудности, и как это повлияло на их процесс обучения при уровне владения языком В1. Целью сбора данных как посредством опросов, так и интервью было получение более полного представления о том, как иностранные студенты интерпретируют правильное использование русской грамматики в академическом общении. В этом исследовании использовался смешанный методический подход, позволяющий получить представление как о реальных сложностях, так и о том, как люди воспринимают их на практике, изучая и применяя русскую грамматику в реальной жизни в России. Опрос был выбран как основной метод для сбора данных, поскольку он позволяет охватить всех участников и количественно оценить их восприятие использования русской грамматики в общении. С учётом того, что пред-

ставления учащихся о грамматике были ещё свежи, важно было выбрать подходящее время для опроса, чтобы получить актуальную информацию. В отличие от опроса, который охватывал широкий круг вопросов, интервью позволило исследователям глубже изучить представления отдельных студентов, особенно в том, что касается их личного опыта использования русской грамматики.

Результаты

Как уже упоминалось ранее, в этой статье для сбора данных были использованы опросы и интервью. Ниже приведены основные графики опросов, подтверждающие результаты интервью.

Как видно из графика 1, большинство студентов, а именно 88,9%, считали, что русская грамматика очень сложна, и никто из них не назвал её лёгкой. Тем не менее, опрошенные согласились с тем, что, несмотря на сложность, русская грамматика помогает им составлять предложения и лучше понимать преподавателей.

На диаграмме 2 все студенты выбрали падежи русского языка, и на втором месте оказались предлоги, которые они считают трудными. Одна из участниц опроса сказала, что падежи русского языка сложны, так как она не смогла найти соответствующий грамматический эквивалент в английском языке.

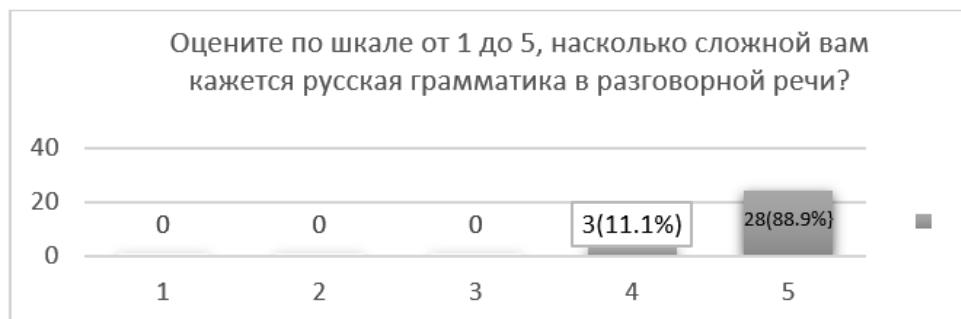


Рис. 1. Представления учащихся о трудностях русской грамматики в разговорной речи

Какой грамматический аспект вы считаете наиболее сложным при разговоре по-русски? (Выберите все, что применимо)

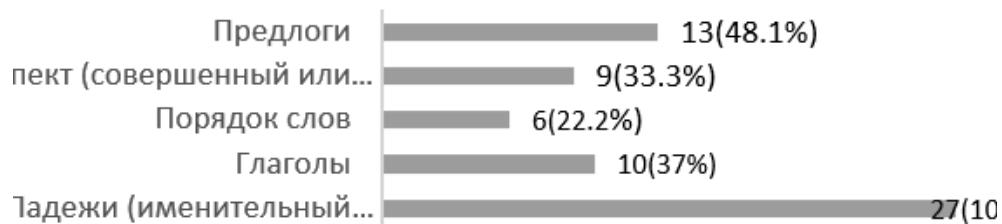


Рис. 2. Грамматические аспекты, которые кажутся учащимся трудными

Как часто вы задумываетесь о грамматических правилах, когда говорите по-русски?

27 responses

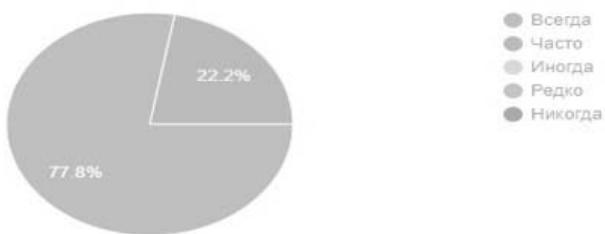


Рис. 3. Как часто учащиеся задумываются о грамматике во время разговора

Как часто грамматические ошибки влияют на вашу способность быть понятым, когда вы говорите по-русски?

27 responses

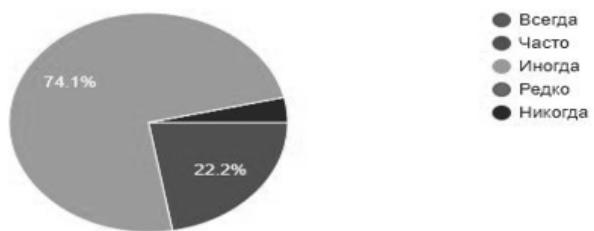


Рис. 4. Грамматические ошибки влияют на способность учащихся понимать вас, когда вы говорите по-русски

Насколько уверенно вы говорите по-русски, несмотря на возможные грамматические ошибки?

27 responses

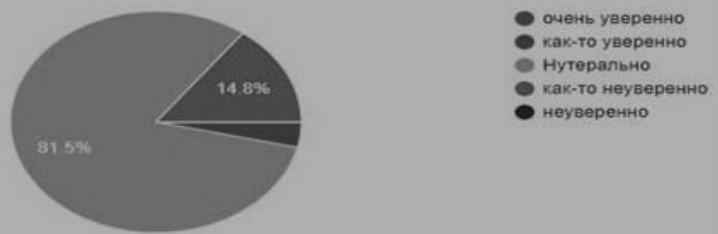


Рис. 5. Насколько уверенно студенты говорят по-русски, несмотря на грамматические ошибки

На этой круговой диаграмме (3) показано, что 77,8% учащихся задумываются о грамматических правилах и стараются их корректировать, когда говорят по-русски, и только 22,2% часто задумываются о грамматике. Отчетливо видно, что все учащиеся думают о грамматике во время разговора, что свидетельствует о её важности. Все опрошенные согласились с тем, что грамматика играет большую роль в языке и разговорной речи. Один из опрошенных заявил: "Нет грамматики – нет разговорной речи."

На приведённой выше круговой диаграмме (4) пока-

зано, что грамматические ошибки влияют на то, насколько их понимают окружающие, в том числе учителя, когда они говорят. Большинство участников (74,1%) считают, что ошибки иногда мешают им быть правильно понятыми. Как отметили двое опрошенных, окончания в русском языке часто сбивают их с толку, и если они употребляют их неправильно, это приводит к недопониманию.

Приведённая выше круговая диаграмма (5) показывает, что большинство участников (81,5%) иногда говорят по-русски с нейтральной уверенностью, несмотря на некоторые грамматические ошибки. Это означает,

что уверенность студентов повышается, если они лучше владеют грамматикой. Один из студентов сказал: "когда я знаю грамматику и говорю с её использованием, я чувствую себя увереннее." Теперь очевидно, что учащиеся считают грамматику важнейшим компонентом эффективного общения и взаимодействия с другими людьми. Все участники дискуссии пришли к единому мнению, что понимание грамматических падежей русского языка — самый сложный аспект изучения. Из-за того, что носители английского языка не привыкли к правильному использованию окончаний и предлогов, они находят эти конструкции особенно сложными из-за их структуры. В результате этих трудностей учащиеся часто размышают о грамматических правилах, составляя предложения во время бесед, что затрудняет их речь и приводит к путанице. Применение соответствующих грамматических форм в разговорах в реальном времени иногда приводит к недоразумениям, но когда студенты используют грамматику правильно, процесс общения становится лёгким и уверенным. Таким образом, знание грамматики и правильная речь помогают студентам, говорящим на английском языке, повысить уверенность в общении на русском языке. Неправильное или неполное использование грамматики может исказить смысл высказывания, и эта проблема особенно актуальна в случае падежных окончаний в русском языке, которые часто вызывают путаницу и ошибки в общении.

Вывод

В заключение можно сказать, что для эффективного общения студентам необходима хорошая грамматика, и это очень важный аспект повседневного общения с людьми, особенно на таком сложном языке, как русский, в частности для англоговорящих. Понятно, что грамматика русского языка с её запутанными падежами и окончаниями часто требует от учащихся внимательного применения правил, что может затруднить беглое владение языком и привести к недоразумениям. Участники данного исследования считают, что падежи русского языка являются одним из самых сложных грамматических аспектов, поэтому овладение русской грамматикой может затруднить понимание. Формирование и развитие языковой и коммуникативной компетенции необходимо учащимся для минимизации коммуникативных ошибок и повышения их способности к эффективному взаимодействию. Участники исследования акцентировали внимание на важности грамматики в разговорной речи и на том, что без грамматики трудно быть понятым. Таким образом, правильно понимая и применяя грамматические правила, англоговорящие учащиеся могут преодолеть трудности, связанные с использованием падежных конструкций, и повысить свой общий уровень владения языком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аббас З.М. Учить или бросить?: Русские падежи при изучении второго языка / З.М. Аббас // Международный научно-исследовательский журнал. — 2024. — №4 (142).
2. Гасконь Е.А. Преподавание грамматики во время включённого обучения РКИ: формальный и функциональный подходы // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация. Сборник научных трудов. Москва, 2018. С. 257-259.
3. Алешинская Е.В. Сравнительно-сопоставительный анализ классического и коммуникативного обучения грамматике иностранного языка // Педагогика И Просвещение. 2015. № 1 (1). С. 67–75.
4. Самчик Н.Н. Развитие Грамматической Компетенции В Рамках Коммуникативного Подхода К Обучению Русскому Языку Как Иностранныму// Балтийский Гуманитарный Журнал. 2020. № 31 (9).
5. Ali Y. 15 Reasons Why Grammar Is Important In Communication // Curious Desire [Электронный ресурс]. Available at: <https://curiousdesire.com/why-grammar-is-important-in-communication/> (дата обращения: 01.09.2024).
6. Folse K.S., Azar B.S. Keys to teaching grammar to English language learners: A Practical Handbook / K.S. Folse, B.S. Azar, University of Michigan Press ELT, 2016.
7. Sim M.-A., Anamaria-Mirabela P. Teaching speaking skills. Available at: <https://ideas.repec.org/a/ora/journl/v1y2016i1p264-273.html>
8. Stegmax Важность грамматики при изучении языка по коммуникативной методике. Доступно по адресу: <https://ru.stegmax.com/education/the-importance-of-grammar-in-communicative-language-teaching/>

РАЗВИТИЕ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ РОССИИ И КАЗАХСТАНА

EDUCATION OF SEMANTIC READING OF RUSSIAN SCIENTIFIC TEXTS BY BILINGUAL STUDENTS OF RUSSIA AND KAZAKHSTAN

*R. Arzumanova
G. Bokizhanova
Yu. Gosteva
N. Korosteleva*

Summary: The article is devoted to the description of the features of the formation of meaningful reading skills in the Russian and Kazakh bilingual audience when working with a scientific text. It has been established that bilinguals have certain advantages over monolinguals, which requires the adaptation of the educational process to solve the problem of forming meaningful reading skills in students.

Keywords: semantic reading, reading scientific text, bilingualism.

Арзуманова Раиса Аркадьевна

кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва

arzumanowa@mail.ru

Бокижанова Галина Каскарбековна

кандидат педагогических наук, доцент, Академия "Bolashaq", Казахстан

Galyakaz68@gmail.com

Гостева Юлия Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва

ulianik@mail.ru

Коростелева Наталья Александровна

кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, Новосибирск

korostel_@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена описанию особенностей формирования навыков смыслового чтения в русской и казахской билингвальной аудитории при работе с научным текстом. Установлено, что билингвы обладают определенными преимуществами по сравнению с монолингвами, что требует адаптации учебного процесса для решения задачи по формированию у обучающихся умений смыслового чтения.

Ключевые слова: смысловое чтение, чтение научного текста, билингвизм.

В современных мира все большее значение приобретает значение навык понимания прочитанного. Методисты и практикующие педагоги сходятся во мнении, что именно от того, насколько у обучающихся развит навык смыслового чтения, во многом зависит их успех в обучении [2]. При этом исследователи отмечают факт того, что билингвы имеют свои особенности при понимании прочитанного текста [1]. При этом обзор существующих исследований показывает, что такому явлению, как формирование навыков смыслового чтения в билингвальной аудитории уделяется неоправданно мало внимания. Актуальность данного исследования определяется потребностью углубления представлений о процессе формирования навыков смыслового чтения у обучающихся-билингвов. Практикующие учителя сходятся во мнении, что крайне важно понять, как функционирует понимание прочитанного в билингвальной аудитории, поскольку она имеет принципиальные различия от монолингвальной, и выделить компоненты языковой компетенции, которые в него входят. Цель статьи является описание принципов развития навыков смыслово-

го чтения у студентов-билингвов в России и Казахстане при чтении научных текстов. Для решения поставленной цели решаются следующие задачи: уточнить подходы исследователей к определению понятия смыслового чтения; определить особенности формирования навыков смыслового чтения у обучающихся-билингвов; рассмотреть процесс формирования навыков смыслового чтения у студентов-билингвов России и Казахстана на примере научного текста.

Исследователи единны во мнении, что способность понимать текст является одним из самых сложных навыков для приобретения, а также имеет решающее значение для академической успеваемости. Понимание прочитанного является ключом к достижению образовательного уровня, поскольку процесс обучения почти по всем академическим предметам основан на способности понимать письменный текст. Поэтому изучение факторов, влияющих на понимание прочитанного, особенно у обучающихся-билингвов, имеет важное значение, поскольку преподаватели могут определить базовые на-

выки, которым необходимо уделять больше внимания в обучении.

Понимание прочитанного требует способности декодировать письменный текст и знания значений слов и понимания на уровне предложений. В методике известна очень известная теоретическая структура понимания прочитанного – SVR [3]. Эта структура иллюстрирует, что понимание прочитанного является результатом декодирования и лингвистического понимания. Джоши и Аарон отмечают, что как декодирование, так и лингвистическое понимание необходимы для успешного понимания прочитанного. Поэтому читатели, испытывающие трудности либо с навыками декодирования, либо с лингвистическим пониманием, либо с обоими аспектами, могут демонстрировать неудовлетворительные навыки понимания прочитанного. Развитие навыков декодирования требует множества процессов и навыков, таких как фонологическое понимание, знание орфографических символов, орфографическое понимание, морфологическое понимание и быстрое автоматизированное именование. Навыки декодирования также охватывают как алфавитное декодирование, так и доступ к хранимым знаниям орфографии, письменным формам слов. Согласно SVR, лингвистическое понимание представляет собой широкую конструкцию, которая включает «анализ, установление связей и построение дискурса», а также «способность воспринимать лексическую информацию... и выводить интерпретации предложений и дискурса» [3].

Предыдущие исследования измеряли лингвистическое понимание несколькими способами, включая словарный запас, аудирование или их комбинации. Несколько смежных исследований, изучающих SVR, продемонстрировали сдвиг в развитии с точки зрения вклада декодирования и лингвистического понимания в понимание прочитанного в зависимости как от сложности текста, так и от уровня навыков чтения. Проведенные на сегодняшний день исследования, посвященные развитию навыков понимания, прочитанного у детей-билингвов, немногочисленны, и, хотя их результаты важны, картина, которая вырисовывается, неполна.

Тот факт, что понимание прочитанного у обучающихся-монолингвов в основном основано на навыках декодирования и языковом понимании, был подтвержден в различных исследованиях. Дополнительным фактором, который следует учитывать при изучении развития чтения, является уровень орфографической согласованности в тестируемых языках. Алфавитные языки различаются по согласованности сопоставлений между символами и звуками. Например, русский язык имеет очень прозрачную орфографию, где существует однозначное соответствие между графемами и фонемами. С другой стороны, казахский язык имеет непрозрачную орфографию. Орфографическая согласованность может влиять

на развитие чтения в разных аудиториях. Установлено, что развитие ранних навыков чтения у билингвов может происходить быстрее в языках с прозрачной орфографией, чем в языках с непрозрачной орфографией [6]. Этот результат согласуется с кросс-лингвистическими сравнениями развития чтения у обучающихся-монолингвов, которые показывают разные траектории, основанные на орфографической прозрачности [5].

Что касается навыков смыслового чтения научных источников, то важно понимать саму структуру такого текста. Научные работы обычно следуют стандартному формату и содержат следующие четыре раздела:

- введение, где авторы представляют свой исследовательский вопрос и объясняют свои гипотезы и прогнозы;
- раздел методов, который подробно описывает, как было проведено исследование и анализ данные;
- раздел результатов, где суммируются основные выводы;
- обсуждение, в котором авторы интерпретируют результаты, объясняют, поддерживают ли они гипотезу, и связывают исследование с более широкой областью исследований.

Исследователи выделяют три основные области обучения, которые развиваются способности понимания прочитанного у обучающихся: обучение структурам текста, обучение стратегии понимания и построение словарного запаса и знаний. Они также рассматривают другие факторы, влияющие на понимание, такие как цель чтения и сложность текста, уровень вовлеченности в текст, возможности для обсуждения текста, учебные практики, которые стимулируют мотивацию к чтению, и возможности писать о тексте.

Понимание этой структуры – это первый шаг на пути формирования навыков формирования смыслового чтения, поскольку позволяет получить комплексное представление о прочитанном тексте.

Каждый раздел научного текста служит представлению информации в ожидаемом формате. По мере того, как обучающие осваивают эту стандартную структурой, они смогут легко находить нужную информацию. Приведем примерный список вопросов, которые может использовать преподаватель для формирования у студентов-билингвов навыков смыслового чтения:

- В чем заключается исследовательский вопрос?
- Почему его следует изучать (какой пробел заполняет это исследование)?
- Как этот вопрос изучали раньше?
- Каковы гипотезы и прогнозы?
- Как данная работа соотносится с другими исследованиями в этой области?
- Обоснована ли гипотеза?

На основе метаанализа исследований, связанных с влиянием обучения структуре пояснительного текста на понимание, можно отметить, что этот тип обучения является эффективной стратегией понимания чтения для различных способностей учащихся и уровней обучения. Обучение структуре текста эффективно, потому что оно предоставляет учащимся организационную структуру для подхода к пояснительному тексту, который часто является сложным и насыщенным академической лексикой. Представляется, что будет полезным описывать структуры пояснительного текста и обучать студентов ключевым словам, связанным с различными структурами текста, моделировать использование структур текста при чтении.

В ходе исследования были выделены стратегии формирования умения смыслового чтения: стратегии мониторинга понимания, использование графических организеров и семантических карт, ответы на вопросы и создание вопросов учащимся и обобщение.

Отмечено, что фоновые знания билингвов играют ключевую роль при формировании умения смыслового чтения. Учитывая различия в фоновых знаниях, которые обучающиеся могут иметь в связи с тем, что они являются представителями разных лингвокультур, преподавателю важно использовать перед чтением инициировать занятие, которое помогает учащимся активировать их предыдущие знания или предоставить некоторые фо-

вые знания.

В ходе исследования было отмечено отсутствие активации целевого языка во время чтения, что может давать преимущества билингвам по сравнению с монолингвами. Существует значительная разница между одноязычными и двуязычными субъектами в понимании прочитанного. Это может быть связано с их разными умственными способностями и большей когнитивной гибкостью, позволяющей сравнивать два языка для более эффективного чтения в отличие от одноязычных студентов. Другими словами, родной язык двуязычного субъекта играет решающую роль в его успеваемости, способности к чтению и изучении иностранного языка. Поскольку у билингвов есть возможности, которые позволяют им сравнивать два языка, они генерируют структуру нового языка и обладают лучшим навыком чтения, чем монолингвы.

Таким образом, можно утверждать, что навык смыслового чтения является основополагающим для успешного обучения и академической успеваемости, особенно у билингвов. Установлено, что билингвы демонстрируют уникальные подходы к пониманию текста, что требует адаптации методов обучения для формирования навыков смыслового чтения. Эффективное развитие навыков смыслового чтения в билингвальной аудитории требует учета различных факторов, таких как фонологическое и морфологическое понимание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Е. С. Смысловое чтение на уроках русского языка с детьми-билингвами // Педагогическое образование и наука. 2019. № 1. С. 54–57.
2. Арзуманова Р.А., Гостева Ю.Н., Бокижанова Г.К. Формирование академической грамотности у иностранных студентов-билингвов в цифровую эпоху. Успехи гуманитарных наук. 2024. С. 60-64.
3. Арзуманова Р.А., Гостева Ю.Н., Соколова Н.В. Формирование навыков академического письма у иностранных аспирантов российских медицинских вузов. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. Общество с ограниченной ответственностью Научные технологии. 2019. С. 38–40
4. Хамраева Е.А. Компетентностный подход в обучении русскому языку детей-билингвов в новых реалиях российской школы. М.: МИОО, 2009.
5. Apel K., Wilson-Fowler E., Brimo D. Metalinguistic contributions to reading and spelling in second and third grade students. Reading and Writing. 2012. № 25. Pp. 1283–305
6. Bialystok E., McBride-Chang C. Bilingualism, language proficiency, and learning to read in two writing systems. Journal of Educational Psychology. 2005. № 97. Pp. 580–585.
7. Bialystok E., Luk G., Kathleen F. Receptive Vocabulary Differences in Monolingual and Bilingual Children. Bilingualism: Language and Cognition. 2010. № 13. Pp. 525–31
8. Chondrogianni V., Theodoros M. Differential effects of internal and external factors on the development of vocabulary, tense morphology and morpho-syntax in successive bilingual children. Linguistic Approaches to Bilingualism. 2011. № 1. Pp. 318–45

© Арзуманова Раиса Аркадьевна (arzumanowa@mail.ru), Бокижанова Галина Каскарбековна (Galiyakaz68@gmail.com),
Гостева Юлия Николаевна (ulianik@mail.ru), Коростелева Наталья Александровна (korostel_@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБУЧЕНИЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ РИТОРИКЕ В ВУЗЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИЙ

TEACHING LEGAL RHETORIC
AT A UNIVERSITY USING ONLINE
TECHNOLOGIES

Z. Baisheva

Summary: The author shares his experience of teaching legal rhetoric using online technologies to students studying in absentia; offers his own version of a hybrid learning model using an electronic training course to organize students' independent work on mastering the discipline, using online technologies in combination with traditional forms of classroom instruction. The inevitability of the introduction of online technologies into the educational process is noted, the need for the development of modern methods of teaching rhetoric based on a combination of traditional forms of education, the possibilities of online technologies, as well as taking into account the practical developments of experienced teachers to ensure better training of professional lawyers is emphasized. The purpose of the study is to draw the attention of specialists to the problem of developing a methodology for teaching legal rhetoric that meets the challenges of our time.

Keywords: online technologies, methods of teaching legal rhetoric, e-learning course, hybrid learning model, traditional methods of teaching rhetoric.

Башиева Зиля Вагизовна
доктор филологических наук, профессор, Уфимский
университет науки и технологий
zbaisheva@yandex.ru

Аннотация: Автор делится опытом преподавания юридической риторики с использованием онлайн-технологий студентам, обучающимся заочно; предлагает свой вариант гибридной модели обучения с применением электронного учебного курса для организации самостоятельной работы студентов по освоению дисциплины, использованием онлайн-технологий в сочетании с традиционными формами обучения на аудиторных занятиях. Отмечается неизбежность внедрения в образовательный процесс онлайн-технологий, подчеркивается необходимость разработки для обеспечения более качественной подготовки юристов-профессионалов современной методики преподавания риторики на базе сочетания традиционных форм обучения, возможностей онлайн-технологий, а также с учетом практических наработок опытных педагогов. Цель исследования – привлечь внимание специалистов к проблеме разработки методики обучения юридической риторике, отвечающей вызовам современности.

Ключевые слова: онлайн-технологии, методика преподавания юридической риторики, электронный учебный курс, гибридная модель обучения, традиционная методика обучения риторике.

Введение

Мы живем в эпоху информационных технологий, которые охватывают все сферы деятельности человека. Образовательный процесс также подвергается радикальным изменениям, приобретает новые возможности, предоставляемые онлайн-технологиями, для повышения уровня знаний и качества преподавания. Соответственно возникает потребность в максимально эффективном использовании новых возможностей в процессе обучения разным дисциплинам, а значит в разработке новой методики преподавания с учетом возможностей применения онлайн-технологий.

В последние годы многие исследователи занимаются разработкой современной методики преподавания риторики в вузе [4; 10; 14 и др.], в том числе в юридическом вузе [1; 11 и др.], а также с применением современных информационных технологий [3; 7; 9 и др.]. Однако новая методика преподавания юридической риторики в вузе с применением онлайн-технологий еще не разработана. Актуальность нашего исследования определяется острой необходимостью такой методики. Мы полагаем,

что современная методика должна разрабатываться с учетом опыта преподавания многих специалистов, поэтому считаем целесообразным представить заинтересованным читателям свой успешный опыт обучения риторике студентов юридического вуза.

Основные результаты

Думается, что современная методика преподавания юридической риторики с учетом современных реалий должна быть построена на применении традиционных форм обучения и внедрении в образовательный процесс онлайн-технологий. Специалисты отмечают: «И мировой, и российский опыт говорит о том, что сегодня активно развивается смешанная (гибридная) форма, в которой традиционное обучение дополняют онлайн-форматы» [13]. «Гибридная модель обучения – это не только совмещение очной и заочной форм обучения, синхронно или асинхронно, это в целом возможность сделать процесс более эффективным для всех участников образовательного процесса с помощью технологий, которые обеспечивают новые возможности взаимодействия и совместной деятельности, новые формы обуче-

ния и практической работы» [13]. Задача преподавателя – объединить в образовательном процессе лучшие стороны традиционного обучения и онлайн-технологий.

Специалисты отмечают следующие положительные стороны применения онлайн-технологий в преподавании в вузе: онлайн-инструменты помогают сделать обучение более глубоким и получить лучшие результаты; облегчают рабочие процессы, дают учащимся и преподавателям возможность обучения в любое время и в любом месте; позволяют управлять всеми учебными действиями, создавать онлайн-классы, оценивать студентов, расширять совместную работу или отслеживать достижения студентов; позволяют усиливать и лучше контролировать мотивацию и вовлеченность студентов; технологии постепенно переходят от простого средства доставки знаний к инструменту для сотрудничества, коммуникаций и действия [13].

Среди серьезных недостатков применения онлайн-технологий в обучении называют следующие: дистанционные образовательные технологии «1) невозможно адаптировать под образовательные потребности <...> практико-ориентированных <...> направлений подготовки и специальностей; 2) зависят от качества работы Интернета, технической оснащенности оборудования и технической инфраструктуры; 3) требуют жесткой самодисциплины обучающихся; 4) имитируют присутствие участников образовательного процесса, но не компенсируют его полностью; 5) лишают студентов «живого» общения с преподавателем» [5; 6].

Чтобы нейтрализовать эти очень существенные недостатки, необходимо применять традиционные формы обучения. Для повышения же качества современного образования важно «разумное сочетание традиционного и дистанционного образования с применением различных форм, методов и инструментов» [6].

Следует учитывать также специфику преподаваемой дисциплины. Так, риторика – это речевая дисциплина, освоение которой предполагает непосредственное общение студента с преподавателем. Методика преподавания риторики имеет многовековую историю [см. об этом: 3]. Традиционная методика предполагает обязательное сочетание в обучении следующих аспектов: «теория риторики, идущая от преподавателя как образца деятельности; практикум по составлению речей и публичным выступлениям (наи важнейшая часть занятий, обращающая их к реальной пользе); техника речи, организуемая как непременная часть занятий, регулярный тренинг; анализ выступлений образцовых и необразцовых ораторов (по письменным текстам, просмотру и прослушиванию ораторских речей)» [2, с. 23].

Преподавателю следует организовать работу таким образом, чтобы максимально использовать в препода-

вании преимущества онлайн-технологий и традиционных методов обучения. Вся эта работа должна быть направлена на подготовку высококлассного специалиста, владеющего различными риторическими навыками общения, способного осуществлять успешную профессиональную коммуникацию в различных ситуациях, а также с применением онлайн-технологий.

Гибридная модель может быть очень эффективной в обучении студентов-заочников. Заочная форма предполагает самостоятельное освоение обучающимися учебных дисциплин, поэтому обучение организовано таким образом, что после установочной лекции студенты встречаются с преподавателем на практических занятиях через 3-4 месяца. За эти месяцы студенты должны освоить курс, выполнить все задания, данные преподавателем. В таких условиях правильно организованный онлайн-формат обучения поможет мотивировать студентов, вовлечь их в образовательный процесс, облегчит усвоение материала студентами и повысит качество полученных обучающимися знаний.

Онлайн-формат обучения может быть организован на базе электронного учебного курса (ЭУК). «Электронный учебный курс (ЭУК) – это структурированная совокупность электронных образовательных ресурсов (обучающих, контролирующих, справочно-информационных и др.), разработанных в соответствии с рабочей программой учебной дисциплины. Основное назначение ЭУК – служить дополнительным средством обучения для частичной замены контактной работы преподавателя со студентами» [12]. ЭУК дает возможность студентам-заочникам усваивать материалы курса в комфортном режиме: в удобном месте без привязки к аудитории; время работы в курсе, за редким исключением, также определяется самим студентом, как и скорость изучения дисциплины в рамках 3-4 месяцев до следующей сессии.

ЭУК по дисциплине «Юридическая риторика (судебное красноречие)» включает теоретический блок (лекции по всем темам курса), практический блок (практические задания по всем темам), контрольный блок (тестирование). Для студентов-заочников очень важно наличие в ЭУК лекций по всем темам, так как по Учебному плану, например, по программе специалитета 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности [15] предусмотрено всего 4 лекционных часа, включая установочную лекцию.

Лекции должны быть небольшими по объему, включать лишь основные положения по теме и направлять работу мыслей студента. Чтобы повысить интерес студентов к чтению лекций, стоит включить в тексты лекций видео продолжительностью не более 1 минуты. Содержание видео должно быть связано с темой лекции и способствовать лучшему пониманию лекционного материала. В конце каждой лекции обязательно должны быть

вопросы для самопроверки, т.е. для проверки степени усвоения студентом лекционного материала. Эти вопросы могут представлять собой тестовые задания с вариантами ответов. Вопросы, на наш взгляд, должны быть несложными, чтобы студент скорее ответил на них, чем не ответил. Это важно, чтобы студент почувствовал уверенность в своих знаниях и у него появилось желание и дальше изучать лекции, и отвечать на вопросы по ним. Преподавателю эти вопросы дают возможность проконтролировать работу студентов, так как за каждый правильный ответ студенты получают баллы.

Помимо лекций, в теоретическом блоке по каждой теме должны быть ссылки на другие источники информации в Интернете: учебники, учебные пособия, курсы лекций, научные статьи, монографии. Преподаватель не может представить в лекции всю информацию по изучаемой теме, но должен помочь студенту выбрать из огромного потока информации, которая нас окружает, наиболее значимую для усвоения определенной темы. При этом студент одним нажатием мышки оказывается в нужном источнике информации. Таким образом преподаватель направляет мыслительную деятельность студента, обеспечивает обучающегося качественными материалами по теме, защищает его от недостоверной, низкосортной информации, а заодно и экономит время студента, которое он потратил бы на самостоятельные поиски нужной информации.

Обучение риторике, бесспорно, имеет явно выраженную практическую направленность, поэтому с особым тщанием следует продумать задания в практическом блоке ЭУК, тем более что на практические аудиторные занятия по учебному плану отводится всего 6 часов. В результате изучения дисциплины «Юридическая риторика» студенты должны вырабатывать, развивать и совершенствовать практические умения по подготовке и произнесению грамотной, аргументированной и доходчивой публичной речи: умение строить свою речь целесообразно и логично, точно и убедительно выражать свои мысли; выступать с убедительной публичной (судебной) речью, при этом уметь корректировать форму и тактику речи в соответствии с интересами и настроением аудитории; использовать в судебной речи логические и риторические аргументы, доказывать свою позицию по исследуемому вопросу; оказывать речевое воздействие на слушателей, управлять вниманием аудитории. Все практические задания должны быть направлены на достижение указанных целей. Обучение должно идти последовательно от простых заданий к более сложным.

Задание написать эссе по данной теме призвано обучать студентов излагать свои мысли кратко, понятно, логично и аргументированно. Выполненное письменно задание прикрепляется к курсу отдельным файлом. При этом важно добиваться самостоятельности студентов в выполнении задания. Понятно, что студенты, прежде чем

написать эссе, изучают соответствующую информацию в Интернете. Задача в том, чтобы студент проработал найденную информацию, выработал свое мнение и изложил его в эссе своими словами. В связи с выполнением этого задания можно организовать некое взаимодействие студентов, пока заочное, применив элемент ЭУК «Семинар». Этот элемент дает возможность студентам познакомиться с работами своих товарищей, рецензировать и оценить одну или несколько работ сокурсников.

Далее предлагается задание посложнее: подготовиться и принять участие в дискуссии по данной теме на Форуме. Студентам заранее сообщается время проведения дискуссии и вопросы для обсуждения, которые следует изучить и подготовить по ним ответы. На форуме общение студентов осуществляется в письменной форме. Здесь прорабатывается умение четко, кратко и логично формулировать свою позицию, аргументировать свое мнение и возражения в адрес оппонента. Специфика любого спора, который проводится в письменной форме, - его продолжительность во времени. Этот момент обязательно следует учесть, и на проведение дискуссии отвести 1-2 дня. При такой организации все студенты смогут принять участие в дискуссии.

Элемент «Форум» также применяется для постоянно-го общения преподавателя со студентами, консультирования обучающихся по возникающим вопросам.

В ходе выполнения следующего задания всем студентам одновременно придется подключиться к видеоконференции. Суть задания – принять участие в дискуссии по определенной теме на основе предварительной подготовки по данным вопросам. Очень важно минимум за несколько дней оповестить студентов о времени проведения дискуссии, чтобы большинство обучающихся могло принять участие в этой работе. Дискуссия в рамках видеоконференции дает возможность каждому студенту здесь и сейчас лаконично, ясно, логично высказывать свое мнение, отстаивать свою позицию, опровергать мнение оппонентов. Происходит устное общение в виде полилога, в котором каждый студент должен принять участие. Это почти «живое» общение участников дискуссии, специфика этой коммуникации обусловлена опосредованностью общения техническими инструментами. Как показывает наш опыт, для некоторых студентов такая форма общения представляет определенные трудности психологического плана [об этом подробно см.: 8], а необходимость принять участие в дискуссии мотивирует преодоление таких трудностей. В целом же в процессе выполнения этого задания студенты развивают умения точно и убедительно выражать свои мысли, доказывать свою позицию, оказывать речевое воздействие на слушателей, корректировать форму и тактику речи в соответствии с настроем аудитории.

Особую роль в процессе обучения юридической ри-

торике играет знакомство студентов с образцовыми судебными речами известных русских юристов-ораторов: именно на основе изучения образовых выступлений студенты вырабатывают свой ораторский стиль. Обучающимся дается задание прочитать и проанализировать конкретную судебную речь (текст речи либо прикрепляется отдельным файлом к заданию, либо дается ссылка на текст в Интернете). Для анализа предлагаются судебные речи ораторов XIX века (А.Ф. Кони, Ф.Н. Плевако, В.Д. Спасовича и др.) либо наших современников (Ю.А. Костанова, Г.М. Резника, Г.П. Падвы и др.). Студентам рекомендуется прочитать хотя бы по одной речи названных ораторов и проанализировать одну обвинительную и одну защитительную речь по данному плану (характеризуется композиция речи, логический, психологический и этический аспекты). Выполненное письменно задание прикрепляется отдельным файлом в ЭУК. В процессе выполнения задания студенты знакомятся с показательными речами, учатся критически анализировать ораторскую речь, практикуются в написании текста по конкретной теме, и все это работает на формирование у обучающегося своего ораторского стиля.

В следующем задании студентам предлагается подготовить публичное выступление на правовую тему. Тему выступления, аудиторию, для которой готовится это выступление, студенты определяют сами. Перед обучающимся ставится задача подготовить выступление с учетом всех требований к публичной речи: продумать композицию речи, приемы привлечения и удержания внимания аудитории, логические и психолого-риторические приемы убеждения слушателей и пр. Выступление следует записать на видео, затем просмотреть эту запись. Студент получает возможность увидеть свое выступление со стороны, оценить невербальные средства, которыми сопровождает свою речь, использованные в речи приемы взаимодействия с аудиторией, услышать себя со стороны, выявить ошибки, неточности в своей речи, в целом охарактеризовать себя как оратора, поработать над своим выступлением в плане исправления выявленных недочетов и заново записать выступление на видео. Так студент осуществляет самостоятельную работу по созданию и произнесению публичной речи.

Контроль полученных знаний по дисциплине осуществляется при помощи тестирований. Определенная часть преподавателей, как известно, очень скептически относится к проверке знаний студентов при помощи тестирования, так как, по мнению скептиков, такой способ не обеспечивает должную объективность в проверке знаний. По нашему мнению, правильно организованное тестирование в рамках ЭУК опровергает все сомнения на этот счет. Так, в курсе «Юридическая риторика» предусмотрено проведение трех тестирований (по первому модулю – по темам 1-4; по второму модулю – по темам 5-8; итоговое тестирование). По каждому тестированию студент выполняет 25 случайных тестовых заданий, ко-

торые выбираются системой из 75 заданий, имеющих- ся в банке вопросов. Устанавливается проходной балл, предоставляется три попытки. Причем при следующей попытке тестовые задания не повторяются, а из банка вопросов выбираются новые 25 заданий.

Высокое качество проверки знаний при помощи тестирования обеспечивается также типами тестовых заданий: из 25 заданий 10 должны быть закрытого типа, а 15 – открытого. В закрытых тестовых заданиях выбирается один или несколько вариантов ответа из предложенных. Здесь могут быть следующие типы вопросов: множественный выбор, вопрос на соответствие, упорядочивание, выбор пропущенных слов и пр. В открытых заданиях варианты ответов не предлагаются, студенту приходится самому сформулировать ответ. Это может быть короткий ответ либо эссе. В рамках обучения дисциплине «Юридическая риторика» наиболее интересны и полезны вопросы типа эссе, предполагающие краткие, емкие ответы в одно-два предложения.

После освоения дисциплины в ЭУК студенты встречаются с преподавателем на аудиторных занятиях. В рамках аудиторного лекционного занятия перед преподавателем стоит важная задача не просто прочитать лекцию по теме, а дать студентам пример публичного выступления, продемонстрировать приемы взаимодействия оратора с аудиторией, приемы привлечения и удержания внимания, логические и психолого-риторические приемы убеждения слушателей, возможности применения невербальных средств общения и др.

В учебном плане предусмотрено всего 6 часов практических аудиторных занятий. Важно провести их максимально продуктивно. Целесообразно, на наш взгляд, организовать на занятии просмотр видеозаписи реального судебного заседания с последующим обсуждением про слушанных выступлений юристов в судебных прениях. Оцениваются композиционные, логические, психологические, этические особенности прозвучавших речей обвинителя и защитника. Эти выступления сравниваются, выявляются их отличия и факторы, определяющие эти различия. Студенты высказывают свое мнение о том, что понравилось/не понравилось в этих выступлениях. Возможно, кто-то из студентов представит свой вариант обвинительной или защитительной речи по данному делу.

На последнем практическом занятии обязательно следует провести ролевую игру «Судебные прения», в рамках которой каждый студент выступит с обвинительной или защитительной речью и продемонстрирует приобретенные им в процессе изучения дисциплины «Юридическая риторика» практические умения по созданию и произнесению судебной речи. Для подготовки к ролевой игре студенты заранее получают задание подготовить обвинительную или защитительную речь по данному сюжету. В ходе ролевой игры выступление каж-

дого анализируется, оценивается другими студентами, отмечаются достоинства и недостатки этих речей. Таким образом каждый студент в ходе игры оказывается и в роли судебного оратора, и в роли внимательного слушателя, на которого пытается оказать воздействие выступающий. Несомненна конструктивность такой формы занятия для дальнейшей профессиональной деятельности студентов.

Заключение

Необходима разработка современной методики преподавания юридической риторики в вузе, отвечающей требованиям времени. Новая методика должна базироваться на сочетании традиционных форм обучения и онлайн-технологий, создающих новые дидактические возможности для повышения качества обучения, и разрабатываться с учетом успешного практического опыта педагогов-профессионалов.

Значительному повышению качества усвоения дисциплины «Юридическая риторика» способствует организация самостоятельной работы студентов-заочников с применением ЭУК, элементы которого (лекция, задание, семинар, форум, гlossарий, тест и др.) обеспечивают достаточно высокую эффективность освоения дисциплины обучающимися. Применение онлайн-технологий на аудиторных занятиях в сочетании с традиционными формами обучения обеспечивает закрепление, развитие и совершенствование приобретенных в процессе работы в ЭУК практических умений по созданию и произнесению публичных (в том числе судебных) речей.

Продуманно организованный смешанный формат обучения призван обеспечить более высокий уровень подготовки юристов-профессионалов, отвечающих требованиям, предъявляемым к ним современным обществом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Т.В. Особенности обучения студентов юридических факультетов основам профессионально-ориентированной аргументации в рамках дисциплины «Риторика» // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Том 8. Выпуск 3. С. 305-313.
2. Аннушкин В.И. Предмет и методы преподавания риторики в системе современного образования // Риторика в системе гуманитарного знания: Тезисы VII Международной конференции по риторике. / Отв. ред. В.И. Аннушкин; Государственный ин-т русского языка им. А.С. Пушкина. М., 2003. С. 21-24.
3. Аннушкин В.И. Риторическая педагогика и педагогическая риторика в эпоху компьютерно-цифровых технологий // Педагогическая риторика и речеведение в цифровую эпоху: Материалы XXIV Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е.Л. Ерохина, З.И. Курцева, Ю.В. Щербинина. М.: Языки Народов Мира; НВИ, 2021. С. 23-28.
4. Баландина Л.А., Кураченкова Г.Ф. Риторическая компетенция как основа эффективной деятельности преподавателя вуза // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2012. № 4. С. 102-108.
5. Дистанционное обучение в современной системе образования // URL: <https://hordetcenter.profiedu.ru/site/pub?id=2>
6. Игнатьев В.П., Борисов Е.А. Обзор и анализ использования дистанционных образовательных технологий в российских вузах // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 3. // URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30691>
7. Карпова С.В., Колоскова Т.А. Перспективы внедрения интернет-пособий в преподавание риторики и культуры речи // Записки Горного института. 2005. Т. 160. Ч. 1. С. 136-138.
8. Киселева Е.Ю. Психологические характеристики затрудненного общения // Вестник Омского университета. 2007. № 1. С. 131-136.
9. Кубиц Г.В., Особенности формирования профессиональной языковой личности юриста при дистанционной форме обучения (на примере учебного курса «Риторика для юристов») // Вестник ЮУрГУ. Серия «Право». 2013. Т. 13, № 3. С. 42-44.
10. Откыдыш Е.В., Мальцева О.Н., Киселева М.С. Риторика в современном вузе: методика обучения студентов разных направлений подготовки // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. Вып. 9. С. 410-417.
11. Соболева А.К. Риторическая подготовка студентов-юристов, или юридическая риторика как учебный предмет // Предмет риторики и проблемы преподавания: Материалы Первой Всероссийской конференции по риторике. М., 1997. С. 194-206.
12. Трухманов В.Б., Трухманова Е.Н. Учебный электронный управляемый курс как средство индивидуализации обучения студентов вуза // Современные научноемкие технологии. 2023. № 3. С. 134-139. // URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39570>
13. Университеты и школы тестируют смешанные форматы обучения // URL: <https://rg.ru/articles/microsoft/>
14. Ухова Л.В., Зимина Л.И. Внедрение инновационных образовательных технологий в практику преподавания риторики студентам нефилологических специальностей // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 6. С. 113-119.
15. Учебный план по программе специалитета 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (заочная форма обучения) // URL: <https://edu.uust.ru/files/plan-signed/2023/221797/0e6bcdd8994b6a840649.pdf>

© Байшева Зиля Вагизовна (zbaisheva@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРЕДИКТОРА РАЗВИТИЯ ВУЗОВСКОЙ НАУКИ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF CONTINUOUS INCLUSIVE EDUCATION AS A PREDICTOR OF THE DEVELOPMENT OF UNIVERSITY SCIENCE

Z. Borlakova
A. Natalson
L. Eskerkhanova

Summary: The article examines the pedagogical conditions necessary for the implementation of continuous inclusive education in the context of its impact on the development of university science. The authors analyze how these conditions contribute to the integration of individuals with special educational needs into the academic environment, taking into account the current requirements of digitalization and globalization. Based on the principles of humanization and social recognition, the work proposes methods for adapting educational standards that take into account the individual characteristics of students and contribute to their academic and scientific development. The results of the study emphasize the importance of creating suitable conditions for the development of scientific potential and the involvement of a wide range of citizens in research activities, which can become one of the key areas of pedagogical innovation in our time.

Keywords: inclusive education, lifelong learning, university science, adaptation of educational standards, digitalization.

Борлакова Зубайды Аубекировна
старший преподаватель, ФГБОУ ВО Северо-Кавказская
государственная академия, Черкесск
borlakzubaida@mail.ru

Натальсон Александр Валерьевич
старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Казанский
государственный энергетический университет», г.Казань
alexnatalson@gmail.com

Эскерханова Луиза Тагировна
к.э.н., ФГБОУ ВО "Чеченский государственный
университет им. А.А. Кадырова"
Lu-69@yandex.ru

Аннотация: Статья исследует педагогические условия, необходимые для реализации непрерывного инклюзивного образования, в контексте его влияния на развитие университетской науки. Авторы анализируют, как данные условия способствуют интеграции лиц с особыми образовательными потребностями в академическую среду, учитывая текущие требования цифровизации и глобализации. Основываясь на принципах гуманизации и социального признания, работа предлагает методы адаптации образовательных стандартов, которые учитывают индивидуальные особенности студентов и способствуют их академическому и научному развитию. Результаты исследования подчеркивают важность создания подходящих условий для развития научного потенциала и вовлечения широкого круга граждан в научно-исследовательскую деятельность, что может стать одним из ключевых направлений педагогических инноваций в современности.

Ключевые слова: инклюзивное образование, непрерывное обучение, университетская наука, адаптация образовательных стандартов, цифровизация.

Введение

Исследовательская задача нашего проекта коррелирует с директивами, зафиксированными в Указе Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 года № 474 "О национальных целях развития Российской Федерации до 2030 года". В указанном документе детализированы стратегические национальные приоритеты, среди которых выделяются "Сохранение населения, здоровье и благополучие граждан" и "Создание условий для самореализации и развития талантов". Согласно этому нормативно-правовому акту, Россия амбициозно позиционируется как одна из десяти лидирующих стран мира по объему научных исследований и разработок через оптимизацию высшего образования и активное осуществление цифровой трансформации.

В контексте эволюции академической науки в ус-

ловиях глобальной цифровизации, с одной стороны, возникает неотложная потребность в адаптации участников образовательного процесса к передовым инновационным и цифровым технологиям для соответствия современным научным стандартам. С другой стороны, цифровая эра расширяет границы научно-исследовательской активности, включая в неё широкий спектр граждан и увеличивая их потенциал в данной области. В этом контексте, интеграция людей с ограниченными возможностями здоровья в академическую деятельность становится возможной благодаря доступу к цифровым платформам и применению современных технологических инструментов.

Наша концептуальная позиция основывается на принципах гуманизации современной образовательной практики, подразумевающей создание и реализацию передовых образовательных методик, включающих ин-

клюзивные подходы в учебную среду. В данном аспекте мы также фокусируемся на укреплении человеческого капитала как стратегического актива государства, обогащении академического потенциала вузов за счет вовлечения лиц с ограниченными возможностями. Таким образом, педагогические механизмы реализации инклюзивного непрерывного образования могут выступать в роли ключевых факторов развития университетской науки.

Социокультурные и демографические динамики, способствующие эволюции непрерывного инклюзивного образования, уходят корнями в современные демографические процессы в стране, которые характеризуются одновременной депопуляцией и ростом числа лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). С точки зрения законодательства, каждый индивидуум в пределах нашего государства обладает неоспоримым правом на доступ к образовательным услугам, в том числе лица с ОВЗ, что закреплено в статье 5 Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» [6, с. 231].

В статье 79 того же закона впервые были определены каноны «инклюзивного обучения и воспитания детей с ОВЗ», которые рассматривают инклюзивное образование как процесс трансформации общего и профессионального образования в направлении его универсализации и адаптации к уникальным образовательным потребностям каждого участника образовательного процесса, независимо от его физического состояния. Концепция инклюзивной образовательной практики подразумевает, что каждый учащийся достигает успехов в разнообразных областях академической и научной деятельности, что обосновывает необходимость исследования педагогических предпосылок для реализации непрерывного инклюзивного образования как механизма стимулирования научного поиска в сфере высшего образования. Эта необходимость вытекает из прямой связи научной деятельности с функционированием и развитием современных образовательных систем в вузах, что акцентирует важность аналитического осмысливания ключевых условий для реализации научного потенциала в контексте педагогического взаимодействия.

Современная дидактическая система строится на принципах стандартизации, которая направлена на создание единых педагогических условий для всех категорий студентов. В рамках данной исследовательской работы, авторы предприняли анализ действующих нормативов, которые регулируют процессы инклюзивного образования на разнообразных уровнях академического обучения. Осуществление комплексного ретроспективного рассмотрения образовательных стандартов, адаптированных к нуждам инклюзивного обучения, позволило выявить их неадекватность или полное отсут-

ствие в рамках профессионального образовательного континуума.

В свете вышеизложенного, наиболее значимым дидактическим императивом для эффективного внедрения системы непрерывного инклюзивного образования, которое является ключевым фактором эволюции академической среды, становится задача обеспечения непрерывности и последовательности в образовательных стандартах. Такой подход требует внедрения конкретных модификаций, адаптированных под специфику данной образовательной парадигмы.

В контексте обсуждаемой темы, важным инструментом для интеграции философско-методологических основ и законодательных актов, регламентирующих инклюзивное образование, в практику национальной образовательной системы может стать разработка и реализация специализированных стандартов для всех уровней образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

К примеру, на данный момент функционирует нормативный документ, который определяет критерии начального общего образования для учащихся с ограниченными возможностями, в то время как аналогичные регулятивы для последующих ступеней инклюзивного образования еще не были разработаны.

Центральной доктриной обсуждаемого стандарта является аффирмация равноправия образовательных перспектив, воплощающаяся через адаптацию образовательного процесса к "индивидуальным потребностям различных групп лиц с особыми образовательными потребностями (ООП) с целью создания оптимальных условий для достижения предопределённых образовательных итогов". Принципиальной задачей является социокультурное развитие личности через образовательные воздействия.

В этом контексте определяется специфическая задача по активизации непрерывного инклюзивного образования, заключающаяся в систематизации и проектировании соответствующих нормативных документов [10, с. 106].

Продолжая тему, стоит отметить, что представлена Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для лиц с ООП (далее — СФГОС), разработанная ведущими специалистами Института коррекционной педагогики Российской академии образования.

Упомянутая Концепция СФГОС предусматривает дифференциацию уровней и форм образования, служа основанием для разработки специализированных стан-

дартов для лиц с различными особенностями здоровья, осваивающих образовательный материал как в специализированных (коррекционных) учебных заведениях, так и в условиях интеграции или инклюзии в общеобразовательных школах.

Однако следует учитывать, что данный документ концентрирует внимание на школьной возрастной категории учащихся, что представляет собой лишь часть потенциальной аудитории.

Параллельно необходимо разрабатывать схожие концепции для других возрастных групп, включая студентов среднего специального и высшего образовательного уровня, с целью обеспечения непрерывности и последовательности педагогических подходов в изучаемом феномене.

Эта проблематика ассоциируется с трансфером обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в сферу инклюзивного профессионального образования, требующая от правительственной политики дополнительной элаборации в контексте непрерывного инклюзивного образования. Согласно соответствующей логико-эпистемологической парадигме, научные со-трудники осуществили детализированный анализ профессиональных перспектив выпускников с ОВЗ по завершении их образовательного маршрута, исследуя условия, с которыми они столкнутся при интеграции в профессиональную деятельность в рамках инклюзивной системы непрерывного образования и их последующей профессиональной самореализации. Прогнозирование включало оценку требований и признания научных и профессиональных достижений выпускников в контексте их профессиональной деятельности [2, с. 34].

В процессе формулирования педагогических предпосылок необходимо учитывать, что всякая образовательная технология должна опираться на легитимированные и дидактические основы, а также на прагматическую составляющую, которая включает востребованность и применимость приобретенных компетенций и статусов в профессиональных кругах. Это предполагает формирование необходимого педагогического условия — структурирования педагогического взаимодействия как инструмента кумуляции опыта в области научной и практической деятельности, применимого для лиц с ОВЗ в их профессиональной сфере.

Комплексный дидактический аудит специфики реализации инклюзивного обучения в медицинских высших учебных заведениях, а также эволюция профессиональной идентичности их выпускников поднимает проблематику ограниченных возможностей в актуализации приобретенных профессиональных компетенций в клинической практике для врачей, имеющих ограничения

по здоровью. Концептуальный анализ показывает когнитивный диссонанс между механизмами институционального дизайна образовательных процессов и реализацией прав выпускников на профессиональное участие в медицинской сфере.

Принимая во внимание указанную парадигму, профессиональная самореализация студентов с особыми образовательными потребностями оказывается скомпрометированной в ситуациях, когда их академические и исследовательские достижения сталкиваются с социокультурной маргинализацией как со стороны широкого сообщества, так и в ближайшем социообразовательном контексте — среди сверстников и педагогов.

Следовательно, третье ключевое педагогическое условие для осуществления непрерывного инклюзивного образования, функционирующее как предиктор интеграции университетской науки, заключается в создании условий для гуманизации образовательной атмосферы и признания обществом научных достижений лиц с ограничениями здоровья. В этом контексте необходима реализация образовательных стратегий, поддерживающих социальную интеграцию и адаптацию студентов, что способствует их успешной акклиматизации в многообразной социокультурной среде, а также развитию навыков существования в мире, населённом людьми с различными идеологиями и жизненными позициями.

Аффирмация прав индивидов с ограничениями по здоровью на обогащённую и многовариантную жизнедеятельность актуализирует необходимость коллективного осмысливания данного феномена в контексте государственной институционализации через систему создаваемых условий и нормативно-правовой суппорт. Такой подход позволяет социуму переосмыслить свои взаимоотношения с лицами с инвалидностью и с особыми образовательными потребностями, реконструируя их статус субъектности и выражая уважение к их достижениям в жизни, что способствует формированию гуманистической составляющей технологии инклюзивного образования в рамках национальной специфики. Инклюзивное образование, рассматриваемое как интеграция гуманистических ценностей в современное социокультурное пространство, способствует уравниванию прав между всеми обучающимися, включая нормативно развивающихся и лиц с ОВЗ, подчеркивая приоритетность и актуальность процессов интериоризации традиционных человеческих ценностей, таких как гуманизм, дружба, эмпатия, этическая надежность, честность, альтруизм и прочие [8, с. 95].

В этом контексте в высших учебных заведениях создается толерантное социокультурное пространство, которое является необходимым для культивации гражданской и профессиональной позиций партисипативно-

го участия в образовательной и научно-исследовательской деятельности каждого участника педагогической интеракции. В рамках решения научных и социальных задач формулируется стратегия преодоления вызовов сохранения трудоспособного слоя населения – человеческого капитала, учитывая, что лица с особыми образовательными потребностями могут вносить значимый вклад в развитие научного дискурса и, таким образом, способствовать выполнению государственных задач и достижению национальных целей.

В контексте активизации и оптимизации педагогической поддержки в образовательном пространстве, особое внимание уделяется комплексному обеспечению условий, которые фундаментально способствуют интеграции исследовательских достижений в рамках национальной инновационной системы. Преимущественное внимание акцентируется на регионализации межвузовских синергий, что представляет собой ключевой элемент в развитии университетской науки на территориальном уровне. Эмпирический анализ показывает, что такой подход не только способствует расширению научно-исследовательского потенциала вузов, но и служит катализатором для дальнейшего регионального научного прогресса.

В рамках данной темы особую значимость приобретает вопрос кооперативного взаимодействия медицинских и педагогических экспертов в процессе формирования и реализации образовательных программ, направленных на интеграцию лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Мультидисциплинарный подход в этом аспекте предусматривает симметричную коллaborацию специалистов различных профилей для создания устойчивой и адаптированной образовательной среды. Паритет в разработке условий и требований к их реализации является критическим, поскольку каждый эксперт вносит уникальный вклад в определение оптимальных стратегий для обеспечения непрерывного развития обучающихся [7, с. 118].

Концепция непрерывного инклюзивного образования обусловлена не только необходимостью удовлетворения текущих образовательных потребностей, но и адаптацией к меняющимся динамичным условиям. В этом процессе приоритет отдается установлению иерархии значимости педагогических и медицинских предпосылок, что позволяет более эффективно адресовать как первостепенные, так и второстепенные потребности обучающихся в рамках инклюзивного образовательного процесса.

Для демонстрации реализации стратегии бесперебойного инклюзивного образования в рамках цифровой образовательной экосистемы можно рассмотреть практику В.И. Разумовского Саратовского государствен-

ного медицинского университета (СГМУ). Этот учебный медицинский институт активно внедряет электронную информационно-образовательную платформу, которая агрегирует широкий спектр цифровых образовательных инструментов. К настоящему времени число компьютерных станций с интегрированным доступом к мировой информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" в распоряжении студентов достигло 268 устройств. Количество доступных студентам электронных библиотечных систем, как собственных, так и полученных на основе договорных отношений, равняется шести [2, с. 30].

Специфические информационно-коммуникационные системы, интегрированные в учебное пространство для студентов с особыми потребностями и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), охватывают официальный веб-сайт университета и образовательный портал, предлагающие контент в адаптированной для слабовидящих версии [4]. Электронные библиотечные системы, доступные в СГМУ, оснащены пользовательским интерфейсом с функцией изменения масштаба шрифта, что соответствует стандартам универсального дизайна и нормам ГОСТ 52872-2012 "Интернет-ресурсы. Требования доступности для инвалидов по зрению". В научной библиотеке университета создано автоматизированное рабочее место для студентов с зрительными нарушениями, способствующее их когнитивному развитию и обеспечивающее возможность самостоятельной работы в рамках образовательного процесса.

Для демонстрации реализации стратегии бесперебойного инклюзивного образования в рамках цифровой образовательной экосистемы можно рассмотреть практику В.И. Разумовского Саратовского государственного медицинского университета (СГМУ). Этот учебный медицинский институт активно внедряет электронную информационно-образовательную платформу, которая агрегирует широкий спектр цифровых образовательных инструментов. К настоящему времени число компьютерных станций с интегрированным доступом к мировой информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" в распоряжении студентов достигло 268 устройств. Количество доступных студентам электронных библиотечных систем, как собственных, так и полученных на основе договорных отношений, равняется шести [30].

Специфические информационно-коммуникационные системы, интегрированные в учебное пространство для студентов с особыми потребностями и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), охватывают официальный веб-сайт университета и образовательный портал, предлагающие контент в адаптированной для слабовидящих версии [4]. Электронные библиотечные системы, доступные в СГМУ, оснащены пользовательским интерфейсом с функцией изменения масштаба шрифта, что соответствует стандартам универсального

дизайна и нормам ГОСТ 52872-2012 "Интернет-ресурсы. Требования доступности для инвалидов по зрению". В научной библиотеке университета создано автоматизированное рабочее место для студентов с зрительными нарушениями, способствующее их когнитивному развитию и обеспечивающее возможность самостоятельной работы в рамках образовательного процесса [5, с. 29].

Для демонстрации реализации стратегии бесперебойного инклюзивного образования в рамках цифровой образовательной экосистемы можно рассмотреть практику В.И. Разумовского Саратовского государственного медицинского университета (СГМУ). Этот учебный медицинский институт активно внедряет электронную информационно-образовательную платформу, которая агрегирует широкий спектр цифровых образовательных инструментов. К настоящему времени число компьютерных станций с интегрированным доступом к мировой информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" в распоряжении студентов достигло 268 устройств. Количество доступных студентам электронных библиотечных систем, как собственных, так и полученных на основе договорных отношений, равняется шести [30].

Специфические информационно-коммуникационные системы, интегрированные в учебное пространство для студентов с особыми потребностями и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), охватывают официальный веб-сайт университета и образовательный портал, предлагающие контент в адаптированной для слабовидящих версии [4]. Электронные библиотечные системы, доступные в СГМУ, оснащены пользовательским интерфейсом с функцией изменения масштаба шрифта, что соответствует стандартам универсального дизайна и нормам ГОСТ 52872-2012 "Интернет-ресурсы. Требования доступности для инвалидов по зрению". В научной библиотеке университета создано автоматизированное рабочее место для студентов с зрительными нарушениями, способствующее их когнитивному развитию и обеспечивающее возможность самостоятельной работы в рамках образовательного процесса.

В этом контексте возникает актуальность реализации интегрированной серии эмпирических анализов, целью которых является выработка детализированных метрик для инкорпорирования принципов инклюзивности в

структуре профессионального образования, учитывая права и специфические потребности студентов. Критически важно осознавать, что определённые медицинские состояния могут активизировать появление вторичных патологий, что усложняет процедуру подготовки квалифицированных кадров на прогрессивных стадиях обучения [1, с. 194].

Континуитет образовательного процесса для лиц с особыми образовательными потребностями и исследовательский потенциал академических институций предписывают необходимость детального исследования. Оптимизация структурного устройства и многообразных дименсий реализации инклюзивного образования нацелена на достижение фундаментальной цели — культтивирование индивидуальности, обладающей компетенциями для автономной адаптации в изменяющихся условиях социокультурной среды и способной к синергетическому существованию в многоэтничной общности.

Заключение

Таким образом, в контексте данного исследования были артикулированы ключевые педагогические императивы, обеспечивающие эффективность континуального инклюзивного образования, являющегося катализатором эволюции научной деятельности в университетской сфере. Эти условия охватывают структурирование и поддержание непрерывности образовательных нормативов, в том числе разработку и адаптацию федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для индивидов с особыми образовательными потребностями (ОВЗ) в рамках инклюзивного профессионального образования. Также акцентируется на прагматической реализации методик обучения, адаптированных для лиц, нуждающихся в специализированных образовательных условиях, через эффективное педагогическое взаимодействие, которое позволяет интегрировать научный и образовательный опыт в профессиональную практику. Важной составляющей является гуманизация образовательной среды и социальная валидация научных достижений людей с ОВЗ. Исследовательский потенциал студентов, требующих особых образовательных мероприятий, представляется перспективным для дальнейших изучений и может стать одним из ключевых направлений современных педагогических инноваций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева М.С. Инклюзивное образование в России: история и перспективы: Монография. – Москва: Издательство "Наука", 2021.
2. Борисова Е.Г. Гуманизация образовательного процесса: современные подходы и технологии: Учебное пособие. – Санкт-Петербург: Издательство "Питер", 2022.
3. Васильева А.В., Петрова С.Н. Цифровизация в образовании: тенденции и перспективы развития. – Москва: Издательство "Просвещение", 2020.
4. Григорьева И.К., Кузнецова А.М. Научные исследования в современной России: состояние и стратегии развития. – Москва: Издательство "Научная

- книга", 2023.
5. Ермакова Е.П. Педагогические инновации в высшем образовании: анализ и практика. – Новосибирск: Новосибирское издательство, 2021.
 6. Зайцев А.К., Михайлова Н.В. Интеграция и адаптация в инклюзивном образовании. – Казань: Издательство Казанского университета, 2022.
 7. Иванов В.Н. Непрерывное образование в России: проблемы и решения. – Екатеринбург: Уральское издательство, 2022.
 8. Краснова Л.А. Социальное признание научных достижений: теория и практика. – Воронеж: Воронежское научное издательство, 2023.
 9. Петровский А.В. Развитие научного потенциала вузов: методология исследования. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского университета, 2021.
 10. Федорова Н.Е. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности. – Москва: Издательство "Высшая школа", 2022.

© Борлакова Зубайда Аубекировна (borlakzubaida@mail.ru), Натальсон Александр Валерьевич (alexnatanson@gmail.com),
Эскерханова Луиза Тагировна (Lu-69@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕЛЬСКИЕ РЕМЕСЛЕННЫЕ УЧЕБНЫЕ МАСТЕРСКИЕ В РОССИИ: АКТУАЛЬНОСТЬ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И СТРУКТУРЫ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

RURAL CRAFT TRAINING WORKSHOPS IN RUSSIA: RELEVANCE OF TEACHING METHODS AND STRUCTURE FOR THE MODERN SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION

G. Gavrilov

Summary: The article examines the foundation, history of formation, teaching methods and educational structure of rural craft training workshops in the Russian Empire in the late 19th - early 20th centuries. A special place in our work is given to the methods and educational life of such workshops, the study of which may be relevant for the modern system of secondary vocational education. Our work analyzes both technically oriented training and the living conditions of students in dormitories, their daily routine and the length of the academic year. Attention is focused on the spiritual, moral and cultural education of students. The process of further employment of graduates of training workshops is discussed separately, as well as the importance of the experience of this process for today's technical colleges and schools.

Keywords: Secondary vocational education, Practical classes, Spiritual and moral education, Training workshops, Teaching methods, History of secondary vocational education in Russia.

Введение

Среднее профессиональное образование в России является ныне отдельной образовательной отраслью, так как готовит специалистов для промышленности и сферы услуг. Основные виды хозяйственной деятельности нашей страны опираются на выпускников средних профессиональных учебных заведений, и потому среднее профессиональное образование является важнейшей частью российской экономики. Как известно без квалифицированных работников не может функционировать ни гражданская индустрия, ни военная. Среднее профессиональное образование готовит не только рабочих для заводских специальностей, но и медицинских работников, педагогов, юристов, которые при желании могут продолжить обучение в высших учебных заведениях. Тем самым складывается понимание, что средние профессиональные учебные заведения готовят

кадры не только для заводов, фабрик и других промышленных и инфраструктурных предприятий, но и представляют высшим учебным заведениям более практико-ориентированных абитуриентов

Рассматривая необходимость такого типа образования, мы понимаем, что не только в наше время Россия нуждалась в квалифицированных рабочих. И в советское время, и во времена Российской империи рабочие с техническим образованием особо ценились. Для подготовки таких кадров были необходимы учебные заведения, дававшие необходимое профессиональное образование. Особенность необходимости в таких заведениях возникла в середине-конце XIX века, когда наша страна вступала в реалии индустриальной экономики. Одной из сетей таких образовательных учреждений были ремесленные учебные мастерские, расположенные, как правило, в сельской местности Российской империи. Если же существуют такие учебные мастерские, соответствен-

но имели они и свои образовательные и педагогические методики, которые конечно же учитывали и профессиональные компетенции и реалии того времени.

Рассматривая актуальность нашего труда, мы можем перейти к одной из целей нашей работы, а именно не только проанализировать историю становления ремесленных учебных мастерских, но и выделить те методы и закономерности обучения, которые могут быть полезны для нынешнего среднего профессионального образования в общем, и для технических училищ, в частности. Несмотря на технический прогресс, прошедший за сто и более лет и кажущуюся бесполезность тех технических знаний, для современной промышленности, наш интерес прежде всего вызывают именно педагогические методы работы с учениками. Требуют анализа образовательные методы работы с учащимися учебных мастерских, возможность применения некоторых в современных техникумах и колледжах. Особый интерес вызывает рассмотрение мер государственной и частной финансовой и хозяйственной поддержки ремесленных мастерских, актуальность таких же мер от государства, муниципалитетов и частных лиц для профессионального образования в современной России.

Как мы и обозначили ранее, цель нашей работы будет анализ истории ремесленных учебных мастерских в России, методов их поддержки со стороны государства, земств и благотворителей, и поиск целесообразности применения тех образовательных методик для нынешнего среднего технического образования. В работе мы решим несколько задач, таких как: исследование процессов обучения и административно-хозяйственного вопроса в учебных мастерских, рассмотрение государственных актов и действий со стороны верховной и земской власти, которые касаются ремесленных мастерских, сравнение дореволюционных ремесленных учебных мастерских и сегодняшних техникумов и профессиональных колледжей.

В процессе достижения наших задач и цели мы будем опираться на труды российских историков и педагогических работников, таких как Алексей Николаевич Рыжов-доктор педагогических наук, доцент Московского городского педагогического университета, Елена Ильинична Ваганова- один из сотрудников Государственного архива Ярославской области, Галия Рашидовна Игтисамова- кандидат педагогических наук, профессор Уфимского государственного нефтяного технического университета. Также в работе представлены документальные отчеты и статистики различных сельских ремесленных учебных мастерских в период 1913-1916 гг.

Стоит сказать, что, говоря об истории образования в России, зачастую мы сталкиваемся с историей либо высшего образования: принципами работы университетов

в Москве, Санкт-Петербурге и других крупных городах Российской империи, или же мы видим работы, посвященные начальному образованию в селах, либо среднему образованию в городах, представленному городскими гимназиями или народными училищами. Гораздо менее представлены труды, исследующие среднее профессиональное образование в дореволюционной России. Во многом это связано с тем, что в нашей стране в XIX-начале XX века были очень размыты границы между средним общим и средним профессиональным образованием. К примеру, существовавшие в то время такие учебные заведение как реальные училища, несмотря на устойчивое мнение о том, что они были предтечей современным профессиональным колледжам или техникумам, давали почти полноценное общее образование, так как курс обучения в них был 7 лет. Выпускники реальных училищ, могли поступать в технические вузы, а к концу XIX века, смогли поступать и в университеты. Таким образом, реальное училище было скорее учебным заведением общеобразовательного типа, несмотря на уклон к точным и техническим наукам.

Как мы уже сказали, на волне индустриализации, начавшейся в России в середине XIX века, возникла необходимость в квалифицированных рабочих, умеющих работать со станками, сложность которых повышалась с каждым годом. Молодым крестьянам, зачастую не хватало образования для работы с такой техникой, а дети дворян, мещан и купцов не имели желания работать на строящихся заводах и фабриках. Зачастую рабочие на заводах обучались уже на месте, от более опытных коллег, что, конечно же, было бы недостаточно при работе с более модернизированными механизмами. При огромном перевесе российского населения в пользу крестьян, было понятно, что будущий класс пролетариата будет построен на них, соответственно и готовить кадры для работы на заводах целесообразно было бы поближе к деревням [4, с.72]. Часть селян переезжала в города, устраиваясь работать на заводах, но так как не имела нужной квалификации, получали такие рабочие довольно небольшую зарплату, в то время как квалифицированный рабочий токарь или слесарь, имеющий хотя бы некоторое профессиональное образование мог получать на производстве до 80 рублей. Неудивительно, что такие новоиспеченные рабочие, вкупе с небольшим доходом и трудными условиями жизни, имели проблемы с алкоголем, в связи с чем их социальное положение неуклонно катилось вниз.

Решением этой проблемы могло быть развитие сети профессионально-технических учебных заведений. С 1860-х годов начинается развитие таких образовательных заведений. К 1888 году при посредстве министра финансов И.А. Вышнеградского типы технических училищ были распределены по категориям средних технических училищ, низших технических училищ, а также

ремесленных училищ (готовивших ремесленников по определенной технике). Однако несмотря на отсутствие сословного или религиозного ценза, при поступлении в такие училища была необходимость в наличии у поступающих хотя бы образования в реальном училище, которое имелось далеко не у всех крестьянских детей [3, с.83-85].

Приемник Вышнеградского на посту министра финансов известный российский политический деятель Сергей Юльевич Витте, также много сделал для развития профессионального образования в России. Понимая необходимость дальнейшего развития индустриализации в стране, Сергей Юльевич осознавал, что для повышения эффективности и интенсивности сельского хозяйства необходимо было введение индустриализации и механизации в российской деревне [4, с.72]. Уже к середине XIX века в селах существовали многие механизмы, включая сеялки, веялки, да и другой сельскохозяйственный инвентарь, который требовал обслуживания и ремонта [5, с.10-11]. Для того конечно же необходимы были и механики, также имеющие необходимую техническую квалификацию. При содействии правительства и министерства финансов, первые учебные заведения, готовившие специалистов по ремонту и обслуживанию сельскохозяйственной техники, были открыты в Санкт-Петербургской и Уфимской губерниях в 1896 году [6, с.109]. Открытие таких учебных заведений получило законодательное оформление в тексте «Особого положения о сельских ремесленных учебных мастерских» в марте 1897 года. Это положение указывало: «Сельские ремесленные учебные мастерские имеют целью подготовлять для сельского хозяйства рабочих, опытных в уходе за земледельческими машинами и орудиями, в ремонте их и в изготовлении заново орудий и несложных частей названных машин, а также других предметов сельского обихода, для производства коих требуется знание плотнично-столярного и кузнечно-слесарного мастерств». Как позже показала практика, в большинстве своем, выпускники таких мастерских не оставались в селах, уезжая в города, работая на заводах высококвалифицированными рабочими с повышенным жалованием [1].

Министерство финансов Российской империи, а именно учебный отдел, курировавший работу сельских ремесленных учебных мастерских, не только законодательно разрешал деятельность таких заведений, но и материально поддерживал: 10 тыс. рублей предоставлялось первоначально, при открытии, а ежегодно дотировалось от 3 до 10 тыс. рублей. Довольно значительные суммы предоставлялись по причине относительной дорогоизны учебных станков и другого оборудования, на котором будущие механики должны были отрабатывать навыки.

Учебным мастерским было разрешено издавать собственные уставы как полноправные нормативные документы, зачастую такие уставы копировали текст императорского положения 1897 года. Положение указывало, что в мастерских создавались отделения по работе с деревом (плотницко-столярные) и по работе с металлами (кузнечно-слесарные), которые впоследствии были расширены до учреждения литейных, малярных, кровельных и прочих производств. Особое внимание представляло учреждение токарного отделения, так как предполагалось, что учащиеся там освоят работу с технически сложными станками [1].

Принимались в такие мастерские зачастую дети 13-14 лет, в большинстве своем крестьяне (от 50% до 100% в различных регионах Российской империи) [6, с.110]. Специализация мастерских (работа со станками, столярное и слесарное дело) предполагали, что приниматься туда будут крестьянские мальчики. Однако было и несколько мастерских для девочек обычно художественно-ремесленной направленности [6, с. 110].

Технический прогресс, особенно шагнувший на рубеже XIX-XX веков, поставил новые задачи и перед преподавателями, и перед учащимися мастерских. В селах кроме механических машин стали появляться и локомобили (механизмы, которые с помощью энергии пара, могли приводить в действие многие механизмы, которые ранее работали на ручной тяге, служа их приводом) [2, с.31]. В дальнейшем прогресс привел в село и электродвигатели. Конечно же выпускники учебных мастерских должны были освоить и эту технику. Для этих целей в программу обучения были введены такие предметы как физика, механика, математика [1]. Тем самым учащиеся получали хорошие технические навыки, сопоставимые с программой современного основного общего образования. Учащиеся, в качестве выпускных работ производили детали для паровых машин, и даже могли самостоятельно создать двигатель внутреннего сгорания [6, с. 114]. Важным было и электромонтажное дело. Как руководство таких мастерских, так и земские и уездные власти понимали всю целесообразность и перспективность этих направлений, уделяя им большое внимание, помогая выпускникам таких мастерских получать работу как на селе, так и на крупных промышленных предприятиях.

Нередко случалось и так, что мастерские выполняли и частные заказы. К примеру, в Будыльской сельской ремесленной мастерской, что находилась недалеко от города Лебедин Харьковской губернии был организован ремонт автомобилей и изготовление автомобильных запчастей. Известно, что некоторые горожане, имевшие автомобили ездили в село, если у них возникали неполадки с автомобиле.

Разнообразными были и отрасли учебных мастер-

ских. В Орле, Харькове, Киеве, Воронеже было организовано художественно-ремесленное обучение производству [6, с.113]. В Нахичевани и на Дону открыто обучение ювелирному производству.

Из вышесказанного мы увидели, каким ремеслам мог обучиться выпускник такой мастерской. Говоря о внутреннем устройстве, стоит упомянуть, что крестьянские дети, жили в общежитиях, которые были организованы при мастерских. Тем самым возникала необходимость не только организовать обучение, но и обустроить быт учащихся. Более подробную картину обучения и проживания учащихся таких мастерских можно рассмотреть на примере сельской ремесленной учебной мастерской имени А.Д. Воденикова, находящейся в селе Глебово Рыбинского уезда Ярославской губернии, открытой в 1908 году. Мастерская была открыта Ольгой Александровной Глазовой, и названа именем её отца: купца 1-ой гильдии Александра Дмитриевича Воденикова. Изначальной целью и Александра Дмитриевича, а после его смерти и его дочери стало открытие такой мастерской с целью оставить многих крестьянских детей на селе, отвлечь от отхожего промысла в городах, где зачастую вчерашние крестьяне, становились жертвами тяжелого труда, низкого жалованья и как следствие алкоголизма [1]. Стоит сказать, что некоторую часть из задуманного Ольге Александровне добиться все же удалось.

Желающие обучаться в мастерской Воденикова, приходили на прием в июле, а в августе начинались занятия. Учащимся, как и в других учебных мастерских представлялись места в общежитиях, а также при наличии белье и одежда. Места в общежитиях для детей бедных крестьян были бесплатными. В мастерских были предусмотрены обеды, ужины и два раза в день чай с хлебом.

Занятия начинались в 7 часов утра. Теоретические занятия по черчению и рисованию, перемежались с практическими: по изучению механической и электрической техники. Также по часу в день ученики занимались и общеобразовательными предметами: русским языком, арифметикой, геометрией [1]. В время занятий представлялись перемены по 10-15 минут, перерыв на обед и отдых в течении 2 часов. За дисциплиной учеников следил специально назначенный воспитатель [1].

Помимо учебной жизни присутствовал также и некий досуг. Раз в неделю в Глебовской мастерской проводились духовно-нравственные беседы со священником. В выходные и праздничные дни дети могли устраивать прогулки по берегу Волги, играть в мяч, в зимнее время кататься на санках и на коньках [1]. Таким образом, в учебных мастерских упор делался не только на профессиональной обучение, но и на морально-нравственное воспитание, помогающее выпускникам в дальнейшей жизни.

Выпускники Глебовской и других учебных мастерских охотно принимались на работу на заводы и фабрики в крупных городах в том числе в Москву и Санкт-Петербург. Там они имея хорошее техническое образование, становились квалифицированными мастерами с жалованьем от 80 до 100 рублей в месяц, что в несколько раз больше, чем жалованье неквалифицированного рабочего [6, с.114]. В дальнейшем квалифицированный мастер мог при желании пойти учиться в реальное училище, что после давало ему возможность поступить в высшее учебное заведение [6, с.114]. Таким образом, учебные ремесленные мастерские, как начальный этап, при желании и усердии учащегося, становились для него началом его карьерного пути: от сына беднейших крестьян до среднего городского жителя, имеющего и высшее образование. Тем самым, такие мастерские решали не только задачу взращивания квалифицированных рабочих кадров для современной промышленности, но и решали социальную проблему бедности и безработицы крестьян и рабочих.

Исследуя методы и условия образования в сельских учебных ремесленных мастерских, мы задаемся еще одним вопросом: могут ли те методы быть актуальными для сегодняшнего среднего профессионального образования. Конечно, за сто прошедших лет прогресс далеко шагнул вперед: ныне профессия электромонтера или автомеханика не всегда престижная, да и специалистов в этой области готовят уже в многочисленных техникумах или профессионально-технических колледжах, а потому недостатка в таких специалистах в нашей стране на сегодняшний день не наблюдается. Нет более чего-то удивительного и в профессии механизатора на селе, так как современное российское село в большинстве своем имеет и необходимое количество тракторов и другой механической, дизельной и электрической техники, в ремонте которой участвует большое число квалифицированных механизаторов. Нынешние техникумы не являются чем-то, что может быть проводником к высшему образованию, а в дальнейшем к карьерному росту: зачастую в такие техникумы и колледжи идут те, кто хочет получить техническую специальность, редко рассматривая при этом дальнейшее обучение в высших учебных заведениях. Однако наше исследование рассматривает другой момент: выпускники сельских ремесленных учебных мастерских во времена дореволюционной России всегда были востребованы и в городах, и в селах. Несмотря на не очень отлаженную систему трудоустройства она полезна, как опыт для современного среднего профессионального образования. Важен и тот факт, что в учебных мастерских Российской империи много времени уделялось не только изучению технических дисциплин, но и духовно-нравственному, культурному воспитанию учащихся. Современные техникумы, как правило, мало внимания уделяют вопросам нравственного воспитания обучающихся, и в данном вопросе опыт столетней дав-

ности помогал бы в моральном и духовном становлении современного населения России

Заключение

Наше исследование, посвященное системе сельских учебных ремесленных мастерских, актуальности методов обучения и структуре этих заведений иллюстрирует нам не только важность с профессиональной точки зрения таких учебных систем, но и показывает нам их нужность как мест социальной значимости для крестьянских детей, желающих получить достойную работу в городах и селах дореволюционной России. Этот вопрос

очень важен для тогдашнего нашего государства, так как немалое количество новоиспеченного пролетариата не находило себе сколько-нибудь достойного места, а обучение в таких мастерских гарантировало и достойную жизнь и возможность дальнейшего получения образования. Немаловажным фактором будет и упоминание особого духовно-нравственного воспитания в этих местах. Изучая эту уникальную для Российской империи часть образовательной системы, мы видим её актуальность для современного специального профессионального образования, рассматривая те методики обучения и организации образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ваганова, Е.И. Сельская ремесленная учебная мастерская им. Воденикова (к 110-летию со дня образования) [Электронный ресурс] // Государственный архив Ярославской области. 2018. URL: <https://www.yararchive.ru/publications/details/446/> (дата обращения: 10.08.2024).
2. Гарькуша, Г.Н., Юшина А.Г. Теория, конструкция и расчёт локомобиля / под ред. С. Б. Минут. М.: Машгиз, 1952. — 602 с.
3. Игтисамова, Г.Р. Становление системы профессионального образования в дореволюционной России / Г.Р. Игтисамова // Новые технологии. — 2012. — № 1. — С. 82-86.
4. Карташова, М.В. Реализация государственной политики по техническому образованию крестьян-кустарей в Российской империи в конце XIX – начале XX века/М.В. Карташова // Экономическая история. — 2017. — № 2. — С. 71–82.
5. Кузнецов, И.В. Сельскохозяйственные орудия и машины в России в XIX веке / И. В. Кузнецов, С.Ю. Седнев // Наука без границ. — 2021. — № 9 (61). — С. 9-13.
6. Рыжов, А.Н. Ремесленные учебные мастерские как малоизученный тип профессиональных учебных заведений Российской империи начала XX века/ А.Н. Рыжов // Проблемы современного образования. — 2021. — № 4. — С. 107–118.

© Гаврилов Герман Александрович (german_123@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF INCLUSIVE LEARNING USING DISTANCE TECHNOLOGIES

N. Gazizova
M. Gochiyeva
K. Eskhadzhieva

Summary: The article highlights the strategic objective of state support for children with special educational needs, which consists in creating conditions for their comprehensive development. The main attention is paid to the formation of an inclusive educational environment, the principles of universal design for learning and integrative pedagogy. The work emphasizes the critical importance of socialization processes for children with disabilities, pointing out the significant obstacles they face in the process of integration into society. Attention is focused on the need to develop specialized correctional programs, as well as on the dynamic nature of social adaptation as an important phase in the process of a child's interaction with the socio-cultural context. The article also discusses modern trends in the field of preschool education and the importance of an interdisciplinary approach in inclusive education, including the development and implementation of psychological and pedagogical support for children with special educational needs.

Keywords: inclusive education, integrative pedagogy, socialization, social adaptation, psychological and pedagogical support.

Газизова Наталья Валерьевна
преподаватель, руководитель, Центр психологической поддержки и социальной защиты РГУ СоцТех, (г. Москва)
nataliia.burghart@yandex.ru

Гочияева Мадина Джаштуевна
Старший преподаватель, ФГБОУ ВО Северо-Кавказская государственная академия, (г. Черкесск)
gmadina_75@mail.ru

Эсхаджиева Хадишат Хамидовна
ФГБОУ ВО «Чеченский Государственный Университет имени Ахмата Абдулхамидовича Кадырова»

Аннотация: Статья освещает стратегическую задачу государственной поддержки детей с особыми образовательными потребностями, заключающуюся в создании условий для их всестороннего развития. Основное внимание уделено формированию инклюзивной образовательной среды, принципам универсального дизайна для обучения и интегративной педагогике. Работа подчеркивает критическую важность социализационных процессов для детей с нарушениями развития, указывая на значительные препятствия, с которыми они сталкиваются в процессе интеграции в общество. Акцентируется внимание на необходимости разработки специализированных коррекционных программ, а также на динамичной природе социальной адаптации как важной фазы в процессе взаимодействия ребенка с социокультурным контекстом. Статья также обсуждает современные тренды в области дошкольного образования и важность междисциплинарного подхода в инклюзивном образовании, включая разработку и реализацию психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интегративная педагогика, социализация, социальная адаптация, психолого-педагогическое сопровождение.

Введение

Важнейшей стратегической целью в области государственной поддержки детей с особыми образовательными потребностями является разработка и внедрение условий, способствующих их всестороннему образовательному и социальному развитию. Это включает в себя формирование инклюзивной образовательной среды, основанной на принципах универсального дизайна для обучения, а также применение интегративной педагогики.

Для детей с нарушениями в развитии процесс социализации имеет критическое значение, поскольку он открывает пути к коррекции дефицитов и компенсации функциональных ограничений. Это обеспечивает их включение в полноценную жизнь общества наравне с развивающимися в норме сверстниками. Однако, как

подтверждают многочисленные эмпирические исследования, такие дети сталкиваются с значительными препятствиями на пути интеграции в социум.

Научные работы указывают на то, что особенности в развитии этой категории детей затрудняют естественное формирование связей и взаимодействий с их ровесниками. Социальное развитие детей с функциональными ограничениями дошкольного возраста имеет свои специфические черты, которые негативно влияют на процесс их социализации с взрослыми и сверстниками, что делает необходимым разработку специализированных коррекционных программ. Эти программы должны быть направлены на освоение социального опыта и формирование структуры социальных взаимодействий.

Социальная адаптация концептуализируется как динамичный процесс взаимодействия индивида с социокуль-

турным контекстом, характеризующийся стремлением к достижению оптимальной интеграции и функциональной гармонии. Важно подчеркнуть, что данная адаптация является инициальной фазой социализационного маршрута личности, временно совмещающейся с детским возрастом. В рамках этой фазы происходит аккультурация ребенка в общество, заключающаяся в освоении базовых социальных норм, правил поведения, первичных социальных ролей и приобретении элементарных видов деятельности. Эти процессы стимулируют академическое сообщество к разработке инновационных подходов, методик и образовательного контента, направленных на индивидуализированную поддержку каждого ребенка в дошкольных образовательных учреждениях [9, с. 137].

Современные тренды в области дошкольного образования свидетельствуют о стабилизации тенденции к интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в коллектизы их нормотипичных сверстников. Инклюзивное образование представляет собой специально структурированный педагогический процесс, целящийся в обеспечении возможностей для обучения детей с ограниченными возможностями наряду с их сверстниками в условиях общеобразовательной среды. Программы реализуются с учетом специфических образовательных потребностей каждого учащегося. Ведущая задача инклюзивного образования заключается в предоставлении детям с особыми потребностями возможности приобретать образовательный и социальный опыт в сотрудничестве с их сверстниками.

Примарным показателем эффективности инклюзивного образования является степень успешности социализационных процессов, освоения культурных кодов, и развития социального капитала ребенка с особыми образовательными потребностями (ООП) на фоне приобретения академических компетенций. Особенность инклюзивной образовательной парадигмы по сравнению с интегративной моделью заключается не только в модификации образовательного континуума для соответствия индивидуальным потребностям учащегося и обеспечении универсального доступа к образовательным ресурсам, но также в активизации потенциала синергетического взаимодействия между взрослыми и детьми, а также внутри детского коллектива, включающего взаимопомощь, взаимоподдержку и взаимообучение.

По мнению Н.Н. Малофеева и Н.Д. Шматко, наличие комплексной системы психолого-педагогического сопровождения детей с ООП в рамках как специализированного, так и массового образования является критическим условием для их интеграции, направленной на адаптацию к динамичным социальным условиям и культивирование толерантности в общественном сознании.

Ключевым элементом успешной интеграции явля-

ется разработка и реализация эффективной психолого-педагогической инфраструктуры, охватывающей как систематические наблюдения и индивидуальные образовательно-коррекционные программы, так и стратегии взаимодействия с социальным окружением, в которое интегрируется ребенок.

В контексте инклюзивного образования мы определяем его как динамичный процесс реализации прав каждого ребёнка с особенностями здоровья на равноправное обучение вместе с развивающимися в соответствии с возрастной нормой сверстниками. Важно, чтобы как педагоги, так и родители осознавали, что инклюзивное образование выходит за рамки простого доступа к общеобразовательной среде, включая детские сады и школы. Это также влечёт за собой ответственность за итоговые образовательные достижения, качество которых напрямую коррелирует с адекватностью и соответствием образовательных услуг потребностям учащихся с особыми образовательными потребностями.

В области прикладной психологии сформировалось несколько подходов к определению и интерпретации концепции «сопровождения». Различные авторы предлагают терминологию для обозначения социально-психологической поддержки, включая «целенаправленную активность» (Р.В. Овчарова), «синергетическое взаимодействие и кооперацию» (Л.Г. Субботина), «психологическое или социо-психологическое сопровождение» (М.Р. Битянова), «фасилитацию» (Е.И. Казакова), и «генерацию поддерживающих условий» (Т.Г. Яничева) [10, с. 144].

Исследователи, такие как Г. Бардиер, И. Ромазан, и Т. Чередникова, подчёркивают важность сохранения естественных механизмов развития в работе с детьми, предотвращая любое возможное искажение или подавление этих процессов. Программы разрабатываются с возможностью адаптации для стимулирования и поддержания развития независимости ребёнка, при этом избегая контролирования, обязывания, ограничения творческого потенциала или подавления инициативы.

М.Р. Битянова концептуализирует «сопровождение» как процесс синергетического сосуществования с ребёнком, когда взрослый ассирирует, идя рядом или несколько опережая, для регистрации его успехов и препятствий, поддерживая его советом для адаптации в социальной среде без доминирования или диктата поведенческих стандартов. Вмешательство взрослого ограничивается моментами, когда ребёнок ощущает затруднение или ищет помочь, для возвращения его к индивидуально выбранной траектории развития.

Данное определение представляет собой модель профессионального взаимодействия психолога, создающего социально-психологические рамки для облегчения об-

разовательного процесса и психологического становления ребёнка через оптимизированное взаимодействие.

Психолого-педагогическое сопровождение описывается не как набор разрозненных методик, а как интегративная система, формирующая уникальную культуру поддержки и активного содействия в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации ребёнка.

В.М. Толстошина воспринимает психологическое сопровождение как гармонизацию действий всех участников образовательного процесса, направленных на создание условий для положительного развития ребёнка, при этом максимально сохраняя его индивидуальную свободу и уровень ответственности.

Психолого-педагогическое сопровождение в контексте инклюзивного образования дошкольников с особыми образовательными потребностями рассматривается как профессионально ориентированная деятельность психолога, направленная на создание оптимальных условий для социальной интеграции этих детей. Этот процесс включает формирование у дошкольников специализированных компетенций, которые способствуют постепенному приобретению социальных умений и эффективных общественных взаимодействий как с взрослыми, так и со сверстниками.

В контексте мультидисциплинарного подхода к образовательной интеграции, специализированный детский сад № 5 «Звоночек» в Тамбове применяет инновационную модель комплексной поддержки и образования детей с особыми образовательными потребностями. В рамках нашего исследования, дети с нарушениями речевого и когнитивного развития были интегрированы в общеобразовательную группу, где они получали психологического поддержку, основанную на междисциплинарной кооперации высококвалифицированных специалистов. Эта поддержка направлена на фасилитацию интегративных образовательных процессов, при этом ключевую координационную и медиаторскую роль играет педагог-психолог учреждения. Он координирует взаимодействие всех участников процесса и поддерживает прогресс детей на всех этапах их обучения и развития: от диагностического до коррекционного и развивающего.

На базе синтеза современных методологий была разработана модель психолого-педагогического сопровождения, направленная на социализацию дошкольников с особыми образовательными потребностями. Основная цель этой модели — не просто адаптация детей к условиям обучения, но создание условий для их успешной адаптации в новую социальную среду. В процессе реализации данной модели решаются задачи по укреплению психологической устойчивости и педагогической компетенции сотрудников и родителей. Программа

включает развитие у детей адекватного самоосознания и самоценности, способности к самоприятию, а также формирование умения к конструктивному взаимодействию и установление паритетных партнерских отношений как со сверстниками, так и с взрослыми [4, с. 80].

Концепция модели психолого-педагогического сопровождения была разработана на основе интегративного принципа внедрения философии инклюзии в качестве фундаментального аспекта образовательного процесса, с акцентом на принятии всех его участников. Среди ключевых принципов, лежащих в основе модели, следует выделить:

1. Принцип гуманистической направленности, заключающийся в адвокировании за уважение к личности учащегося и стимулировании его индивидуального развития через призму уникальности каждого обучающегося.
2. Принцип индивидуализированного подхода, предусматривающий тщательный выбор образовательных форм, методик и ресурсов, оптимизированных под конкретные образовательные нужды каждого индивида в группе.
3. Принцип деятельностного подхода, реализуемого с учетом преобладающего вида деятельности ребенка, такого как игровая деятельность, которая стимулирует активное и созидательное участие в учебном процессе.
4. Принцип социально-психологической защищенности, базирующийся на стратегиях взаимодействия между педагогами и учащимися, что способствует созданию условий для доверия, безопасности и самооткрытия.
5. Принцип поддержки самостоятельности и активности, направленный на создание благоприятной среды для самоорганизации и активного участия ребенка.
6. Принцип активного инклюзивного включения всех участников образовательного процесса, что способствует взаимопониманию и кооперации между всеми участниками, а также достижению продуктивного сотрудничества.
7. Принцип партнерского взаимодействия с семьей, предполагающий создание единого воспитательного контекста, который обеспечивает гармоничное взаимодействие между родителями и педагогами, единые требования и подходы к ребенку, а также совместное участие всех сторон в образовательном процессе.

В контексте психолого-педагогического сопровождения, где традиционно применяются методы профилактики, консультативной поддержки и психообразования, мы интегрировали разработку и реализацию коррекционно-развивающих программ. Эти программы адаптированы к условиям инклюзивного образования и адре-

сованы к разнообразным целевым группам, включая обучающихся, их родителей и педагогический персонал.

Программа для детей «Ты и я – друзья» была сконцентрирована на следующих аспектах:

- Расширение когнитивного пространства дошкольников о социальном устройстве, этических нормах и моделях межличностных взаимодействий, что способствует формированию у них системы моральных ценностей.
- Развитие компетенций адекватного самоосознания и взаимопонимания в социуме.
- Коррекция и минимизация негативных поведенческих манифестаций, таких как агрессивность, конфликтность и чувство обиды.

В структуре программы было предусмотрено 30 занятий для дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) и общим недоразвитием речи (ОНР). Первоначальные сессии направлены на формирование чувства принадлежности к группе, выражение эмоционального состояния ребенка и развитие умения эмпатии и теплых взаимоотношений. Продвинутые занятия фокусируются на развитии социальной перцепции, включая самооценку, взаимопонимание среди сверстников, и активацию эмпатийных способностей у детей [7, с. 99].

Комплексно-компенсаторная деятельность ориентирована на создание адекватных условий для проявления уникальных психологических качеств учащихся, активируя их внутренние резервы. В фокусе данного подхода – идентификация и коррекция пробелов в адаптационных и функциональных аспектах развития личности. Коррекционные меры, осуществляемые специалистами-дефектологами и практическими психологами, направлены на стимуляцию психических функций и налаживание гармоничных личностных черт.

В рамках этой методики применяются разнообразные методы и технологии управления процессом через индивидуальные, подгрупповые и коллективные формы взаимодействия, способствующие развитию умений эффективной коммуникации и эмоционального взаимопонимания. Педагогическая стратегия также включает снятие психологических барьеров в коммуникации со сверстниками, развитие эмпатических навыков, а также понимание чувств и интересов друг друга в контексте детско-взрослых и детских отношений.

Занятия, организованные в рамках данной программы, способствовали осмыслинию и вербализации эмоциональных состояний у детей, стимулируя их способность к саморегуляции через осознанное следование правилам и нормам в игровой и учебной деятельности. Эти меры направлены на формирование у детей умения к произвольному контролю над собственным поведением и эмоциями.

Ключевыми психологическими аспектами, обеспечивающими продуктивное развитие детей старшего дошкольного возраста в контексте инклюзивного образования, являются: эволюция и усложнение социально-ролевых интеракций в рамках общения с пирами и авторитетными взрослыми; стратегически продуманная структуризация деятельности детей во время их пребывания в дошкольном учреждении; а также адекватное распределение и дозирование образовательных и игровых нагрузок в течение дня. Имеет фундаментальное значение система последовательной и согласованной работы всех участников коррекционно-развивающего процесса, включая логопедов, дефектологов, психологов-педагогов, воспитателей и родителей. Преемственность и синергия усилий всех специалистов направлены на создание условий для комплексной поддержки семьи и ребенка с особыми образовательными потребностями. Важнейшую роль в реализации этих задач играет высокий уровень профессиональной культуры специалистов, подразумевающий не только наличие необходимых знаний и навыков, но и осознание своей профессиональной роли и целостности профессионального мировоззрения, что является основой для формирования профессиональной идентичности.

II. Разработка данной программы направлена на поддержку семей в преодолении проблем, возникающих в процессе воспитания и образования детей с отклонениями в развитии. Программа предусматривает обогащение родительских знаний о динамике возрастных и индивидуальных изменений в развитии детей. Эффективность коррекционной работы с детьми, страдающими расстройствами психофизического развития (ЗПР) и обучающимися с особыми образовательными потребностями (ОНР), зависит от множества факторов, среди которых ключевую роль играет педагогическое взаимодействие с семьей. Крайне важно для родителей детей с особыми образовательными потребностями стать интегрированными участниками в коррекционно-развивающем процессе, верить в потенциал своего ребенка и ожидать положительные исходы такого взаимодействия. Также необходимо предоставить родителям доступ к специализированным педагогическим и психологическим знаниям, укрепить доверие к педагого-психологическому персоналу и стимулировать желание сотрудничать для достижения успеха в обучении ребенка с ОВЗ [2, с. 164].

В этом контексте, акцентируется внимание на мотивирование родителей к участию в развитии социальных навыков у дошкольников, повышение их психолого-педагогической грамотности и стимулирование эффективного взаимодействия с детьми. Системное психологическое сопровождение родителей позволяет психологу вести активное обсуждение и развитие родительской перспективы на воспитательно-образовательный процесс, особенности педагогической деятельности и административные аспекты, способствующие гармонизации

индивидуальных понятийных контекстов участников образовательного процесса с целью оптимизации разрешения конфликтных моментов в образовательной среде.

Интеграция родителей в образовательный процесс способствует углублению синергетических взаимодействий между взрослыми и детьми. Эмоциональная близость, проявляемая в способности к эмпатии, эмоциональной конгруэнтности и сопереживанию, служит как фундаментальное условие и одновременно результат развития эффективного партнерства в рамках семейных образовательных отношений. Такие взаимоотношения обогащают типологию семейного воспитания и способствуют его гармонизации. Взаимопроникновение эмоциональной близости и сотрудничества катализирует процесс, при котором высокий уровень эмпатии обеспечивает возможность налаживания эффективного, индивидуально-ориентированного диалога и сотрудничества. Это, в свою очередь, приводит к уменьшению эмоционального расстояния, улучшению взаимопонимания и формированию коллективного чувства «Мы». Эмоциональная открытость не только способствует более тонкому пониманию межличностных процессов на основе сопереживания, но и делает родительское влияние более последовательным и смягчает его жесткость в контексте воспитательной системы, увеличивая уровень удовлетворенности в детско-родительских отношениях.

Осознание необходимости адаптации и коррекции психосоциального развития детей с особыми потребностями подчеркивает важность модификации поведенческих стратегий со стороны взрослых, обеспечивающих воспитательную поддержку [1, с. 29].

III. Несомненно, формирование инклюзивной образовательной среды является результатом синергетического взаимодействия междисциплинарной группы педагогов и специалистов, объединённых общей миссией. Коллaborация воспитателей, логопедов, психологов, де-

фектологов, специалистов по дополнительному образованию и тьюторов способствует развитию инклюзивного педагогического континуума. Трансформация профессиональных установок и пересмотр стереотипных взглядов на инклюзивное образование осуществляются через интенсивный обмен практиками на семинарах, тренингах, междисциплинарных консилиумах, а также в рамках психолого-педагогических практикумов и педагогических мастерских. Организация открытых мероприятий педагогами инклюзивных возрастных групп становится платформой для демонстрации профессионального роста и определения направлений развития как индивидуальной, так и коллективной педагогической деятельности. В свою очередь, психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья реализуется наиболее эффективно в рамках интегрированной системы, сконструированной в соответствии с передовыми научными подходами и методологическими принципами современной педагогики.

Заключение

Таким образом, успешная интеграция и социализация детей с особыми образовательными потребностями является не только общественной задачей, но и важнейшей целью современной образовательной системы. Разработка и реализация инклюзивной образовательной среды, основанной на принципах универсального дизайна и интегративной педагогики, открывает новые возможности для всех участников образовательного процесса. Это способствует не только академическому, но и социальному развитию детей, обеспечивая их полноценное участие в жизни общества. Педагогическое сообщество и родители должны осознавать свою роль и ответственность в процессе поддержки и сопровождения этих детей, стремясь к созданию благоприятной и открытой образовательной среды. Только скоординированные усилия всех заинтересованных сторон могут обеспечить достижение этой высокой и благородной цели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева М.М. Инклюзивное образование: проблемы и решения. Москва: Просвещение, 2018. – 192 с.
2. Богданович Н.В. Психологическое сопровождение детей с особыми потребностями. Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 176 с.
3. Васильева Е.Ю. Инклюзивное образование в России: теория и практика. Москва: Академия, 2019. – 134 с.
4. Гаврилова С.К. Особенности социализации детей с нарушениями развития. Москва: Флинта, 2017. – 158 с.
5. Ефимова И.И., Сорокин А. Б. Инновации в инклюзивном образовании. Новосибирск: НГПУ, 2021. – 210 с.
6. Ларионова А.А., Чернышова Е.В. Методы инклюзивного образования. Воронеж: ВГПУ, 2020. – 143 с.
7. Максимова Н.Е. Социализация детей с ограниченными возможностями. Казань: Казанский университет, 2021. – 189 с.
8. Николаева С.Ю. Развитие инклюзивной педагогики в России. Москва: Педагогическое общество России, 2017. – 156 с.
9. Смирнова Е.В. Инклюзия в действии: методическое пособие для учителей. Екатеринбург: Уральский издательский дом, 2018. – 210 с.
10. Чернова Г.В. Основы психолого-педагогического сопровождения в инклюзивном образовании. Ростов-на-Дону: Феникс, 2019. – 174 с.

© Газизова Наталия Валерьевна (nataliia.burghart@yandex.ru), Гочияева Мадина Джаштуевна (gmadina_75@maul.ru),
Эсхаджиева Хадишат Хамидовна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF SCHOOL

T. Glasson

Summary: The article attempts to describe the essence of the concept of "social competence", to reveal the importance of its formation and development in the educational process of school among adolescents. The complexity of solving this important problem is connected with the real contradiction between the need of society for socially competent people ready for self-development and the limitations of scientifically based pedagogical conditions and educational models aimed at developing social competence in adolescents. The article reveals the goal: creation of pedagogical conditions for the development of social competencies of senior schoolchildren in the conditions of an educational organization. Conclusions are made regarding the development of social competence in adolescents in educational and extracurricular activities.

Keywords: social competence, adolescence, educational environment, pedagogical conditions, educational process.

Глассон Татьяна Вазиховна
Директор, Муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение
«Средняя школа № 133», (г. Красноярск)
glasson@153krsk.ru

Аннотация: В статье предпринята попытка описать сущность понятия «социальная компетентность», раскрыть важность формирования и развития ее в образовательном процессе школы у подростков. Сложность решения этой важной проблемы связана с реальным противоречием между потребностью общества в социально компетентных и готовых к саморазвитию людях и ограниченностью научно-обоснованных педагогических условий и воспитательных моделей, ориентированных на формирование социальной компетентности у подростков. В статье раскрывается цель: создание педагогических условий по развитию социальных компетенций старшеклассников в условиях образовательной организации. Сделаны выводы о относительно развития социальной компетенции у подростков в учебной и вне учебной деятельности.

Ключевые слова: социальная компетентность, подростковый возраст, образовательная среда, педагогические условия, воспитательный процесс.

Традиционно целью школьного образования являлись знания, умения и навыки, которыми должен овладеть выпускник школы. В настоящее время такой подход в образовании оказывается недостаточным. В свете современной экономической и политической ситуации в стране к молодому поколению предъявляются иные требования. Сегодня обществу нужны не только умные и целеустремленные выпускники, но и личности, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними профессиональные задачи и умеющие быстро ориентироваться в меняющихся жизненных ситуациях. Следовательно, одной из главных задач современной школы является подготовка успешной личности, умеющей выстраивать стратегию взаимодействия с другими людьми, выбирать правильные социальные ориентиры и организовывать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами. Социальная компетенция неотрывно связана с профессиональной компетенцией, а интеграция этих составляющих характеризует современный тип личности, составляет основу человеческого

ресурса [6,9]. Это находит отражение в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации», в федеральных государственных стандартах образования. В этих и других нормативных документах подчеркивается, что проблема формирования и развития социальных компетенций у детей - важная социальная психолого-педагогическая проблема, решение которой затрагивает вопросы общества и образования. В условиях социально-экономических изменений перед образованием поставлена задача не просто дать, обучающимся определенный уровень знаний, умений и навыков по основным направлениям развития, но и обеспечить способность и готовность жить в современном сверхсложном обществе, достигать социально-значимых целей, эффективно взаимодействовать и решать жизненные ситуации [11].

В научной литературе представлены различные толкования понятия «социальная компетенция». Анализ источников показывает, что рассмотрение проблемы социальной компетенции зачастую носит констатирующий характер, формулируются общие требования к

социальной компетенции личности, подчеркивается её важность и значимость в условиях современного общества, рассматривается проявление социальной компетенции в определенных сферах социального взаимодействия (Г.М. Белошапкина, Ю.П. Ветров, В.Е. Гладченко, И.А. Зимняя, И.Г. Кужелева) [1,2,5]. Рассматриваются различные аспекты социальной компетенции, вопросы структуры, пути и средства ее формирования (М.А. Галагузова, М.А. Беляева, Т.Н. Гущина) [3,4]. Разрабатываются различные методы диагностики социальной компетенции, однако сохраняется традиция определения социальной компетенции как совокупности усвоенных знаний, умений, навыков, шаблонов, стереотипов, моделей поведения. Ряд исследователей (С.В. Новоселова, В.И. Панов, Л.Г. Пак) отмечают, что одним из определяющих факторов формирования социальных компетенций является образовательная среда [7, 8]. Под образовательной средой ими понимается система условий, обеспечивающая социально-адаптивное поведение учащихся, взаимодействие с окружающими людьми, сохранение и укрепление здоровья, развитие личности школьника [8].

Обобщая имеющиеся подходы к характеристике социальной компетенции, можно сказать, что данный феномен предполагает наличие по крайне мере двух факторов:

- наличие в образовательном учреждении образовательной среды, обеспечивающей процесс формирования социальной компетентности учащихся;
- разработка и использование в школьной жизни модели, направленной на формирование социальных компетенций старшеклассников.

С нашей точки зрения, понятие социальная компетентность сопоставимо с понятием профессиональная компетентность, их интеграция характеризует современный тип личности, что составляет сущность человеческого ресурса современного производства. Как и всякое научное понятие – социальная компетентность имеет свою структуру, содержательные смыслы в различных аспектах. Сложность решения этой важной проблемы связана с реальным противоречием между потребностью общества в социально компетентных и готовых к саморазвитию людей и ограниченностью научно-обоснованных педагогических условий и воспитательных моделей, ориентированных на формирование социальной компетентности у подростков. Это противоречие определило проблему исследования: определить педагогические условия формирования и развития социальной компетентности у подростков в образовательном процессе школы.

Все это позволило определить цель исследования: создание педагогических условий по развитию соци-

альных компетенций старшеклассников в условиях образовательной организации.

Материалы и методы исследований

Теоретические методы: анализ научно-методической и педагогической литературы, нормативных документов по исследуемой проблематике для ознакомления и использования в теоретическом обосновании работы.

Эмпирические методы: анкетирование и тестирование для выяснения уровня сформированности социальной компетенции учащихся на различных этапах исследования; наблюдение, беседа, рефлексия для сбора данных и анализа процесса формирования и развития социальной компетентности.

Методы математической обработки данных эмпирического исследования.

Результаты и обсуждение

Формирование и развитие социальной компетентности старшеклассников в учебной и вне учебной деятельности является, с нашей точки зрения, концепцией, включающей в себя качества наиболее актуальные для учащихся: коммуникация, работа в команде, жизнестойкость, самоопределение, ответственность. Для развития данных качеств были теоретически обоснованы и реализованы следующие педагогические условия:

- развитие ученического самоуправления, так как оно выступает одним из условий, способствующих формированию базовых показателей сформированности социальных компетенций;
- вовлечение обучающихся в кружки, секции, клубы, студии и иные объединения, работающие по школьным программам внеурочной деятельности, помогающие реализовывать способности обучающихся;
- организация для обучающихся экскурсий, экспедиций, походов и реализация их воспитательного потенциала.

Мы предположили, что планомерная реализация предложенных педагогических условий позволяет организовать в школе интересную и событийно-насыщенную жизнь обучающихся и педагогических работников, и является эффективным способом не только профилактики антисоциального поведения, но и способствует развитию социальных компетенций обучающихся.

Экспериментальное исследование с целью апробации условий формирования и развития социальных компетенций старшеклассников в образовательной среде было проведено на базе МБОУ СШ № 133, в период с сентября 2022 по май 2023 гг. Выборка исследо-

вания представлена 130 старшеклассниками, из них: 9 класс – 45 обучающихся, 10 класс – 55 человек, 11 класс – 30 человек.

В соответствии с теоретической основой работы и задачами исследования были использованы следующие методики:

- методика оценки коммуникативных и организаторских способностей личности (КОС), авторы: В.В. Синявский и Б.А. Федоринин;
- тест жизнестойкости, авторы: С. Мадди в адаптации Д. Леонтьева;
- анкета «Я и школа» - исследование школьной среды.

Для проверки результативности реализации предложенных педагогических условий нами было проведено экспериментальное исследование, которое состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Первый, констатирующий этап исследования, проходил в сентябре 2022 г. На констатирующем этапе эксперимента были проведены входные диагностики для определения исходного уровня оценки коммуникативных и организаторских способностей, жизнестойкости. По первой диагностике «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин были получены следующие данные, представленные в сводной таблице (таблица 1) в разрезе обучающихся 9-х, - 11-х классов.

Таблица 1.
Количественные показатели коммуникативных умений старшеклассников МБОУ СШ № 133

№ п/п	Уровни коммуникативных умений	Классы, чел.		
		9 класс	10 класс	11 класс
1	низкий	11	15	5
2	средний	18	21	6
3	высокий	14	16	14

В каждой параллели старшеклассников на первом этапе эксперимента средний показатель коммуникации проявился выше остальных. В результате анализа уровня сформированности коммуникативной компетенции мы определили, что 32 (24,6%) старшеклассника имеют низкий уровень, 54 (41,5%) ученика обладают средним уровнем и высоким уровнем владеют 44 (33,8%) человека от общего числа респондентов в количестве 130 обучающихся.

Результаты исследования количественного показателя уровня организаторских способностей (таблица 2), позволяет говорить о формировании ответственного отношения к себе, окружающим и происходящим вокруг событиям.

Таблица 2.
Количественные показатели организаторских способностей старшеклассников МБОУ СШ № 133

№ п/п	Показатель организаторских способностей	Классы, чел.		
		9 класс	10 класс	11 класс
1	низкий	14	14	5
2	средний	24	25	11
3	высокий	7	16	14
		45	55	30

Анализ уровня организаторских способностей показал, что 33 (25,4%) старшеклассника имеют низкий уровень, 60 (46,2%) ученика обладают средним уровнем и высоким уровнем владеют 37 (28,5%) человека от общего числа респондентов в количестве 130 обучающихся. Как и при исследовании коммуникативной компетенции, высоким показателем стал средний уровень организаторских способностей. Результаты анкетирования на сформированность уровня жизнестойкости представлены в таблице 3:

Таблица 3.
Количественные показатели уровня жизнестойкости старшеклассников МБОУ СШ № 133

№ п/п	Уровни жизнестойкости	Классы, чел.		
		9 класс	10 класс	11 класс
1	низкий	11	13	4
2	средний	23	29	17
3	высокий	11	13	9
		45	55	30

Анализ общего уровня жизнестойкости показал, что 28 (21,5%) старшеклассника имеют низкий уровень, 68 (52,3%) ученика обладают средним уровнем и высоким уровнем владеют 34 (26,2%) человека от общего числа респондентов в количестве 130 обучающихся. Как и при исследовании коммуникативной компетенции, высоким показателем стал средний уровень жизнестойкости.

Формирующий эксперимент проходил в течении 2022 – 2023 учебного года. Цель формирующего эксперимента - изучение эффективности формирования социальных компетенций через реализацию педагогических условий. Первое условие - это школьное самоуправление. Детское самоуправление в школе осуществляется следующим образом:

На уровне школы органом ученического самоуправления в МБОУ СШ №133 является первичное отделение общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение детей и положении «Движение первых» (далее школьный штаб

РДДМ). Школьный штаб РДДМ – это объединение школьников, в рамках Российского движения детей и молодёжи, которое является добровольным, направленное на любовь к знаниям и ответственное отношение к учению, прививает интерес к науке и технике, культуре и искусству, содействует их всестороннему развитию. Школьный штаб РДДМ создается на добровольных началах и выборной основе.

Целью деятельности Школьного штаба РДДМ является реализация права учеников на участие в управлении школой.

Задачи Школьного штаба РДДМ: реализация прав обучающихся на участие в соуправлении образовательным учреждением, формирование навыков управления образованием на уровне ученика, класса, школьного коллектива; привлечение обучающихся школы к с творчеству и сотрудничеству с ученическим и педагогическим коллективами. Среди направлений работы выделяются следующие. Направление «Гражданская активность» представлено работой отрядов «Волонтерство» и «Экология», в задачи которого входит:

- стимулировать социальную деятельность школьников, направленную на оказание посильной помощи нуждающимся категориям населения;
- организовывать акции социальной направленности;
- оказывать помощь и содействие в проведении мероприятий экологической направленности;
- активизировать стремление школьников к организации деятельности в рамках работы поисковых отрядов.

Направление «Гражданско-патриотическое» представлено работой отряда «Юнармия», задачами которого является:

- пополнение базы данных виртуального музея школы «Мой прадед-герой!»
- организация профильных событий, мероприятий, направленных на повышение интереса у детей к службе в силовых подразделениях, в том числе военных сборов, военно-спортивных игр, соревнований, акций;
- обеспечение координацию военно-патриотического деятельности школы с общественными объединениями и государственными организациями в рамках социального партнерства.

Направление «Информационно-медийное» представлено деятельностию отряда «Пресс-центр», задачами которого являются:

- разработка и реализация модели многофункциональной системы информационно-медийного взаимодействия участников первичного отделения;
- создание системы взаимодействия с информационно-медийными партнерами.

Высшим органом управления Школьного штаба РДДМ является «Совет лидеров». Все члены «Совета лидеров» избираются на ежегодных выборах, которые проводятся в сентябре каждого нового учебного года. Работа в совете помогает реализовать лидерские и организаторские способности старшеклассников.

Реализация второго и третьего условий проходила в рамках мероприятий: - Организация участия обучающихся средней и старшей школы в районных и городских новогодних конкурсах;

- Организация второго этапа акции «Зеленый кашек»;
- Обновление информации на сайте школы и в обществе в социальных сетях;
- Старт проекта «Ящик откровений».

В мае 2023 Далее мы провели контрольный этап исследования показателей модели формирования социальных компетенций применения методики:

методика оценки коммуникативных и организаторских способностей личности (КОС), авторы: В. Синявский и Б. А. Федоришин; тест жизнестойкости (С.Мадди в адаптации Д.Леонтьева); анкетирование «Я и школа» - исследование школьной среды.

Результаты динамики исследования оценки коммуникативных способностей личности (КОС) представлены в таблице 4:

В результате исследования наблюдается положительная динамика количественного анализа по всем уровням коммуникации. Так, на контрольном этапе 54 (41%) старшеклассника владеют высоким уровнем, что на 4 человека больше, чем на констатирующем этапе эксперимента. 45 (34%) респондентов средний уровень и уже 31 (40%) человек имеют низкий уровень коммуникативных способностей, что на 21 человек меньше, чем в сентябре 2022 г.

Таблица 4.

Динамика показателей сформированности коммуникативных способностей старшеклассников МБОУ СШ № 133

Уровень коммуникативных способностей	Количество ответов, чел. Сентябрь 2022	Количество ответов, чел. Май 2023	Количество ответов, % Сентябрь 2022	Количество ответов, % Май 2023
Низкий	52 чел.	31 чел.	40 %	23,8 %
Средний	28 чел.	45 чел	21,5 %	34,7%
Высокий	50 чел.	54 чел	38,5 %	41,5%

Сравнительный анализ динамики коммуникативной компетенции показал, что высокий уровень коммуникации (41,55%) преобладает над средним уровнем (34,5%), а снижение низкого уровня на контрольном этапе составляет 17%, почти половину от начального этапа исследования, что позволяет определить ресурс для качественного изменения коммуникативной компетенции старшеклассников.

Результаты динамики исследования оценки организаторских способностей личности (КОС) представлены в таблице 5:

Сравнительный анализ динамики организационных способностей показал, что все еще средний уровень (около 41%) преобладает над высоким уровнем (22%), а снижение низкого уровня на контрольном этапе составляет 11%, от начального этапа исследования, что позволяет также определить ресурс для качественного изменения организационных способностей старшеклассников.

Результаты исследования жизнестойкости на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 6:

Сравнительный анализ динамики жизнестойкости показал, что средний уровень (50%) в два раза выше, чем высокий уровень (25%), а снижение низкого уровня на контрольном этапе в почти в два раза и составляет 21,4 %, от начального этапа исследования, отражает положительную динамику, что позволяет определить ресурс для формирования жизнестойкости старшеклассников.

Также нами были проведены исследования образовательного пространства школы в целях определения организационно педагогических условий для формирования и развития социальных компетенций.

При анализе данных анкетирования обучающихся

9-11 классов на начальном этапе исследования (сентябрь 2022г.) были получены следующие данные:

1. самое любимое место в школе - 70% респондентов выбрали свой класс, 11% актовый зал, 7% столовая, 7% спортзал, 5% кабинет ОБЖ.
2. самое интересное место в школе – коридор 56%, пожарная лестница 20%, туалет 13%, спортзал 7% и нет такого места 4%
3. место, где я могу пообщаться с друзьями – коридор 39%, кабинет 23%, столовая 20%, спортивная площадка 18%
4. место, где я узнаю о школьной жизни – класс 55%, столовая 33%, везде 7%, группа ВК 5%
5. место, где я чувствую себя успешным – кабинеты 48%, спортзал 34%, актовый зал 12%, нет такого места 6%.
6. место, где я могу делать то, что мне интересно – коридор 47%, кабинеты 27%, столовая 13%, спортзал 13%

На контрольном этапе исследования результаты анкетирования обучающихся 9-11 классов «Я и школа» на заключительном этапе исследования (май 2023г.) следующие:

1. самое любимое место в школе - спортивная площадка 43%, зона «круглого стола» 27%, кабинет ОБЖ 22%, столовая 8 %,
2. самое интересное место в школе – спортивная площадка 44%, кабинет ОБЖ 33%, спортзал 11%, столовая 8%, кабинет психолога 4%
3. место, где я могу пообщаться с друзьями – зона «круглого стола» 39%, кабинет 23%, столовая 20%, спортивная площадка 18%
4. место, где я узнаю о школьной жизни – группа ВК 59%, класс 30%, актовый зал 7%, столовая 4%
5. место, где я чувствую себя успешным – кабинеты 36%, спортивная площадка и спортзал 31%, кабинет ОБЖ 19%, актовый зал 14%

Таблица 5.

Динамика показателей сформированности организаторских способностей старшеклассников МБОУ СШ № 133

Уровень организаторских способностей	Количество ответов, чел, Сентябрь 2022	Количество ответов, чел. Май 2023	Количество ответов, % Сентябрь 2022	Количество ответов, % Май 2023
Низкий	60	48	46 %	37 %
Средний	43	53	33 %	40,7%
Высокий	27	29	21 %	22,3%

Таблица 6.

Динамика показателей жизнестойкости старшеклассников МБОУ СШ № 133

Жизнестойкость	Количество ответов, чел, Сентябрь 2022	Количество ответов, чел. Май 2023	Количество ответов, % Сентябрь 2022	Количество ответов, % Май 2023
Низкий	60	32	46%	24,6 %
Средний	40	65	31%	50%
Высокий	30	33	23%	25,4%

6. место, где я могу делать то, что мне интересно – зона «круглого стола» 47%, кабинеты 27%, спортзал 13%, столовая 13%

По результатам двух этапов исследования школьных условий наблюдается определение «мест силы» образовательного пространства школы: спортивная площадка, зона «круглого стола», группа ВК школы, спортивный зал на заключительном этапе эксперимента стали популярными среди старшеклассников.

На сновании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Социальная компетенция - это интегральное качество личности, включающее в себя необходимые знания, опыт, способности, сформированные в процессе социализации и позволяющие человеку адаптироваться в социальной среде, успешно взаимодействовать с людьми, выполнять различ-

- ные социальные роли.
2. Для формирования и развития социальной компетентности старшеклассников в учебной и внеучебной деятельности необходимо создать определенные педагогические условия: ученическое самоуправление — способствует формированию базовых показателей модели формирования социальных компетенций; вовлечение обучающихся в кружки, секции, клубы, студии и иные объединения, работающие по школьным программам внеурочной деятельности, помогающие реализовывать способности обучающихся; организация для обучающихся экскурсий, экспедиций, походов и реализация их воспитательного потенциала.
 3. Школа выступает как пространство социализации ребенка, которая в дальнейшем будет являться показателем его жизненных успехов, через создание условий формирования и развития социальных компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белошапка, Г.И. Социальная педагогика: учебно-методическое пособие / Белошапка Г.И. - Сургут: СурГПУ, 2021. - 83 с. - Б. ц
2. Ветров Ю.П. Модель формирования социальной компетентности старшеклассников в культурнообразной среде школы / Ю.П. Ветров, В.Е. Гладченко, И.Г. Кужелева // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. - 2020. - № 1. - С. 15-25.
3. Галагузова, Минненур Ахметхановна. Социальная педагогика: учебник / М.А. Галагузова, М.А. Беляева. - 1. - Москва: 000 «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2023. - 319 с. - ISBN 978-5-16-011362-3: Б. ц.
4. Гущина, Т.Н. Развитие социальной компетентности личности в процессе социально-педагогического сопровождения / Т.Н. Гущина // Инновации в образовании. - 2020. - № 3. - С. 96-106. - Библиогр.: с. 105 (9 назв.). - ISSN 1609-4646.
5. Зимняя, И.А. / Компетентность человека – новое качество результата образования // Материалы XIII Всероссийского совещания: В 2 кн. М., 2002.
6. Огородова Л.Н. Развитие социальной компетентности подростков в воспитательном пространстве класса: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Казань, 2018
7. Пак Л.Г. Теоретические аспекты формирования социально-профессиональной ответственности обучающихся во внеаудиторной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Ялта: РИО ГПА, 2019. Вып. 63. Ч. 3. С. 96-99.
8. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В.И. Панов // — СПб.: Питер, 2007.
9. Рослякова, С.В. Особенности социализации современных подростков / С.В. Рослякова // БГЖ. – 2018. – № 4 (25). – С. 292–296. – Текст: непосредственный.
10. Социальная компетентность личности: сборник научных статей / под науч. Ред. Т.Н. Гущиной. - Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2020. 332с.

© Глассон Татьяна Вазиховна (glasson@153krsk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

ASPECTS OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION

E. Gurova
R. Krushanova

Summary: The article highlights the issues of using artificial intelligence in the educational process of higher education. Currently, the higher education system provides human resources for the development of the digital economy and high-tech production, which are based on information technology and AI technologies, which determines the relevance of this problem. The purpose of using artificial intelligence in higher professional education is the qualitative improvement of the information and educational environment, increasing the efficiency of electronic and digital teaching aids, information and communication methods and teaching technologies. It is concluded that artificial intelligence technologies in the educational process of higher education have educational resources in the use of information and communication technologies and electronic and digital tools, allow the transition to a personalized organization of training of future specialists. The use of artificial intelligence technologies is a condition for improving the quality, accessibility of education, meets the modern requirements of society and the state for the level of education of future specialists.

Keywords: information society, digital transformation of higher education, information and communication competencies, electronic and digital teaching aids, artificial intelligence, personalized learning.

В настоящее время процессы глобализации и информатизации общественного развития задают новые педагогические требования к целевым ориентирам, содержанию и технологиям обучения в высшей школе. Современное общество определяется как сетевое информационно-коммуникативное общество, оказывает влияние на трансформацию духовных, социокультурных и педагогических ценностей, лежащих в основе современных педагогических технологий системы высшего образования. Цифровая трансформация общества, развитие высокотехнологичного производства, технологий искусственного интеллекта (ИИ) привели к появлению глобальных информационных систем, к развитию цифровой экономики, электронных государственных, со-

Гурова Елена Валерьевна
кандидат педагогических наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский университет науки и технологий»
gull69@mail.ru

Крушинова Раушания Радиковна
кандидат философских наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский университет науки и технологий»
r.krushanova@mail.ru

Аннотация: В статье освещаются вопросы использования искусственного интеллекта в образовательном процессе высшей школы. В настоящее время система высшего образования обеспечивает кадровый ресурс для становления цифровой экономики и высокотехнологичного производства, в основе которых лежат информационные технологии и технологии ИИ, что обуславливает актуальность данной проблемы. Целью использования искусственного интеллекта в высшем профессиональном образовании является качественное совершенствование информационно-образовательной среды, повышение эффективности электронно-цифровых средств обучения, информационно-коммуникативных методов и технологий обучения. Сделан вывод о том, что технологии искусственного интеллекта в образовательном процессе высшей школы обладают образовательными ресурсами в использовании информационно-коммуникативных технологий и электронно-цифровых инструментов, позволяют перейти к персонализированной организации обучения будущих специалистов. Использование технологий искусственного интеллекта является условием повышения качества, доступности обучения, отвечает современным требованиям общества и государства к уровню образования будущих специалистов.

Ключевые слова: информационное общество, цифровая трансформация высшего образования, информационно-коммуникативные компетенции, электронно-цифровые средства обучения, искусственный интеллект, персонализированное обучение.

циальных и производственных сетей. В новых условиях развития цифровой экономики повышается ценность базовых компетенций человека, связанных со способностью к критическому мышлению, к творчеству и сотрудничеству. Внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ) во все сферы жизнедеятельности общества уже сегодня приводит к постепенному замещению рабочих мест, где от исполнителя требуется базовая грамотность, компьютерными системами [6; 7].

В новых условиях общественного развития меняется запрос работодателей к уровню электронно-цифровой грамотности и информационно-коммуникативной компетентности будущих специалистов. Система высше-

го образования в настоящее время является ведущим образовательным институтом, обеспечивающим профессионально-личностное развитие кадров для становления цифровой экономики, наукоемкого и высокотехнологичного производства, в основе которых лежат информационные технологии и технологии ИИ. Вопросы об использовании ИИ в образовательном процессе высшей школы сегодня являются актуальным предметом научно-практического диспута в педагогическом сообществе.

Цифровая трансформация высшего образования привела к изменениям в целях, содержании и педагогических технологиях обучения. В условиях информационного общества и цифровой трансформации высшего образования ключевым критерием качества обучения в высшей школе выступает уровень развития информационно-коммуникативных компетенций будущих специалистов. Информационно-коммуникативные компетенции представляют собой профессионально-личностное образование, включающее знания, умения, навыки, способности и личностные качества, обеспечивающие умение самостоятельно находить, отбирать необходимую информацию, применять электронно-цифровые средства, эффективно действовать в пространстве информационных ресурсов [1]. В процессе обучения в высшей школе важным является накопление субъектного опыта самостоятельной учебно-профессиональной деятельности будущими специалистами в различных учебно-профессиональных ситуациях, в том числе опыт использования современных информационно-коммуникативных технологий, виртуальных технологий и технологий ИИ. Сегодня для эффективного формирования информационно-коммуникативных компетенций будущих специалистов в образовательном процессе высшей школы используются «активные и интерактивные методы обучения, в том числе методы модерации, дискуссии, кейс-стади, беседы, упражнения. Средствами обучения становятся средства ИКТ, сетевые сервисы, общественные и информационные ресурсы, наглядные материалы» [1, с.70-71].

В настоящее время в высшей школе накоплен значительный педагогический опыт применения информационных технологий, электронно-цифровых средств обучения, технологий виртуальной реальности и ИИ. Информационные технологии являются «системой методов и способов сбора, накопления, хранения, поиска, обработки, анализа, выдачи данных, информации и знаний на основе применения аппаратных и программных средств» [4, с. 13]. В образовательном процессе высшей школы с целью эффективного использования информационных технологий для решения широкого спектра учебных, организационно-педагогических и организационно-управленческих задач применяются разнообразные электронно-цифровые средства обучения, электронно-цифровые методы оценки и контроля

достигнутых результатов. Так, в отечественной высшей школе функционирует Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов, внедрены различного вида обучающие компьютерные программы, «инструменты компьютерного тестирования, цифровые справочники, энциклопедии и словари, учебные пособия и учебники, электронные библиотеки, электронные журналы и дневники» [5, с. 7].

В высшей школе широкое распространение получили методы и технологии ИИ, которые в самом общем виде трактуются «как область информатики, которая объединяет и фундаментальные исследования, и перспективные разработки, и прикладные проекты, а также многочисленные технические решения и приложения» [5, с. 10]. Чаще всего университеты применяют технологии ИИ в таких направлениях, как:

- интеллектуальные обучающие системы и чат-боты, которые обеспечивают персонализацию и эффективную обратную связь процесса обучения;
- настраиваемые учебные материалы, при котором «ИИ помогает обучаемым формировать свои собственные лекционные материалы, разбивать учебники на удобные фрагменты информации и генерировать краткое изложение содержания книг и другой учебной литературы» [5, с. 11];
- образовательная аналитика значительного объема данных с применением технологий ИИ;
- консультационные системы;
- геймификация, виртуальные эксперименты, проектирование виртуальной реальности для организации игровых ситуаций и наглядности обучения [5, с. 11].

В отечественной высшей школе ведется работа по активизации систем ИИ, в основе которых лежат интегрированная система с использованием фреймово-продукционного метода представления знаний, системы моделирования процесса индивидуального обучения с использованием нейросетевых технологий. Данные системы ИИ позволяют индивидуализировать и технологизировать образовательный процесс и процесс учебно-профессионального обучения каждого студента в ВУЗе [2]. Приобретая опыт учебно-профессиональной деятельности в условиях использования технологий ИИ, современный студент становится уверенным пользователем цифровых технологий, способен оценивать собственную цифровую компетентность, умеет пользоваться цифровыми технологиями для создания новых цифровых информационных ресурсов/продуктов, активно участвовать в профессиональных группах, которые дают возможность осваивать и использовать новые цифровые инструменты и оборудование [7].

Несмотря на преимущества технического прогресса и активное применение ИИ в системе высшего образова-

ния, существует ряд проблем. Например, неравный доступ к цифровым технологиям; отсутствие необходимого количества профессионалов в области IT-технологий для технического сопровождения различных цифровых проектов; у студентов отмечают снижение когнитивных способностей и уровня эмоционального интеллекта, зависимость от технологий, формирование «клипового» стиля мышления [3, с. 96]. Есть ещё один пример, вызывающий жаркие дебаты - применение ChatGPT в системе образования. В академическом мировом сообществе нет единого мнения, каким образом найти применение данной технологии, чтобы не ухудшить качество высшего образования. Так, в российских университетах не выработана общая стратегия применения/неприменения ChatGPT, в Китае запрещено использовать ИИ при написании выпускной работы, в США (в некоторых учебных заведениях), наоборот, разрешено применение иннова-

ционных технологий.

Таким образом, внедрение методов и технологий ИИ в образовательный процесс высшей школы в ближайшие годы может оказать значительное влияние на трансформацию образовательной парадигмы высшей школы. Несмотря на дискуссии о неоднозначном приоритете ИИ в системе высшего образования, можно с уверенностью сказать, что технологии ИИ имеют значительные образовательные ресурсы в использовании информационно-коммуникативных технологий и электронно-цифровых инструментов. Именно данный факт, позволяет перейти к персонализированной организации обучения будущих специалистов, оказывая положительное влияние на повышение качества и доступности высшего образования и эффективности образовательной деятельности ВУЗов в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карелова Р.А. Формирование профессиональной мобильности будущих ИТ-специалистов в процессе становления субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Екатеринбург, 2017. – 183 с.
2. Корчагин С.А. Анализ тенденций применения технологий искусственного интеллекта в образовательной сфере // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Социология. Политология. – 2021. – Т. 21. №. 1. – С. 37-42.
3. Крушинова, Р.Р. Самореализация личности в условиях современной образовательной системы / Р.Р. Крушинова. – Уфа: Феникс, 2023. – 168 с. – ISBN 978-5-907176-78-2. – EDN YSMJSA.
4. Румянцева Е.Л. Информационные технологии: учеб. пособие / Е.Л. Румянцева, В.В. Слюсарь; под ред. проф. Л.Г. Гагариной. – М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2013. – 256 с.
5. Современные образовательные технологии в рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда»: Учебно-методическое пособие / Авт.-сост. Н.Ю. Блохина, Г.А. Кобелева. – Киров: КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2020. – 70 с.
6. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др.; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.
7. Уваров А.Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации. – М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2018. – 168 с.

© Гурова Елена Валерьевна (gull69@mail.ru), Крушинова Раушания Радиковна (r.krushanova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КИБЕРБЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В ЭПОХУ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

CYBERSECURITY OF THE EDUCATIONAL SYSTEM IN THE AGE OF DIGITAL TRANSFORMATION

N. Eremina
A. Kupriyanov
A. Gatina
N. Kharchenko
T. Goltseva

Summary: In the modern era of rapid technological change and rapidly developing digital transformation of education, the issues of personal data security are becoming increasingly important. The huge amount of information that is constantly circulating in the digital space today makes students' personal data vulnerable to many threats. People use digital devices everywhere in the process of work and study, connect to the Internet through various networks, share personal information and conduct business online. Therefore, ensuring information security has become a key factor in protecting personal data in the context of digital transformation. This requires constant attention and updating of measures to protect personal and public information.

Keywords: digital transformation, education, digital environment, cybersecurity.

Еремина Наталья Владимировна
 Кандидат педагогических наук, доцент, Оренбургский государственный университет
 nataly-eremina@mail.ru

Куприянов Алексей Викторович
 Кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Оренбургский государственный университет
 cirput@rambler.ru

Гатина Алсу Махмутовна
 Старший преподаватель, Нефтекамский Филиал Уфимского Университета Науки и Технологий
 alsu.gatina2015@yandex.ru

Харченко Николай Леонидович
 Старший преподаватель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (г. Москва)
 m-rh@mail.ru

Гольцева Татьяна Львовна
 Старший преподаватель, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство) (г. Москва)
 goltseva-tl@rguk.ru

Аннотация: В современной эпохе быстрых технологических изменений и быстроразвивающейся цифровой трансформации образования вопросы безопасности личных данных приобретают все большую значимость. Огромный объем информации, который сегодня постоянно циркулирует в цифровом пространстве, делает персональные данные обучающихся уязвимыми перед множеством угроз. Люди повсеместно используют цифровые устройства в процессе работы и обучения, подключаются к интернету через различные сети, делятся личной информацией и ведут дела онлайн. Поэтому обеспечение безопасности информации стало основным фактором в защите персональных данных в условиях цифровой трансформации. Это требует постоянного внимания и обновления мер по защите личной и общественной информации.

Ключевые слова: цифровая трансформация, образование, цифровая среда, кибербезопасность.

Кибербезопасность образовательной системы в эпоху цифровой трансформации предстает перед нами как один из наиболее актуальных и сложных вызовов. С переходом учебных заведений к цифровым технологиям всё более очевидным становится стремительное увеличение рисков, связанных с киберугрозами. При этом, задачи, которые решает эта область, выходят далеко за рамки технической безопасности и включают в себя аспекты управления, политики, культуры и образа жизни образовательных учреждений.

Необходимость обеспечения кибербезопасности в

школах и университетах носит явный и многогранный характер. С внедрением электронных образовательных ресурсов, онлайн-платформ для дистанционного обучения и облачных решений для хранения данных учащихся и преподавателей, каждое звено цепочки стало уязвимым для кибератак. Сами угрозы разнообразны — от фишинга и взломов до сложных целенаправленных атак и внутреннего саботажа. Предполагается, что проблема это не только технологического уровня, но и человеческого фактора. Например, случаи, когда студенты и сотрудники становятся жертвами социальной инженерии, вызывают не меньше беспокойства.

Согласно исследованиям О.К. Губарева и В.В. Храмова, основные компоненты кибербезопасности образовательных систем включают: защиту данных, идентификацию и аутентификацию, управление доступом, мониторинг и анализ активности, реагирование на инциденты и восстановление после них. Часто пренебрежение хотя бы одним из этих компонентов может привести к серьезным последствиям. Важно принимать во внимание, что учебные заведения нередко становятся мишенью хакеров из-за обширных баз данных, содержащих личную информацию учащихся и сотрудников, финансовые детали и исследования [4, с. 56; 18, с. 115].

Первым шагом на пути к улучшению кибербезопасности является создание осознанности и культуры безопасности среди всех участников образовательного процесса, что включает проведение регулярных тренингов по безопасности, информирование о последних угрозах и методах защиты, а также создание политики безопасности, обязательной для соблюдения. На уровне учебных заведений должны быть внедрены планы реагирования на инциденты, чтобы в случае атаки сотрудники знали, как минимизировать вред и оперативно восстановиться [16, с. 45].

Не менее важно внедрение комплексного подхода к использованию технологий защиты, что включает в себя установку антивирусного ПО, межсетевых экранов, систем обнаружения вторжений, шифрование данных и инвентаризацию сетевых устройств. Со временем следует обновлять технологии и регулярно проводить аудиты безопасности. Важно понимать, что в условиях текущей цифровой трансформации безопасность является процессом, требующим постоянного внимания и адаптации к новым угрозам [21, с. 132].

Особое место занимает защита мобильных устройств и платформ, которые становятся всё более популярными в учебных процессах, что подразумевает необходимость внедрения стратегий по управлению мобильными устройствами, таких как MDM (Mobile Device Management), позволяющим контролировать и ограничивать использование личных устройств для учебных целей. Это особенно актуально в условиях пандемии COVID-19, когда дистанционное обучение стало повсеместным. Роль облачных технологий в образовательных системах также не должна быть проигнорирована. Хотя облачные решения часто предлагают множество преимуществ, включая гибкость и масштабируемость, они также несут новые риски. При выборе облачного поставщика важно оценивать его систему безопасности, проводить независимые аудиты и использовать шифрование данных. Двухфакторная аутентификация и контроль доступа к данным являются необходимостью для предотвращения возможных угроз. Существуют и правовые аспекты кибербезопасности, которые нельзя

игнорировать. Защита данных учащихся и сотрудников находится под регулированием таких законов, как GDPR в Европейском Союзе и СИРА в США. Невыполнение требований данных законодательных актов может привести к юридическим последствиям и потерям репутации. Поэтому учебные заведения должны ориентироваться в регуляторных требованиях и следить за их изменениями [20, с. 263].

Проблемы кибербуллинга и защиты детей от онлайн-угроз являются не менее важными составляющими кибербезопасности в образовательной сфере. Для создания безопасной онлайн-среды необходимо разработать и внедрить политику по предотвращению и борьбе с кибербуллингом. Такая политика должна учитывать современные угрозы и методы, используемые злоумышленниками. Кроме того, обучение учащихся и преподавателей надлежащему онлайн-поведенческому этикету играет ключевую роль в профилактике. Комплексный подход включает установление четких правил поведения в сети, систему мониторинга и реагирования на инциденты, а также предоставление психологической поддержки пострадавшим от кибербуллинга [22, с. 207].

Мировой опыт реализации решений в области кибербезопасности носит обширный и многогранный характер. В некоторых частях мира уже реализованы успешные решения в области кибербезопасности в образовательных учреждениях. Например, университеты и школы инвестируют в создание собственных центров кибербезопасности. Эти центры функционируют как площадки для обучения и тренировки специалистов. Здесь студенты и преподаватели могут моделировать кибератаки и разрабатывать методы защиты от них в контролируемой среде. Такой подход не только повышает общий уровень безопасности образовательного учреждения, но и предоставляет уникальный практический опыт. Эти центры также играют важную роль в проведении исследовательской работы, помогая внедрять новейшие достижения в области кибербезопасности [2, с. 170].

Высшие учебные заведения играют стратегическую роль в подготовке следующего поколения специалистов в области кибербезопасности. Чтобы эффективно справляться с растущими вызовами цифровой эпохи, необходимо интегрировать курсы по кибербезопасности в как основные, так и дополнительные образовательные планы. Введение курсов по кибербезопасности на всех уровнях высшего образования позволяет студентам с самого начала знакомиться с ключевыми аспектами этой важной области. На уровне бакалавриата такие курсы могут охватывать основы кибербезопасности, расширяя знания о методах защиты информации, принципах криптографии и основных уязвимостей систем. На уровне магистратуры и аспирантуры акцент может быть сделан на более специализированные темы, такие как противо-

действие кибератакам, анализ угроз, безопасность сетей и систем, а также правовые и этические аспекты кибербезопасности [1, с. 91].

Некоторые образовательные учреждения уже сделали значительные шаги в этом направлении, предлагая специализированные степени и сертификаты в области кибербезопасности. Согласно Н.Н. Кузиной, такие программы часто включают комплексные курсы, посвященные актуальным вопросам и технологиям, а также практические лабораторные работы и проекты, которые позволяют студентам применять теории и методы на практике [6, с. 97].

Освоение таких курсов делает выпускников более конкурентоспособными на рынке труда. Работодатели ценят специалистов, которые уже обладают глубокими знаниями в области кибербезопасности и способны применять эти знания для защиты данных и инфраструктуры организаций. Более того, выпускники программ по кибербезопасности оказываются подготовленными к конкретным профессиональным вызовам, что повышает их востребованность и упрощает процесс трудоустройства [8, с. 154].

Одним из ключевых аспектов кибербезопасности является идентификация и управление уязвимостями. Регулярный мониторинг и анализ систем позволяют своевременно выявлять слабые места, которые могут быть использованы злоумышленниками для нанесения ущерба. Важно внедрять эффективные методы шифрования данных, что позволяет защитить информацию даже в случае её утечки. Контроль доступа и управление правами пользователей также играют важную роль в снижении рисков несанкционированного доступа к данным [10, с. 52].

Сфера образования и цифровая образовательная среда являются одним из фундаментальных элементов в повышении уровня кибербезопасности. Формирование у обучающихся навыков и знаний в этой области становится неотъемлемой частью образовательных программ. Специально разработанные курсы и тренинги позволяют подготовить следующую генерацию специалистов, способных эффективно реагировать на киберугрозы и защищать информационные системы. Такие образовательные инициативы включают в себя изучение основ информационной безопасности, теории и практики шифрования данных, управления сетевой безопасностью и анализа киберугроз [12, с. 310].

Внедрение уроков по так называемой «кибергигиене» для всех уровней образования, начиная с начальной школы, важно потому, что это поможет формировать у молодого поколения осознанное отношение к безопасности в цифровом мире. Дети с раннего возраста

познакомятся с основами кибербезопасности, что позволит им лучше понимать, какие угрозы существуют в онлайн-среде и как их избегать. Это станет основой для их дальнейших знаний и навыков в области безопасного использования интернета и технологий [9, с. 313].

Обучение и осведомленность пользователей также играют значительную роль в обеспечении кибербезопасности. Каждый пользователь должен понимать важность соблюдения основных правил безопасности, таких как создание надежных паролей, избегание сомнительных ссылок и приложений, а также регулярное обновление программного обеспечения. Органы власти и частные компании активно разрабатывают и внедряют многочисленные политики и стандарты, направленные на защиту персональных данных и повышение общей киберзащиты, что позволяет создать более безопасную онлайн-среду для всех пользователей [13, с. 135].

В современном мире, где онлайн-сервисы и интернет становятся неотъемлемой частью повседневной жизни, защита личной информации становится всё более актуальной. Такая защита предохраняет такие данные, как финансовую информацию, личные сведения, медицинские записи, логины и пароли от различных аккаунтов, от несанкционированного доступа и различных форм мошенничества. Люди все больше совершают важные действия онлайн – от банкинга до общения и обмена файлами, и до безопасности в психологической практике. Таким образом, защита этих действий является приоритетным направлением в сфере кибербезопасности [7, с. 10].

Особенно важным аспектом кибербезопасности является использование антивирусных программ. Эти программы проверяют файлы и приложения на наличие вирусов и другого вредоносного ПО. Они регулярно обновляются, чтобы противостоять новым угрозам, и обеспечивают дополнительный уровень защиты для вашего устройства. Без антивирусных программ устройства остаются уязвимыми перед множеством зловредных программ, которые могут похищать данные или наносить другой ущерб [11, с. 143].

Технические меры предотвращения негативных последствий имеют первостепенное значение в вопросе защиты данных. Антивирусные программы играют важную роль в выявлении и удалении вредоносного ПО, которое может нанести ущерб компьютеру или сети. Так называемые «фаерволы» (межсетевые экраны) действуют как барьеры между доверенными и недостоверными сетями, контролируя входящий и исходящий трафик и предотвращая несанкционированный доступ. Системы обнаружения вторжений осуществляют мониторинг сетевого трафика в реальном времени, выявляя и реагируя на подозрительные активности. Кроме того,

шифрование данных является важным методом защиты информации, делая ее недоступной для неавторизованных пользователей [17, с. 33].

Административные меры направлены на установление и поддержание правил и процедур, которые регулируют безопасность информации. Четкие политики безопасности определяют, как данные должны обрабатываться, кто имеет к ним доступ и какие меры должны быть приняты для их защиты. Инструкции для сотрудников помогают обучить персонал правильным практикам безопасности, поощряя принятие мер для предотвращения утечек данных. Регулярное проведение обучающих программ помогает повысить осведомленность о современных угрозах и действиях, которые могут минимизировать риски [19, с. 226].

Брандмауэры являются ещё одним ключевым инструментом в кибербезопасности. Они действуют как барьеры между вашим компьютером и интернетом, контролируя входящий и исходящий трафик. Таким образом, они предотвращают несанкционированный доступ к сети и системе. Брандмауэры особенно важны для защищенной работы организаций, где они помогают предотвратить попытки взлома корпоративных сетей [15, с. 116].

Шифрование данных играет важнейшую роль в защите информации. Оно преобразует данные в форму, которая не может быть прочитана без специального ключа. Это особенно важно при передаче конфиденциальной информации через интернет, так как шифрование создаёт высокий уровень защиты от перехвата. Использование шифрования важно как для личных целей, так и для бизнеса, где защита корпоративных данных является критическим аспектом.

Аутентификация пользователей – ещё одна критическая мера в обеспечении безопасности [14]. Она включает использование паролей, биометрических данных и других методов проверки, которые подтверждают, что доступ к информации получает только уполномоченный пользователь. Это особенно актуально в условиях, когда доступ к системам и данным может быть осуществлен с различных устройств и точек входа [3].

Не менее важным является резервное копирование информации. Оно предусматривает создание дублирующих копий данных, которые хранятся в отдельном безопасном месте. В случае взлома, потери или порчи данных, резервные копии позволяют быстро восстановить всю критически важную информацию, что помогает избежать серьёзных потерь и минимизировать время простоя в работе с данными.

Обучение пользователей основным правилам безопасности в сети – ещё один неотъемлемый аспект ки-

бербезопасности. Пользователи должны знать, как создавать сложные и надёжные пароли, уметь распознавать и избегать подозрительных ссылок и файлов, а также понимать основы безопасного поведения в интернете. Подсознание пользователей должно быть настроено на постоянную настороженность и осторожность при обращении с личной информацией в сети. Регулярные обновления знаний и навыков помогут им быть защищёнными от киберугроз и снизят вероятность компрометации их данных. Всё это создаёт комплексную систему защиты, где каждый элемент играет свою роль в общей кибербезопасности [5, с. 40].

Международное сотрудничество также играет важную роль в укреплении кибербезопасности образовательных учреждений. Обмен опытом с коллегами из других стран помогает разрабатывать и внедрять стандарты и мероприятия, которые доказали свою эффективность в других контекстах. Сети и ассоциации по кибербезопасности в сфере образования позволяют обмениваться лучшими практиками и разрабатывать совместные инициативы для усиления защиты образовательных систем. Безопасность образовательной системы в эпоху цифровой трансформации представляет собой многогранную задачу, требующую всестороннего подхода. В первую очередь необходимо обращать внимание на технические меры, такие как внедрение современных антивирусных решений, межсетевых экранов и систем мониторинга. Эти технологии помогают защитить данные студентов и преподавателей от кибератак, вредоносных программ и других угроз. Однако одного лишь технического оснащения для предотвращения угроз явно недостаточно.

Существенная часть обеспечения кибербезопасности связана с образовательными мероприятиями. Важно обучать студентов, преподавателей и административный персонал основам информационной безопасности. Семинары, курсы и тренинги помогут повысить осведомленность и навыки в области защиты данных, что, в свою очередь, уменьшит риски, связанные с человеческим фактором.

Кроме того, правовые меры играют важную роль. Подготовка и соблюдение законодательства в сфере защиты информации позволяет создавать четкие рамки и стандарты, которым должны следовать все образовательные учреждения. Это включает, например, разработку политик конфиденциальности, правил использования данных и внедрение санкций за нарушение этих правил.

Не менее важны социальные меры, направленные на формирование культуры безопасности внутри образовательных учреждений. Это могут быть программы по поддержке ответственного поведения в цифровой сре-

де, мероприятия по предотвращению кибербуллинга и других видов онлайн-насилия.

Таким образом, только через интеграцию всех этих элементов – от технических решений и образовательных программ до правовых рамок, социальной культуры – можно создать действительно устойчивую и безопасную цифровую образовательную среду. Такая комплексная защита станет прочным фундаментом для успешного и безопасного цифрового будущего в образовательной системе. Интеграция курсов по кибербезопасности в образовательные программы высших учебных заведений

не только способствует защите информационной безопасности на глобальном уровне, но и открывает перед обучающимися широкий спектр карьерных возможностей, делая их значительно более подготовленными к профессиональной деятельности в цифровую эпоху. Кибербезопасность является комплексной и многогранной областью, требующей внимания и усилий на всех уровнях – от индивидуальных пользователей до больших корпораций и государственных структур. Только совместными усилиями можно создать надёжную систему защиты личных данных в условиях быстро меняющейся цифровой образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аншаков, А.С. Публично-правовые аспекты информационной безопасности в образовании / А.С. Аншаков // Вестник Поволжского института управления. – 2024. – Т. 24, № 2. – С. 91-98. – DOI 10.22394/1682-2358-2024-2-91-98. – EDN LUPTBI.
2. Бочкина, Е.В. Педагогическое тестирование: от истоков до создания современных тестов / Е.В. Бочкина, В.Н. Ханчас // Педагогика и просвещение. – 2024. – № 1. – С. 170-182. – DOI 10.7256/2454-0676.2024.1.69243. – EDN BDGXVU.
3. Воробьева, А.Г. Социологическая оценка изменения восприятия профессии педагога в обществе / А.Г. Воробьева // Дневник науки. – 2021. – № 7(55). – DOI 10.51691/2541-8327_2021_7_3. – EDN HADHSB.
4. Губарев, О.К. Способ повышения безопасности программных средств и пути его реализации / О.К. Губарев, В.В. Храмов // Тематический научно-технический сборник. – Пущино: Издательство Пущинского научного центра Российской Академии наук, 1994. – С. 56-61. – EDN YWTBVE.
5. Дидактический потенциал ИКТ в обучении иностранному языку в юридическом вузе / М.В. Боровкова, Н.В. Ялаева, Н.В. Садыкова, С.В. Павлова // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 6. – С. 40-43. – EDN OJCLME.
6. Кузина, Н.Н. Информационная безопасность: основополагающий аспект цифровизации образования / Н.Н. Кузина, К.И. Корчак // Вестник Прикамского социального института. – 2021. – № 1(88). – С. 97-99. – EDN CFPRWV.
7. Любачевский, И.А. Безопасность в психологической практике / И.А. Любачевский // Смысл, функции и значение разных отраслей практической психологии в современном обществе: сборник научных трудов, Хабаровск, 22–25 ноября 2016 года / под ред. Е.Н. Ткач. – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2017. – С. 10-16. – EDN XPGODZ.
8. Митченко, В.А. Управление организационным совершенствованием предприятия / В.А. Митченко, И.В. Воробьева // Региональная экономика: проблемы и перспективы развития в современных условиях: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Невинномысск, 12 декабря 2019 года. – Невинномысск: Общество с ограниченной ответственностью фирма «Ставрополь-сервис-школа», 2020. – С. 154-159. – EDN NODTR.
9. Овдиенко, Д.А. Профилактика информационной зависимости у подростков / Д.А. Овдиенко, М.В. Сомов // Молодежь и наука: актуальные проблемы фундаментальных и прикладных исследований: Материалы II Всероссийской национальной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. В 4-х частях, Комсомольск-на-Амуре, 08–12 апреля 2019 года / Ответственный редактор Э.А. Дмитриева. Том Часть 4. – Комсомольск-на-Амуре: Комсомольский-на-Амуре государственный университет, 2019. – С. 313-316. – EDN ZUBLK.
10. Пекарева, В.В. Содержание фундаментальных категорий обеспечения информационной безопасности / В.В. Пекарева // Актуальные вопросы науки и образования: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. Москва, 15 января 2024 года. – Москва: Центр развития образования и науки, ООО «Издательство АЛЕФ», 2024. – С. 52-56. – EDN KWECHS.
11. Пекарева, В.В. Характеристика явления фишинга в сетевом пространстве: гражданско-правовой аспект и его проблемное определение / В.В. Пекарева, И.В. Бондаренко // Аграрное и земельное право. – 2023. – № 10(226). – С. 143-144. – DOI 10.47643/1815-1329_2023_10_143. – EDN AVLHAE.
12. Полякова, Т.А. Образование и культура информационной безопасности граждан Российской Федерации: научно-правовые аспекты / Т.А. Полякова, Н.А. Троян // Образование и право. – 2023. – № 3. – С. 310-317. – DOI 10.24412/2076-1503-2023-3-310-317. – EDN ROFGQT.
13. Развитие информационной безопасности личности обучающегося в условиях цифровой трансформации образования / О.Ю. Герасимова, О.П. Михайлова, Ю.В. Власова [и др.] // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 7. – С. 135-142. – EDN YQEPU.
14. Родюкова, Т.Н. Социокультурное управление в современных российских организациях: специальность 22.00.08 «Социология управления»: диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Родюкова Татьяна Николаевна. – Москва, 2006. – 162 с. – EDN NNXXYN.
15. Система кибербезопасности современного образовательного учреждения / И.Д. Алекперов, Э.А. Алекперова, А.И. Алекперова, В.В. Храмов // Интеллектуальные ресурсы - региональному развитию. – 2020. – № 2. – С. 116-122. – EDN BSLVOC.
16. Сомов, М.В. Информационная безопасность подрастающего поколения в контексте системно-структурного подхода / М.В. Сомов // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 11(103). – С. 45-49. – DOI 10.24158/spp.2022.11.6. – EDN RNMAZC.
17. Томин, В.В. О проблемах машинного перевода научно-технического текста в информационном поле кросс-культурного взаимодействия / В.В. Томин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – № 1(176). – С. 33-39. – EDN TWQXXL.

18. Храмов, В.В. Основы методологии синтеза средств защиты информации / В.В. Храмов // Проблемы обеспечения эффективности и устойчивости функционирования сложных технических систем: Материалы XXI Межведомственной научно-технической конференции, Серпухов, 01–30 июня 2002 года. Том Часть 3. – Серпухов: Серпуховской военный институт ракетных войск, 2002. – С. 115-120. – EDN WDOQMP.
19. Ялаева, Н.В. Применение технологий адаптивного компьютерного обучения при подготовке студентов-юристов / Н.В. Ялаева, Н.В. Садыкова, Т.В. Кудинова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 9. – С. 226-231. – EDN SGGMTZ.
20. Culturological and axiological issues of students' cross-cultural interaction in the information field / V.V. Tomin, T.S. Bochkareva, A.Y. Bogomolova [et al.] // Man in India. – 2017. – Vol. 97, No. 25. – P. 263-283. – EDN RXYFCX.
21. Trufanov, G.A. Crisis and conflict in Russian contemporary social media / G.A. Trufanov // Конфликтология. – 2021. – Vol. 16, No. 1. – P. 132-158. – EDN DZCTXE.
22. Trufanov, G.A. Governmental control over information distribution as a basis of the social conflict / G.A. Trufanov // Конфликтология. – 2019. – Vol. 14, No. 3. – P. 207-221. – EDN SMRPDE.

© Еремина Наталья Владимировна (nataly-eremina@mail.ru), Куприянов Алексей Викторович (cuprum@rambler.ru),
Гатина Алсу Махмутовна (alsu.gatina2015@yandex.ru), Харченко Николай Леонидович (m-rh@mail.ru),
Гольцева Татьяна Львовна (goltseva-tl@rguk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

FUNCTIONAL MODEL OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF A FUTURE PRIMARY TEACHER IN THE CONDITIONS OF THE INFORMATION SOCIETY

O. Ivashchenko

Summary: The article presents a description of the developed and tested functional model, which includes a number of successive stages that together constitute an integral system for the development of the communicative culture of future primary school teachers. Within the framework of this article, a brief content of the author's special course, scientifically justified and developed during the research, focused on the development of the communicative culture of primary school teachers, which is the practical implementation of the presented functional model, is reflected.

Keywords: communicative culture, information society, professional training, future primary school teacher, educational space, functional model.

Иващенко Ольга Владимировна

Старший преподаватель, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (г. Тирасполь)
olga-diva13@mail.ru

Аннотация: В статье представлено описание разработанной и апробированной функциональной модели, включающей ряд последовательных этапов, составляющих в своей совокупности целостную систему развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов. В рамках данной статьи отражено краткое содержание обоснованного с научной точки зрения и разработанного в ходе исследования авторского спецкурса, ориентированного на развитие коммуникативной культуры учителя начальных классов, который является практической реализацией представленной функциональной модели.

Ключевые слова: коммуникативная культура, информационное общество, профессиональная подготовка, будущий учитель начальных классов, образовательное пространство, функциональная модель.

Коммуникативная культура, выступающая одной из составляющих общей культуры, на современном этапе развития общества, сопровождаемом социокультурными, информационно-коммуникационными трансформациями, также подвержена стремительным изменениям в стиле общения, в формах коммуникации, меняется и сам язык общения. Возникшие изменения соответствуют веяниям времени, современному темпу жизни и являются необходимыми, они позволяют производить взаимообмен информацией в большем количестве за короткий промежуток времени, осуществлять сотрудничество и взаимодействие в наиболее удобной и соответствующей форме и т.д. Следовательно, коммуникативная культура преобразуется, развивается, что в свою очередь, требует детального изучения происходящих изменений в коммуникационных процессах, разработки современных моделей, технологий, индикаторов оценки ее сформированности в условиях информационного общества.

С формированием общества нового типа – информационного общества, с кардинальными инновациями в экономической, технической сфере и других сферах жизнедеятельности человека содержание образования

становится фундаментом базовой культуры индивида. Следовательно, к самой личности и роли педагога в системе образования также предъявляются новые требования, среди которых важно отметить готовность работать в новых условиях, способность применять актуальные коммуникационные технологии, реализовывать коммуникативные умения в рамках современного информационного общества.

С целью разработки функциональной модели нами были выявлены и сформулированы следующие **законы-мерности формирования коммуникативной культуры учеников младшей школы:** формирование коммуникативных навыков происходит в процессе становления навыков учебной деятельности; становление коммуникативных навыков в начальной школе во многом определяется общением со взрослыми (учителем, родителями, администрацией школы и т.д.), в связи с чем особо важным является достаточный уровень сформированности коммуникативной культуры у самих взрослых; произвольность психических процессов в этом возрасте, лежащих, в том числе, и в основе формирования коммуникативной культуры; необходимость развития навыков самопрезентации как основы для дальнейшего

го развития уверенного поведения в коммуникативных процессах; необходимость осознания важности соблюдения границ в коммуникации; развитие эмпатии как умения распознавать эмоции и чувства другого человека, понимать его внутреннее состояние для конструирования коммуникативных процессов; необходимость осознания себя как уникального носителя общей и коммуникативной культуры.

На основе сформулированных закономерностей формирования коммуникативной культуры обучающихся начальных классов, мы можем выделить ряд основных **задач развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов**, на решение которых ориентирована разрабатываемая нами модель: формирование у будущих учителей начальных классов понимания сущности коммуникативной культуры как основы педагогической деятельности; формирование представлений об одновременности становления коммуникативных навыков и навыков учебной деятельности в начальной школе; формирование позитивной коммуникативной установки, определяющей интерес к процессу общения, к сотрудничеству в нем; формирование ценностных ориентаций студентов, определяющих их поведение в коммуникации; стимулирование потребности в повышении собственного уровня коммуникативной культуры; развитие коммуникативно значимых качеств; формирование индивидуального стиля коммуникативного поведения; развитие навыков моделирования информационно-коммуникативного пространства; развитие цифровой грамотности; развитие эмоционального интеллекта и эмоциональной устойчивости; формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, необходимых для дальнейшей успешной профессиональной самореализации.

Разработанная нами **функциональная модель развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов** представлена на рис. 1.

Развитие и формирование коммуникативной культуры будущих учителей начальной школы осуществляется на протяжении всего процесса профессиональной подготовки в соответствии с содержанием профессионального образования. В связи с чем, считаем целесообразным в рамках представленной модели дифференцировать ряд последовательных этапов, составляющих в своей совокупности целостную систему развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов. Осуществляя деление на этапы, мы ориентировались на их иерархичность, соподчиненность, преемственность и системное соответствие. В процессе становления коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов нами было выделено три этапа: мотивационно-ценностный, практический и рефлексивный, каждому из которых соответствуют определенные блоки модели.

Концептуальный блок является фундаментальной основой, которая включает в себя основную целевую установку; комплекс методологических подходов и совокупность необходимых факторов развивающего воздействия, определяющих дальнейшую реализацию процесса развития культуры коммуникации будущих учителей начального школьного звена в процессе профессиональной подготовки.

Целевая установка отражает цель и основные задачи развития культуры коммуникации у студентов – будущих педагогов начальной школы. Как уже было отмечено выше, коммуникативная культура педагога является неотъемлемой составляющей и значимым показателем уровня его профессионально-педагогической культуры. В связи с чем, основной целью процесса *развития коммуникативной культуры* у студентов – будущих учителей начальной школы является создание необходимых для этого условий при реализации профессиональной подготовки. Мы считаем, что наиболее благоприятной, включающей все необходимые условия и предоставляющей разнообразные возможности для развития коммуникативной культуры будущих учителей, является личностно-ориентированная информационная образовательная среда, характеристику которой была представлена нами выше.

В рамках концептуального блока считаем целесообразным выделить те факторы, которые являются движущей силой и будут определять, способствовать успешности и эффективности дальнейшего выстраивания процесса развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов, то есть **факторов развивающего воздействия**. По сути, эти факторы являются отражением содержания мотивационно-ценностного компонента коммуникативной культуры, представленного нами ранее при описании структуры коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов.

Рассмотрим выявленные **факторы развивающего воздействия** подробнее.

Потребность и устойчивый интерес в общении у будущего учителя начальной школы представляют собой основу для формирования позитивной коммуникативной установки и, в то же время, является необходимым условием, удовлетворяющим данную потребность, поддерживающим постоянный интерес к процессу профессионально-педагогического общения

Позитивная коммуникативная установка нами рассматривается как целенаправленная активность в процессе коммуникативного взаимодействия, объединяя в себе ситуативные элементы общения и прошлый опыт человека, определяет при этом ход рассуждений и дальнейших действий [8, с. 209]. Правильно сформи-

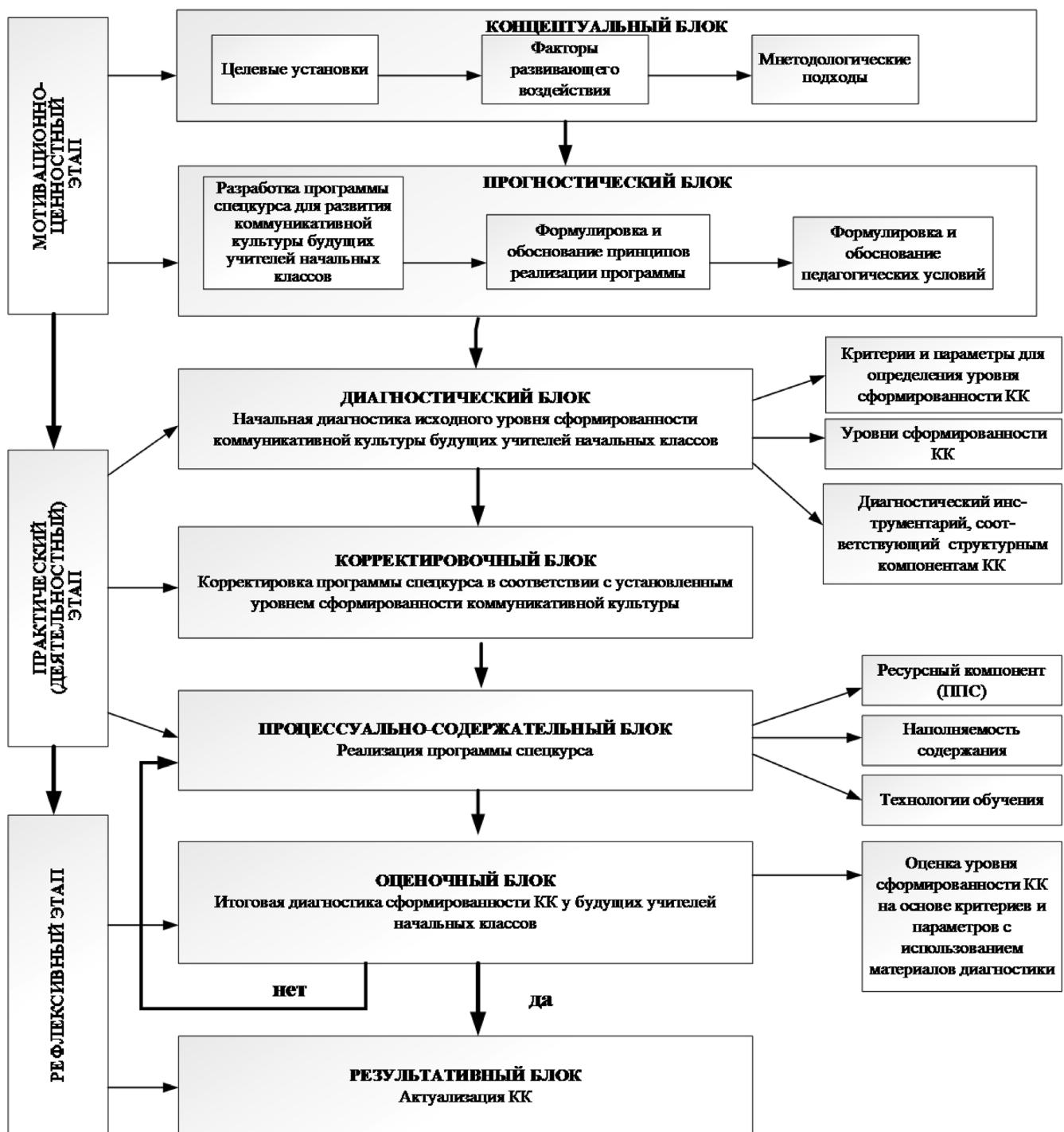


Рис. 1. Функциональная модель развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов.

рованная позитивная коммуникативная установка позволит будущим учителям начальных классов в дальнейшем адекватно воспринимать участников общения, конструктивно реагировать на различные коммуникативные ситуации, будет способствовать овладению на- выками эффективного общения.

Направленности личности будущего педагога не-

посредственно связана с его потребностями. В рассмотрении ее как одного из факторов развивающего воздействия мы трактуем ее как устойчивую совокупность ведущих мотивов, основанных на осознании профессиональных целей и задач коммуникативного взаимодействия.

Система личностных и профессиональных ценностных ориентаций будущих учителей, помимо по-

ложительного отношения к будущей профессии, стремления к самореализации в своей профессиональной сфере, связана со стремлением принимать активное участие в процессе коммуникативного взаимодействия на основе целостного мировоззрения, высокого уровня нравственности, гуманной направленности и готовности педагога работать со смыслопорождающими ситуациями в постоянно меняющихся условиях коммуникативного пространства.

Специальная образовательная среда для развития коммуникативной культуры означает создание специального педагогически ориентированного пространства, все характеристики которого будут способствовать развитию коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов. Само понятие образовательной среды является многогранным, многоуровневым. Так, на сегодняшний день в методике и теории высшего профессионального образования существует общее понятие «образовательная среда вуза» [2, 5, 20], более узкое – «образовательная среда педагогического вуза» [16, 25], или же «образовательная среда, в рамках которой осуществляется обучение конкретной дисциплине» [7] и т.п. Каждое из данных понятий имеет свою существенную характеристику, в которой выделяется один или несколько наиболее значимых признаков образовательной среды.

Обобщая представленные в научной литературе определения, следует отметить, что «образовательную среду вуза можно представить в качестве полифункционального объединения субъектов образования, реализуемого с учетом образовательных интересов студентов, их потребностей в информационном обмене с окружающим миром в специально созданных психолого-педагогических условиях, которые способствуют личностному и профессиональному развитию» [27, с. 180].

В свою очередь, следует также отметить тот факт, что от того, насколько грамотно организована образовательная среда начальной школы зависит коммуникативное развитие непосредственных ее участников – младших школьников. Этот факт подтверждают исследования ученых (В.В. Давыдов, А.В. Мурдик и др.) [13, 26], которые акцентируют внимание на тесной взаимосвязи процесса обучения и коммуникативного развития обучаемых.

Таким образом, организация коммуникативной образовательной среды начальной школы предполагает наличие соответствующей целевой основы, ориентированной на формирование коммуникативных учебных действий учащихся; наполнение образовательной среды коммуникативным содержанием; выбор соответствующих средств педагогической коммуникации (игровые методы, групповые формы организации учебной деятельности и т.д.); включение младших школьников

в активные коммуникативные действия; организация ситуаций учебного общения, обеспечивающих положительный опыт коммуникативный опыт и всестороннее личностное развитие младших школьников [11].

Выявление **факторов развивающего воздействия** позволило далее определиться с **методологическими подходами**, которые лежат в основе модели развития коммуникативной культуры студента – будущего учителя младшего школьного звена. В качестве ведущих **методологических подходов** считаем целесообразным выделить информационно-технологический, системный, культурологический, коммуникативный, деятельностный и компетентностный подходы.

Изучая специфику организации процесса обучения с позиции **системного подхода**, отметим работы Б.Г. Ананьева, Л.В. Выготского, В.В. Давыдова, В.В. Краевского, В.А. Сластенина, Д.Б. Эльконина и др.) [1, 6, 13, 19, 31, 39]. Опираясь на системный подход в процессе развития коммуникативной культуры, мы получаем возможность выявить и учесть особенности структурных компонентов, представленной ранее системы развития коммуникативной культуры, оптимизировать её реализацию, выбрать методы регулирования данного процесса, определить пути, ведущие к повышению эффективности функционирования всей системы в целом.

Культурологический подход имеет аксиологическую основу. Становление и развитие личности человека, его социализация происходит на основе взаимодействия с окружающей средой (А.С. Выготский, С.Т. Шацкий) [6, 37]. От того, в каких условиях будет осуществляться данный процесс, будет зависеть динамика развития личности. В этом ракурсе образовательная среда, организованная на основе принципа культурообразности может стать благоприятной сферой успешной социализации личности. Основополагающими аспектами такой образовательной среды является *стремление личности к активности, самоутверждению, освоению культурного опыта*. Педагогическое воздействие на личность студента осуществляется не напрямую, а через специально созданные условия, возможности образовательной среды [30]. Среди таких условий, по нашему мнению, следует выделить: реализацию образовательного процесса в рамках педагогики сотрудничества, предусматривающей равноправные взаимоотношения преподавателя и студентов, развитие их познавательной активности, творческого мышления в условиях целенаправленного профессионального общения.

Актуальность **коммуникативно-деятельностного подхода** в процессе развития коммуникативной культуры у будущих учителей начальных классов связана с необходимостью соответствия их профессиональной подготовки требованиям современного образования,

ориентированного на гуманизацию и гуманитаризацию. То есть успешное развитие личности и профессиональное становление студента возможно только в процессе активной деятельности, в частности коммуникативной. Основы коммуникативно-деятельностного подхода представлены в трудах И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, и др. [17, 22, 29]. Организация процесса обучения с позиций коммуникативно-деятельностного подхода должна осуществляться на основе разнообразной коммуникативной деятельности такие формы взаимодействия со студентами как диалоги, включающие проблемные вопросы и ситуации, речевые ситуационные игры, проектная деятельность, моделирование ситуаций общения и др., «которые будут способствовать развитию коммуникативных возможностей будущих учителей, их речевой инициативы, умений и навыков коммуникативного взаимодействия в спонтанной ситуации; развитию потребности в общении, способствующей осознанному восприятию профессионально значимой информации и т.д.» [9]. Таким образом, коммуникативно-деятельный подход предполагает коммуникативную направленность обучения, создание условий в процессе учебной деятельности, максимально учитывающих индивидуальные особенности обучающихся, способствующих проявлению их креативности, стимулирующих коммуникативную и познавательную активность студентов.

Профессиональная подготовка студента – будущего учителя начальных классов, безусловно, должна соответствовать требованиям современного информационного общества. **Информационно-технологический подход** предполагает формирование навыков осмысленного использования возможностей информационных технологий, умения грамотного их применения в процессе профессиональной деятельности, освоение приемов, обеспечивающих выработку новых форм педагогического взаимодействия в условиях информатизации образования. В процессе развития коммуникативной культуры будущих педагогов информационные технологии являются стимулирующим средством процесса познания и образовательной деятельности в целом, объединяя преподавателя и студентов в ходе педагогического взаимодействия.

Далее среди значимых для развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов подходов следует, по нашему мнению, выделить **компетентностный подход**, сущность которого заключается в создании в процессе профессиональной подготовки условий для формирования у них ключевых компетенций как результата образовательной деятельности [33]. В рамках компетентностного подхода процесс развития коммуникативной культуры будущих учителей имеет практикоориентированную направленность, внимание акцентируется не на профессиональных знаниях, а на умении и готовности применения их в ходе коммуни-

кативного взаимодействия в реальной педагогической практике.

Таким образом, выделенные нами основные методологические подходы к построению функциональной модели, такие как **системный, культурологический, коммуникативный и деятельностный, информационный и технологический, а также компетентностный**, дают возможность обосновать специфику процесса развития культуры коммуникации как единой системы, в значительной мере, определяющей качество профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов с учетом требований современного информационного общества.

Прогностический блок функциональной модели развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов состоит из трех взаимосвязанных компонентов.

Первый компонент включает в себя разработку программы спецкурса для развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов на основе вышеописанных методологических подходов. **Основная цель курса «Основы коммуникативной культуры учителя начальных классов»** состоит в развитии коммуникативной культуры будущих педагогов с учетом современных условий информационного общества, в развитии навыков межличностного взаимодействия, а также в формировании информационной грамотности студентов, освоение ими знаний и умений рационального использования информации в профессиональной деятельности в контексте современной информатизации общества.

При определении содержания и структуры данного курса учитывалась его системообразующая и интегрирующая роль в общей структуре профессиональной подготовки будущих специалистов.

Следующим компонентом прогностического блока является **формулировка и обоснование основных принципов реализации программы**, научное обоснование которых дает возможность определить наполнимость содержания программы спецкурса, выявить специфику ее реализации, а также обозначить комплекс педагогических условий, соблюдение которых является необходимым для успешного внедрения данного спецкурса в образовательный процесс.

Проведенный анализ научных исследований по проблеме проектирования образовательной среды вуза и описанные принципы, являющиеся ее основой, позволяет констатировать, что «для успешной реализации разработанной программы спецкурса важны следующие **принципы: персонификации образовательного**

пространства; ориентации студента на внутреннюю самоорганизацию, направленную на актуализацию собственных возможностей и интересов, на саморазвитие; становление студента как субъекта культуры в процессе профессиональной подготовки; развития личности студента через активную разноплановую деятельность; преемственность обучения; индивидуализации обучения; профильной направленности; информатизации и технологизации» [27, с.182].

Остановимся более подробно на перечисленных **принципах и условиях их реализации**, которые конкретизируют реализацию принципов.

Современные условия и стремительный темп общественного развития диктуют свои требования предъявляются к организации процесса обучения в вузах, отличающегося от ранее принятого подхода. Студент становится не только объектом обучения, на которого оказывается воздействие со стороны преподавателя, предъявляются определенные требования, но и активным участником процесса обучения – субъектом. Это, в свою очередь, дает возможность развития потенциала студента не только в познавательной, эмоционально-волевой, но и в личностной сфере. Идея **персонификации образовательного пространства** состоит в том, чтобы сделать его более толерантным, доступным и подстраивающимся под потребности и стили обучения каждого учащегося, что, в свою очередь, может улучшить качество образования и его результаты [10]. Как справедливо отмечает О.В. Гукаленко «Персонифицированный подход позволяет студентам — будущим педагогам осознать личностный смысл будущей профессии и рассматривать профессиональную деятельность в контексте целостной, динамической, многоуровневой, сложной системы, в которой педагогу необходимо соблюдать динамическое равновесие между традиционным и инновационным образованием и развивать способность к генерированию новых форм и способов обучения и воспитания, в том числе с учетом масштабного расширения онлайн-образования» [12, с.15-16]. Соответственно, необходимо создать такие **условия**, которые позволят искренне, открыто выражать свои мысли, переживания, связанные с освоением новой информации в различных формах; будут способствовать самоидентификации личности студента, выработке собственного стиля коммуникативной деятельности и т.д. В качестве таких **условий** мы выделяем: выявление личностного потенциала студентов, соотнесение психофизиологических характеристик с требованиями педагогической профессии и определение дефицитов; изменение форм и способов взаимодействия преподавателя и студентов, выбор образовательных технологий, способствующих активизации субъектной позиции обучающихся, актуализации профессиональных интересов и потребностей студентов (метод проектов, кейс-метод, учебные дис-

куссии, проблемные и интерактивные формы обучения и т.д.); удовлетворение актуальных и перспективных образовательных потребностей студентов посредством обеспечения доступности информационных образовательных ресурсов, учета интересов обучаемых, и т.д.; содержание программы спецкурса должно отвечать требованиям вариативности и возможности выбора способов достижения учебных результатов, решения профессионально ориентированных задач при помощи различных средств коммуникации.

Опираясь на **принцип подготовки специалиста как субъекта культуры**, следует отметить, что образовательная среда педагогического вуза имеет важное значение для всестороннего развития личности. Процесс освоения культурных ценностей является основополагающим при организации педагогического взаимодействия в ходе освоения содержания программы спецкурса (учебных текстов, содержащих персонифицированные культурные идеалы), в рамках которого актуализируется жизненный опыт студентов (семейные ценности, обычаи, традиции, опыт общения с другими людьми и т.д.), осуществляется формулировка и рефлексия позиций участников взаимодействия (преподавателя и студентов, студентов между собой). В итоге такого взаимодействия происходит процесс самоопределения студентов по сути обсуждаемых вопросов, выбор собственной позиции в соответствии с культурными эталонами. Культурообразная образовательная деятельность в рамках освоения программы спецкурса в таком случае выступает как способ трансляции культурных норм, ценностей, идеалов, как важнейшее условие развития коммуникативной культуры в частности и становления личности будущего учителя в целом. Соответственно, **постепенное целенаправленное включение будущих учителей начальных классов в разнообразную социокультурную деятельность** в процессе профессиональной подготовки будет способствовать формированию целостной, духовно развитой личности студентов. Для успешной реализации данного процесса необходимо, по нашему мнению, соблюдение ряда **условий**: организации ситуации сотрудничества; субъект-субъектный характер отношений в образовательной деятельности, в ходе которой основной задачей преподавателя становится передача и актуализация системы культурных ценностей; использования технологий, которые способствуют становлению студента – будущего педагога как субъекта культуры; реализации психологической и педагогической поддержки будущих учителей в их образовательной деятельности с опорой на их собственный индивидуальный опыт, с учетом их интересов и актуальных потребностей.

Не менее важный **принцип ориентации студентов на внутреннюю самоорганизацию**, которая направлена на актуализацию их же собственных интересов и

возможностей, а также на их саморазвитие можно реализовать через целенаправленную содержательно-процессуальную организацию образовательно-воспитательного процесса, через социально значимое содержание программы спецкурса, которое опирается на собственный культурный опыт студентов, предполагает свободу выбора при освоении содержания данной программы и, таким образом, раскрывает возможности для культурной самоидентификации студентов. *Ориентация на личность студента* в образовании влечет за собой поиск новых способов организации процесса обучения, проектирования новой образовательной среды. Это, в свою очередь, требует создания определенных условий, при которых становятся возможными процессы приобретения знаний самим обучающимся, его активное и продуктивное творчество, принятие собственных решений в процессе совместной деятельности, основанных на собственных возможностях развития и личных ценностных предпочтениях. Процесс профессионального становления на основе данного принципа предполагает поступательное движение от внешних, практических действий к внутренним действиям, с целью обеспечения самостоятельной творческой деятельности студентов. Процесс профессиональной подготовки должен способствовать формированию мотивации, постановке ближайших и перспективных целей, развитию умения самостоятельного поиска путей и средств их достижения, формированию навыков самоконтроля и самооценки, способствовать творческой самореализации [32].

Опираясь на исследования А. В. Хуторского отметим, что **принцип развития личности студента через активную разноплановую деятельность** предполагает не просто усвоение профессиональных знаний, а формирование умения продуктивно действовать на их основе с опорой на собственную позицию, с выстраиванием индивидуальной образовательной траектории [35]. Наиболее значимыми **условиями реализации принципа развития личности через активную разноплановую деятельность** считаем следующие: *проблемность в обучении; систематическая и разнообразная самостоятельная работа студентов; применение эвристического; применение метода поисковых пробных решений; активное включение студентов в научно-исследовательскую деятельность, стимулирующую развитие творческого потенциала личности студентов; применение тренинговых упражнений, открывающих возможности для развития творческих способностей; включение будущих учителей в социально значимую проектную деятельность.*

Принцип преемственности в обучении, результатом реализации которого является сформированность навыков непрерывного самосовершенствования и развития коммуникативной культуры в течение всей жизни. Актуальными становятся вопросы обеспечения пре-

емственности различных образовательных уровней. В рамках нашего исследования трактовка **принципа преемственности** в ходе развития коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов базируется на исследованиях Е.П. Лебедевой, которая отмечает, что «преемственность согласует все компоненты образовательной системы, начиная от целей, задач и содержания образования и, заканчивая используемыми методами, технологиями, средствами и формами организации воспитания и обучения» [21, с.72]. Также значимы для нас являются положения, представленные в исследованиях И.Ф. Исаева, В.А. Сластенина, Е.Н. Шиянова о том, что феномен преемственности является системообразующим и объединяющим отдельные учебные ситуации в целостный учебный процесс поэтапного освоения закономерных связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира [18, 31, 38].

Принцип профильной направленности образовательной среды предполагает наполняемость теоретического и практического содержания спецкурса в соответствии со спецификой профиля «Начальное образование», т.е. является профессионально ориентированным, а также предусматривает выбор и установление необходимой связи и правильного соотношения между частями данного спецкурса на разных ступенях его освоения. Этот принцип является отражением той области знаний, которая определяет область и виды профессиональной деятельности обязательными к реализации и регламентируемыми соответствующим ФГОС [24, с.116]. Это, в свою очередь, определяет содержание, цели и задачи и специфику обучения в рамках определенной **направленности и профиля**.

Таким образом, реализация **принципов преемственности и профильной направленности** предполагает согласованность ее всех компонентов по вертикали (целей, задач, содержания, методов, технологий, средств и форм организации образовательной деятельности) и по горизонтали (взаимосвязь тематики представленных разделов, поступательное движение в освоении учебного материала программы, взаимосвязь теоретического материала и его практической реализации). Для успешной реализации данного принципа в процессе развития коммуникативной культуры считаем необходимым соблюдение следующих **условий**: взаимосвязь целей программы, содержания, применяемых технологий, методов и форм в ходе последовательного развития коммуникативной культуры у будущих учителей; информационная ценность и разносторонняя наполняемость содержания программы; взаимосвязь и преемственность новейшего учебного материала с ранее изученным (как между разделами программы, так и между ранее изученными учебными дисциплинами в процессе профессиональной подготовки и содержанием данной программы; аргументированное представление

содержания программы с использованием компонентов ситуативной позиции процесса общения; соответствие содержания коммуникативных ситуаций форме будущего профессионального коммуникативного взаимодействия.

Принцип индивидуализации обучения предполагает, что в центре обучения находится личность студента – будущего учителя во всей совокупности ее индивидуальных, личностных качеств. Реализация данного принципа предполагает специфическую организацию процесса обучения, предполагающую выбор способов, методов, приемов, темпа обучения на основе учета индивидуальных особенностей студентов, интеграцию индивидуальной работы с другими формами учебной деятельности. Наиболее явно принцип индивидуализации обучения раскрывается в такой форме организации обучения, как самостоятельная работа студентов. Считаем, что **принцип индивидуализации** в ходе освоения программы спецкурса предусматривает выполнение следующих **педагогических условий**: признание индивидуальности каждого студента и обеспечение возможностей для саморазвития (учет индивидуальных особенностей, потребностей и интересов студентов, выбор форм и способов выполнения учебных заданий); предоставление разнообразных возможностей реализации самореализации в коммуникативно-педагогической деятельности (интрактивные технологии в аудиторной и внеаудиторной работе); обеспечение разнообразия самостоятельной работы с целью саморазвития и самореализации; формирование и развитие рефлексивной позиции студентов через коммуникативно-познавательную деятельность (тренинги, проблемные семинары, дискуссии).

Принцип информатизации и технологизации является своеобразным ответом на вызовы современного информационного общества. Во ФГОС по направлению 44.03.01 [33]. ИКТ-компетентность выделяется как одна из ключевых компетенций будущего учителя начальных классов. Каждое образовательное учреждение стремится создать свою уникальную информационно-образовательную среду, которая является отражением информационного пространства всего общества. Е.В. Власова в своих исследованиях представляет информационную образовательную среду как «комплекс систематизированных современных образовательных ресурсов (включая телекоммуникационные) с необходимым методическим, технологическим и техническим сопровождением, обеспечивающий условия для организации, проведения и управления образовательным процессом и его качеством на всех ступенях образования» [5, с. 43-44]. Технологический компонент образовательной среды представляет собой совокупность ряда компонентов таких, как область среды, виды среды, формы среды, методы среды, средства среды, результаты среды, управление образовательной средой [4].

С целью реализации **принципа информатизации и технологизации** при освоении программы спецкурса считаем необходимым соблюдение следующих **педагогических условий**: учет индивидуальных особенностей и уровня подготовки студента; систематизация и поэтапная трансформация уровня сложности учебной информации, в соответствии со структурой программы спецкурса; активизация познавательных потребностей студентов (посредством применения различных видов информационных образовательных ресурсов и форм их представления); интегрированное применение различных форм и средств наглядности; систематическое применение информационных ресурсов, стимулирующих коммуникативную деятельность студентов, способствующих развитию их коммуникативных умений и навыков коммуникативного поведения (публикации собственной информации; средства телекоммуникации, позволяющие реализовать собственные творческие проекты, использовать графику, анимацию, мультипликацию и т.д.)

Таким образом, мы считаем, что описанные выше принципы и условия их реализации являются необходимыми и обязательными для эффективного внедрения программы спецкурса для развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов.

Диагностический блок включает в себя процесс диагностики уровня сформированности коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов. Для выявления исходного уровня сформированности коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов на основе выделенных компонентов был подобран комплекс диагностических методик («Потребность в общении» Ю.М. Орлова [15]; «Направленность личности в общении» (Братченко С. Л.) [3]; «Диагностика особенностей общения» В.Н. Недашковского [28]; «Эмоциональный интеллект» Д.В. Люсина [23]; «Диагностика коммуникативного контроля» М. Шнайдера [34]; Методика Синявского В.В. и Федоришина Б.А. «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2)» [14]).

Корректировочный блок предполагает необходимую корректировку программы спецкурса в соответствии с установленным исходным уровнем сформированности коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов.

Процессуально-содержательный блок. В данном блоке отражено непосредственное содержание работы по внедрению и реализации разработанного спецкурса, в том числе, алгоритмы процессуальной части освоения программы, содержащие последовательность операций, позволяющих достичь желаемого результата. Сюда входит содержание лекционных занятий, семинаров, самостоятельной работы студентов, направленных на

развитие коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов. Также в рамках данного блока представлены сами технологии, средства, формы, методы и приемы, которые обеспечивают ее реализацию.

В процессуально-содержательный блок необходимо включить, по нашему мнению, **ресурсный компонент**, в который является отражением кадрового состава и обеспечения процесса развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов.

В качестве основополагающих **технологий**, которые способствуют развитию коммуникативной культуры, хотелось бы выделить следующие: *технологию личностно-ориентированного образования; технологию развивающего диалога; технологию коллективных творческих дел; игровые и интерактивные технологии.*

Методами развития коммуникативной культуры являются: *метод проектов, кейс-метод, учебные дискуссии, проблемные и интерактивные формы обучения тренинги, проблемные семинары.* Особо следует отметить методы, способствующие развитию таких коммуникативно значимых качеств, как соблюдение личных границ, сформированность навыков самопрезентации и осознание себя как носителя культуры.

К **средствам** развития коммуникативной культуры мы относим: *презентации (учебной информации, собственного коммуникативного опыта студентов); средства телекоммуникации, позволяющие реализовать собственные творческие проекты – текстовые, графические редакторы, различные сетевые программы, позволяющие использовать графику, анимацию, мультипликацию и т.д.; проекционные устройства с соответствующими носителями информации; телевизионная техника; средства звукозаписи; электронные учебники и учебные пособия; учебные презентации; видеоОфрагменты и т.д.*

Оценочный блок включает в себя описание результатов итоговой диагностики уровня сформированности

коммуникативной культуры у будущих учителей начальных классов после внедрения программы спецкурса

Результативный блок предполагает осуществление мониторинга результатов реализации системы развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов, совершенствование выделенных ранее компонентов коммуникативной культуры.

В представленной модели прослеживается значимость и соподчиненность последовательных этапов, структурных блоков и их составных компонентов. Так, разработка проекта программы спецкурса начинается с определения и обоснования концептуальных подходов, которые являются базовыми для дальнейшего обоснования принципов и условий реализации программы. В свою очередь, результаты, полученные в рамках диагностического блока, позволяют скорректировать проект программы для ее дальнейшего эффективного применения с целью развития коммуникативной культуры. После реализации программы логическим продолжением является проверка ее результативности, представленной в рамках оценочного блока. В случае успешного освоения содержания программы спецкурса мы получаем в качестве результата освоения программы актуализацию коммуникативной культуры будущих учителей, т.е. «воспроизведение имеющихся у студента профессиональных коммуникативных компетенций, знаний, умений и качеств невербальной экспрессии и профессиональных личностных новообразований, их перевод из потенциального состояния в актуальное действие» [36, с.132]. В случае недостаточно сформированного уровня коммуникативной культуры осуществляется дополнительная индивидуальная работа со студентами, согласно разработанной программе спецкурса.

Таким образом, представленная функциональная модель состоит из трех последовательных этапов и семи взаимосвязанных блоков, которые являются системными компонентами и выполняют определенную функцию в развитии коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания Психология и проблемы человекознания: избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев; Российской акад. образования, Московский психолого- социальный ин-т; под ред. А.А. Бодалева. – 3-е изд., стер. Воронеж: МОДЭК, 2008. – 431 с.
2. Арчакова Р.А., Арчаков Р.А. Методология построения образовательной среды университета: анализ современных подходов организации обучения / Р.А. Арчакова, Р.А. Арчаков. // Russian Journal of Education and Psychology. 2016. №3-2 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-postroeniya-obrazovatelnoy-sredy-universiteta-analiz-sovremennyh-podhodov-organizatsii-obucheniya> (дата обращения: 15.09.2024).
3. Братченко С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: Метод, пособие для школьных психологов, Текст. / С.Л. Братченко. – Псков: Изд-во Псковского обл. ин-та повышения квалификации работников образования, 1997.
4. Васильева Н.В., Шилова М.И. Формирование стиля педагогического общения будущего учителя в информационно-коммуникативной деятельности / Н.В. Васильева, М.И. Шилова. // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2011. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-stilya-pedagogicheskogo-obscheniya-buduschego-uchitelya-v-informatsionno-kommunikativnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 09.06.2024).

5. Власова Е.З. Информационная образовательная среда университета / Е.З. Власова. // Universum: Вестник Герценовского университета. 2007. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-obrazovatelnaya-sreda-universiteta> (дата обращения: 09.09.2024)
6. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций: Из неопублик. трудов / Л.С. Выготский. – Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. - Москва: Изд-во Акад. пед. наук, 1960. - 500 с.
7. Гаврилова М.А. Информационно-образовательная среда для организации самостоятельной деятельности студентов – будущих учителей математики / М.А. Гаврилова. // Известия ПГПУ имени В.Г. Белинского. Общественные науки. – Пенза: Изд-во ПГПУ, 2011. – №24. – С. 598–602.
8. Галакова М.В. К вопросу о формировании позитивной коммуникативной установки в процессе профессиональной подготовки / М.В. Галакова. // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1. – С. 209.
9. Голубева Г.Р. Коммуникативно-деятельностный подход к формированию культуры речи курсантов / Г.Р. Голубева. // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – №1 (32). - URL: <https://research-journal.org/archive/1-32-2015-january/kommunikativno-deyatelnostnyj-podxod-k-formirovaniyu-kultury-rechi-kursantov> (дата обращения: 05.07.2024)
10. Горбунова Н.В., Фетисов А.С. Реализация индивидуальных образовательных траекторий в вузе на основе персонализированного подхода / Н.В. Горбунова, А.С. Фетисов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2022. №2 (56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-individualnyh-obrazovatelnyh-traektoriy-v-vuze-na-osnove-personalizirovannogo-podhoda> (дата обращения: 26.07.2024).
11. Гришанова И.А. Образовательная среда как фактор коммуникативной успешности младших школьников / И.А. Гришанова. // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2012. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnaya-sreda-kak-faktor-kommunikativno-uspeshnosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 24.07.2024)
12. Гукаленко О.В., Китикарь О.В., Колоколова И.В. Персонифицированный подход в системе подготовки педагогов / О.В. Гукаленко, О.В. Китикарь [и др.] // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. №3 (73). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/personifitsirovannyy-podhod-v-sisteme-podgotovki-pedagogov> (дата обращения: 11.08.2024).
13. Деятельностная теория мышления / В.В. Давыдов. – Москва: Науч. мир, 2005. — 239 с.
14. Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально-личностных затруднений молодого педагога: сб. диагностич. методик. Серия: Библиотека молодого педагога / Авторы-составители: С.В. Данилов, Л.П. Шустова, Н.И. Кузнецова. Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2018.
15. Елисеев О.П. Конструктивная психология и психодиагностика личности / О.П. Елисеев. – Псков: Изд-во ПОИУУ, 1994. – С. 149 – 151.
16. Звездунова, Г.В. Колледж как среда становления основ педагогической культуры будущего учителя: дисс. ... канд. пед. Наук. Ростов н/Д, 1998. – 183 с.
17. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И.А. Зимняя. - 3-е изд., пересмотр. - Москва: Изд-во Московского психолого- социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2010. - 447 с.
18. Исаев И.Ф. и др. Становление и развитие профессионально-педагогической культуры в условиях непрерывного образования: Коллективная монография / Под ред. Исаева И.Ф. – Белгород: СОФ БелГУ – 2008.
19. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому / В.В. Краевский // Сибирский учитель. – 2011. – № 1(74). – С. 71-75.
20. Курейчик В.М. Синергетический подход в педагогическом проектировании образовательной среды вуза / В.М. Курейчик, В.И. Писаренко. // Открытое образование. – 2014. – № 3(104). – С. 55-62.
21. Лебедева Е.П. Преемственность в инновационной деятельности педагогов на разных этапах образования / Е.П. Лебедева. // Professional Education in Russia and Abroad. 2015 №2 (18). С. 71–75.
22. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие / А.Н. Леонтьев. – Издание 2-е. – Москва: Политиздат, 1977. – 304 с.
23. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн / Д.В. Люсин. // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3 – 22.
24. Магомеддибирова З.А. К вопросу о формировании информационной культуры младших школьников / З.А. Магомеддибирова, З. Альбекхаджиева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5(72). – С. 115-117.
25. Мовчан И.Н. Информационно-образовательная среда образовательного учреждения / И.Н. Мовчан. // ЭС и К. 2015. №3 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-obrazovatelnaya-sreda-obrazovatelnogo-uchrezhdeniya> (дата обращения: 09.09.2024).
26. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания: учеб. пособие / А. В. Мудрик. – М., 2001. – 319 с.
27. Писаренко В.И., Иващенко О.В. Система развития коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов / В.И. Писаренко, О.В. Иващенко. // Современные научно-исследовательские технологии. – 2023. – № 11. – С. 178-187; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39841> (дата обращения: 27.07.2024).
28. Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности: методические рекомендации для студентов / Сост. Н.А. Зимина. Н. Новгород: ННГАСУ, 2015.
29. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. М., 1940.
30. Светличный Е.Г., Каспер С.В., Осипченко Н.И. Культурологический подход в формировании профессиональной культуры будущего юриста / Е.Г. Светличный, С.В. Каспер [и др.]. // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskiy-podhod-v-formirovaniyu-professionalnoy-kultury-buduscheho-yurista> (дата обращения: 05.06.2024)
31. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2005 – 576 с.
32. Соловьева О.В., Ромаева Н.Б., Сальникова О.Д. Мотивационный ресурс личности как условие развития компетенции самообразования студентов вуза / О.В. Соловьева, Н.Б. Ромаева. // ПНиО. 2021. №2 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnyy-resurs-lichnosti-kak-uslovie-razvitiya-kompetentsii-samoobrazovaniya-studentov-vuza> (дата обращения: 26.07.2024).
33. ФГОС 44.03.01 Педагогическое образование. Приказ Минобрнауки Р40ссии от 22.02.2018 N 121 (ред. от 08.02.2021) [Электронный ресурс]. Сайт Мини-

- стерства Просвещения РФ. - Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121>
34. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии. – 2002.
35. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов / А.В. Хуторско. // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. URL: <http://www.eidos.ru/ijournal/-2002/0423.htm>
36. Челпанова Е.В. Актуализация коммуникативной культуры будущих учителей - одно из направлений модернизации профессионального образования / Е.В. Челпанова // Личностно ориентированное профессиональное образование: сборник научных трудов IV Всероссийской научно-практической конференции, 26-27 окт. 2004 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: РГППУ, 2004. – С. 131-135
37. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения в 2-х т./ Под ред. Н.П. Кузина, М.Н. Скаткина. – М., 1980.
38. Шиянов Е.Н. Педагогика: общая теория образования: учебное пособие / Е.Н. Шиянов. - Ставрополь: Изд-во СКСИ, 2007. - 636 с.
39. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989.
-

© Иващенко Ольга Владимировна (olga-diva13@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К РАБОТЕ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

THE READINESS OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY TO WORK IN INCLUSIVE EDUCATION

**N. Kozhanova
M. Bolgarova**

Summary: The article analyzes the problem of the development of inclusive competence of teachers in the process of preparing for the implementation of inclusive education. The inclusive competence of teachers is considered as the basis for setting the foundation for the formation of an inclusive culture in an educational organization and society.

The results of the study of students studying in the areas of training in the field of teacher education are presented. As a result of the data analysis, the state of cognitive activity and value-motivational readiness of the studied group of pedagogical university students to implement inclusive education is stated, the needs and deficits of future teachers in this field are actualized. Taking into account the data obtained, the principles of building an organizational and meaningful model of teacher training for inclusive education are proposed. The model is based on competence-based, system-activity and environmental approaches to the development of inclusive competence of teachers.

Keywords: inclusive competence, inclusive education, inclusive culture, teacher training, pedagogical education at a university, personal potential of a teacher.

Кожанова Наталья Сергеевна
кандидат педагогических наук, доцент, БУ «Сургутский государственный педагогический университет»
nskozhanova@rambler.ru
Болгарова Мария Андреевна
кандидат педагогических наук, доцент, БУ «Сургутский государственный педагогический университет»
bolgarova79@mail.ru

Аннотация: В статье анализируется проблема развития инклюзивной компетентности педагогов в процессе подготовки к реализации инклюзивного образования. Инклюзивная компетентность педагогов, рассматривается в качестве основы, задающей фундамент формирования инклюзивной культуры в образовательной организации и обществе.

Представлены результаты исследования, студентов, обучающихся по направлениям подготовки в области педагогического образования. В результате анализа данных, констатируется состояние когнитивно-деятельностной и ценностно-мотивационной готовности исследованной группы студентов педагогического университета к реализации инклюзивного образования, актуализированы потребности и дефициты будущих педагогов в этой области. С учетом полученных данных, предлагаются принципы построения организационно-содержательной модели подготовки педагогов для инклюзивного образования. В основу модели положены компетентностный, системно-деятельностный и средовой подходы к развитию инклюзивной компетентности педагогов.

Ключевые слова: инклюзивная компетентность, инклюзивное образование, инклюзивная культура, подготовка педагогов, педагогическое образование в вузе, личностный потенциал педагога.

Введение

Сегодня роль инклюзии во всех сферах жизни общества возрастает в связи с расширением и усложнением социально-экономических, правовых и других связей.

Одной из приоритетных задач в современном обществе является формирование в нем инклюзивной культуры, которая нами рассматривается как составляющая профессиональной компетентности педагога.

Инклюзивное образование в последние годы стало одной из главных тем, касающихся современного образовательного процесса. Оно нацелено на создание условий, при которых дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) могут получать образование в общих условиях вместе со своими сверстниками. Однако для успешного внедрения инклюзивных практик необходима соответствующая компетентность педагогов.

При изучении процесса педагогического профессио-

нального образования компетентность рассматривается как основа, определяющая качество результата образования в терминах ключевых компетенций, среди которых значимым компонентом является инклюзивная компетентность. Важность вопроса формирования такого рода компетентности возрастает в контексте проблемы формирования инклюзивной культуры в образовательной организации и обществе. Формирование инклюзивной компетентности определяет степень готовности педагогов к реализации инклюзивного образования. Эта важная составляющая профессиональной готовности, на наш взгляд, является фундаментом формирования инклюзивной культуры. Компетентный педагог влияет на раскрытие и развитие потенциала обучающихся во всем разнообразии и развитие инклюзивной культуры всего сообщества школы [13].

В этой связи мы видим необходимость создавать в педагогическом вузе такие возможности образовательной среды, которые будут обеспечивать студентам обретение личностных смыслов, ценностей и целей

своего развития как педагога, способного работать с обучающимися любых категорий, учитывая их состояния, возможности и личностные ресурсы. Мы видим необходимость обеспечить такое содержание образовательной среды, которое способно актуализировать для студентов, будущих педагогов понимание необходимости развивать у себя инклюзивную компетентность и личностную готовность к решению профессиональных задач относительно обучающихся в том числе с особыми образовательными потребностями. Благодаря чему, в дальнейшем выпускники педагогического вуза будут готовы к организации и реализации образовательной деятельности, в которой взаимодействие субъектов, за- дает направление социальному, культурному и духовному развитию личности, сознательно культивирующей в себе гуманистические качества. Компетентный педагог, обладающий готовностью к организации и реализации инклюзивного образования, является носителем инклюзивной культуры, проявляющейся в гуманистических установках, поведении и деятельности в отношении всех субъектов образования. Он способен воспитывать в ребенке новое отношение к окружающему миру, другим людям и себе самому. Педагог сможет обеспечить возможности для развития инклюзивной культуры других, прежде всего своих учеников, их родителей и, в том числе, других субъектов педагогического сообщества.

Для того чтобы определиться с содержанием понятия инклюзивная культура, мы обратимся к определениям, которые представлены в философии и культурологии. Первостепенно следует отметить, что культура рассматривается всегда в совокупности материального и духовного [2]. В идеологическом определении культура представлена как поток идей, переходящих от индивида к индивиду посредством особых действий, с помощью слов или на основе подражания [10].

При ближайшем рассмотрении явление культуры нужно рассматривать с позиций наличия и содержания норм и правил, установленных нормативными документами, принятыми в государстве. С этой позиции инклюзивная культура в нашей стране явление, подкрепленное нормативно-правовыми актами международного, федерального и других уровней. [11]. С социальной позиции, по мнению Е.А. Бирюковой, человек с развитой культурой, имеет образ, входящего в общность субъекта, который с точки зрения социального окружения, соответствует требованиям, предъявляемым нормами и правилами этого сообщества. Это указывает на то, что инклюзивная культура формируется в обществе, где понимание и принятие различий, а также уникальных особенностей людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью закрепляются на уровне нормативных актов и отражаются в организации всех сфер общественной жизни. Ключевым аспектом является поведенческий компонент, который передается от одного человека к другому через

подражание и обучение [2]. Таким образом, в наилучшем своем проявлении инклюзивная культура реализуется через создание условий в социальных институтах, позволяющих людям с ограниченными возможностями здоровья чувствовать себя наравне с другими членами общества, а также через поведение, действия и высказывания окружающих относительно особых категорий граждан. Инклюзия становится естественной стороной жизни как на институциональном, так и на психологическом уровне. В психологическом плане инклюзивная культура проявляется в адаптации человека к окружению, в том числе к включению и естественному присутствию в окружении лиц с особенностями здоровья и особым потребностям. Люди в обществе постепенно осваивают приемлемые формы поведения по отношению к данной категории. Таким формам поведения, определяющим инклюзивную культуру сообществ и общества в целом, человек научается с опытом, а не получает в качестве биологического наследия. В этом отношении важны образовательные функции общества и образовательных организаций, транслирующих инклюзивную культуру в предметно-пространственной, организационно-технологической и социальной подсистемах среды.

Компетентностный подход (Т.В. Лисовская, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, А.В. Хуторской и др.), служит как теоретической, так и практической основой для профессиональной подготовки педагогических кадров. Важность инклюзивных профессиональных компетенций педагогов становится все более актуальной темой в теоретико-экспериментальных исследованиях, посвященных инклюзивному образованию [13]. Тем не менее аспект подготовки педагогов, способных моделировать образовательную среду, способствующую обучению детей с особыми образовательными потребностями и повышению инклюзивной культуры всех субъектов образования, до сих пор остается недостаточно проработанным.

Формирование инклюзивной культуры педагога и связь ее с развитием инклюзивной компетентности активно изучается в современной науке. Существуют различные подходы к определению инклюзивной культуры, и единой точки зрения на этот вопрос не существует. Мы придерживаемся мнения о том, что инклюзивная культура в первую очередь является частью профессиональной педагогической культуры, отражающей личностные качества педагога, установки, ценностные ориентиры, определяющие его отношения к инклюзивному образованию. Это мнение разделяют исследователи Т.В. Емельянова, Е.А. Калмыкова, Е.И. Пономарева, О.Ю. Светлакова и В.В. Хитрюк и др. [10, 17, 13, 14]. В частности, в исследовании О.Ю. Светлаковой инклюзивная культура педагога трактуется как комплекс социальных представлений и установок, которые иллюстрируют его отношение к инклюзии. Эта культура включает в себя принятие инклюзивных ценностей и психологическую

готовность педагога к успешному осуществлению профессиональных задач в контексте инклюзивного образования [13]. А инклюзивная компетентность тесно связывается с профессионально-личностной готовностью и способностью решать профессиональные задачи понимая и принимая ценности инклюзивного образования (С.В. Алексина, О.С. Кузьмина, И.Н. Симаева, В.В. Хитрюк, Ю.В. Шумиловская, И.М. Яковлева и др.) [10, 17]. То есть, инклюзивная культура как мотивационно-ценностная составляющая личности педагога, целенаправленно формируется в процессе формирования инклюзивной компетентности педагога.

Результаты исследования

В рамках нашего исследования мы поставили цель – оценить готовность студентов педагогического университета - будущих педагогов, к реализации инклюзивного образования. В контексте изучения интересующей нас компетентности педагогов. Нами были проанализированы аспекты когнитивно-деятельностной и ценностно-мотивационной составляющей готовности студентов к внедрению инклюзивного образования. Оценка готовности осуществлялась после изучения психолого-педагогического модуля, который направлен на формирование инклюзивной компетентности, что позволило нам сделать определенные выводы о содержании данного модуля.

Для выявления теоретического (академического или когнитивного) аспекта готовности к осуществлению инклюзивного образования Методика исследования основывалась на использовании опросника сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования (Е.С. Слюсарева) [14].

В целом, вопросы диагностического инструмента сформулированы таким образом, что позволяют получить данные об актуальном когнитивном уровне готовности к реализации инклюзивной практики. Однако, в рамках нашего исследования мы выдвинули предположение о том, что в процессе эмпирического изучения показателей инклюзивной компетентности, педагоги, вероятно, будут воспринимать опрос как внешний контролирующий фактор, что, может повлиять на увеличение вероятности социально одобряемых ответов. Размышляя над содержанием вопросов, мы предположили, что вопросы опросника будут полезны тем, что представляют собой некий инструмент самоанализа. На их основе у опрашиваемых активизируется внутренний анализ и рефлексия. Так, в процессе прохождения педагогом опроса происходит деятельностная рефлексия, направленная на выявление своих дефицитов, понимание необходимости их устранения, а затем постановки задач для запуска процесса изменения и повышения мотивации к развитию инклюзивной компетентности. Опросник предполагает фиксацию и анализ всей этой

информации от участников исследования.

Опросник, для разработки которого выступил метод экспертизы оценок, состоит из двух блоков вопросов, в которых были отражены ключевые показатели, важные для оценки готовности к организации и реализации инклюзивного образования [14].

Блок 1: знания об инклюзивном образовании (знания, которые регламентируются Профессиональным стандартом в системе трудовых функций (обучение, воспитательная и развивающая деятельность),, нормативных документах и специфике организации инклюзивного образования; знание особенностей детей с ОВЗ различных нозологических групп; умения разрабатывать программы и владение технологиями инклюзивного образования и опыт создания доступной, принимающей, дружелюбной среды; понимание наличия у себя дефицитов знаний, умений, способов действий, составляющих основу профессиональных навыков педагога инклюзивного класса или группы.

Блок 2: касается теории и практики инклюзивного образования отношение к детям с ОВЗ; установки, позиция и отношение к инклюзивному образованию; способности распознавать и преодолевать психологические барьеры, возникающие в процессе взаимодействия педагога с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья; препятствия для инклюзии.

Инклюзивная компетентность педагогов должна характеризоваться высокими уровнями положительных ответов по всем этим группам вопросов.

В анкетировании приняли участие 105 студентов педагогического университета, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) и 44.03.01 Педагогическое образование.

Участникам опроса представлялась возможность высказать свое мнение об инклюзивном образовании и работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью, оценить собственную когнитивно-деятельностную и мотивационно-ценностную готовность к работе в инклюзивной образовательной организации.

Сначала, в ходе опроса мы оценили уровень осведомленности респондентов о индивидуальных особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и документах, регламентирующих их образование в условиях инклюзии. Мы также исследовали рефлексивный аспект их когнитивно-деятельностной компетентности, который проявляется в осознании значимости постоянного профессионального развития и саморазвития, исходя из их текущего состояния когни-

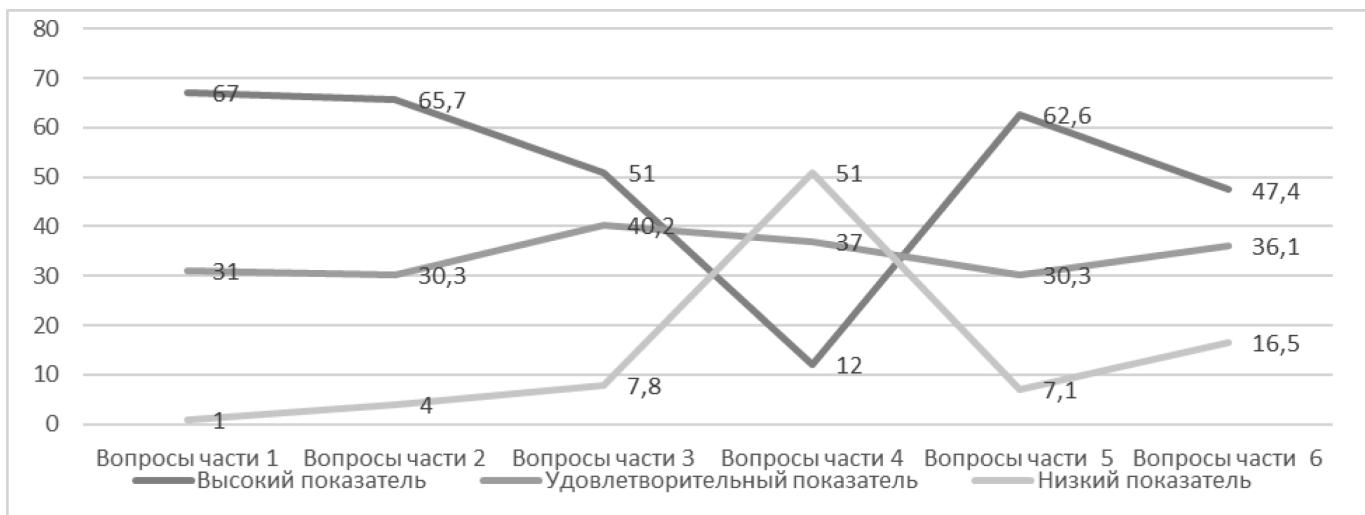


Рис. 1. Оценка когнитивно-деятельностной готовности и наличия дефицитов у выпускников вуза в организации и реализации инклюзивного образования (в %).

тивной и деятельности готовности. Результаты представлены в рис.1.

Согласно опросу, 67,7% респондентов имеют достаточно хорошее представление об инклюзивном образовании. Они безошибочно дифференцируют основные категории обучающихся на основании нозологических групп и модально специфических закономерностей их развития. Эти студенты имеют глубокий профессиональный интерес к проблемам инклюзивного образования, заявляют о важности развития инклюзивной компетентности. Это говорит о том, что значительная часть студентов педагогических направлений подготовки осознает важность инклюзии и готова работать с детьми с ОВЗ. Однако 31,3% участников исследования имеют ограниченные представления, а 1% не понимает сути инклюзивного образования вовсе, не стараются получить необходимые знания о лицах с ОВЗ как субъектах образования. Уровень знаний о физическом и психическом развитии детей с ОВЗ также вызывает интерес: 65,7% респондентов заявили, что знают о наличии индивидуальных особенностей детей, связанных с их здоровьем, способны определять их особые образовательные потребности, исходя из структуры дефекта. В то же время 30,3% имеют лишь ограниченные знания, 4% участников опроса не имеют представления о важных аспектах, необходимых для работы с данной категорией учеников. Эти данные в целом коррелируют с показателями успешности освоения студентами специальных дисциплин (на основе анализа качественной успеваемости), формирующих эти знания. Такая картина позволяет нам предполагать, что проблема понимания базовых основ специальной психологии и педагогики приводит к необходимости внедрения в рабочие программы модуля, содержания которого мотивирует к его изучению. С другой стороны, отсутствие знаний может быть следствием скрытого непринятия инклюзивного

образования и обучающихся с особыми образовательными потребностями. В этой связи также считаем важным пересмотреть психологическую составляющую содержания развития инклюзивной компетентности будущих педагогов и форм её реализации. Специальные знания для работы с детьми с ОВЗ. Важной частью работы с детьми с ОВЗ являются специальные знания, умения, способы действий, составляющие профессиональные навыки педагога инклюзивного класса или группы. В этой связи 40,2% участников заявили, что имеют достаточную базу таких элементов, 51% респондентов отмечают у себя наличие минимальных специальных знаний, что может быть недостаточно для эффективной работы с детьми, требующими коррекционной помощи, а 7,8% вовсе не ощущают уверенности в своей компетенции. Это подтверждает наличие острой необходимости в совершенствовании содержания подготовки студентов к реализации инклюзивной практики, а, возможно, и нужду в практике применения базовых знаний и включения студентов в процесс реализации первых практических проб в инклюзивном образовании. Такое погружение в инклюзивную практику позволит на основе рефлексии обеспечить мотивацию и более осознанное освоение содержания учебных дисциплин модуля. Студенты отмечают очень актуальным для себя повышение квалификации в области коррекционной педагогики, сразу после окончания вуза, объясняя это тем, что в программу пятилетнего бакалавриата модуль подготовки к работе в инклюзивном образовательном процессе включен в план третьего года обучения, и на выходе часть важных составляющих инклюзивной компетентности забывается. Так, только 12% опрошенных уверены, что по окончании вуза не нуждаются в повышении квалификации в области инклюзии; 51% респондентов выразили умеренное желание повысить квалификацию по вопросам коррекционной педагогики и психологии, а 37% считают это необходимым. Мы считаем, что демонстрируемый актив-

ный интерес к обучению и улучшению навыков является позитивным знаком заинтересованности будущих педагогов в развитии инклюзивного образования. Когда в нашем исследовании затрагивались вопросы владения навыками, приемами, методиками и технологиями реализации программ с детьми с ОВЗ, 62,6% опрошенных указали, что знают лишь некоторые приемы и технологии, которыми частично владеют; 30,3% имеют полный репертуар таких навыков и владеют значительным количеством технологий, которые могут обеспечить инклюзивное образование; 7,1% указали на недостаточную ориентированность в программах для обучающихся с ОВЗ и значительный дефицит навыков их реализации, что снова направляет наше внимание на уже указанный дефицит практической подготовки в части инклюзивной практики. В то же время 47,4% респондентов указали на готовность активно использовать знакомые им инновационные, игровые, здоровьесберегающие и цифровые технологии, что свидетельствует о высоком уровне заинтересованности в современных методах работы. Однако 36,1% всё же предпочитают традиционные подходы, а 16,5% не видят возможностей для внедрения новых технологий в свою практику.

Исходя из результатов опроса по первому блоку, оценивающему когнитивно-деятельностную готовность, мы можем констатировать, что в целом актуальность инклюзивного образования осознана многими специалистами, однако уровень знаний и навыков в этой области требует дальнейшего улучшения. Студенты опасаются, что имеют некоторые дефициты в готовности к реализации инклюзивного образования. Несмотря на наличие значительного уровня когнитивно-деятельностной составляющей компетентности, они всё же выражают стремление к дополнительному обучению и скорому по-

вышению квалификации. Этот факт можно расценивать как положительный фактор, указывающий на высокую степень мотивации и понимания будущими педагогами того, что они должны стать основой для развития инклюзивной образовательной среды в дошкольных учреждениях, школах и организациях дополнительного образования. Участники исследования отмечают, что их умения создавать специализированные адаптированные программы, проекты и сценарии воспитательных мероприятий, ориентированных на коррекцию и обеспечение образования всех категорий обучающихся, а также использование педагогами инновационных методов работы станут важным шагом на пути к улучшению ситуации в образовании детей и подростков с ОВЗ в общеобразовательных организациях. Второй блок вопросов позволил изучить барьеры, мотивацию и установки будущих педагогов по отношению к детям с ОВЗ и инклюзивному образованию, составляющих их готовность к реализации инклюзивного образования. Автором в опроснике определены психолого-познавательные (1,2 вопросы), эмоциональные (3-6 вопросы опросника) и коммуникативные барьеры (7-10 вопросы) [14] (рис.2).

Как показали результаты опроса, 55,8% педагогов считают, что детей с ОВЗ необходимо обучать в общеобразовательных школах при условии организации специальных образовательных условий. Это свидетельствует о высоком уровне поддержки инклюзии среди будущих специалистов. Однако 23,9% придерживаются более консервативного мнения, полагая, что детям с ОВЗ лучше обучаться в специализированных группах, а 20,4% предпочли бы, чтобы особые категории детей обучались в коррекционных школах и детских садах. Такие установки, к сожалению, становятся факторами, препятствующими включению в профессиональную педагогическую

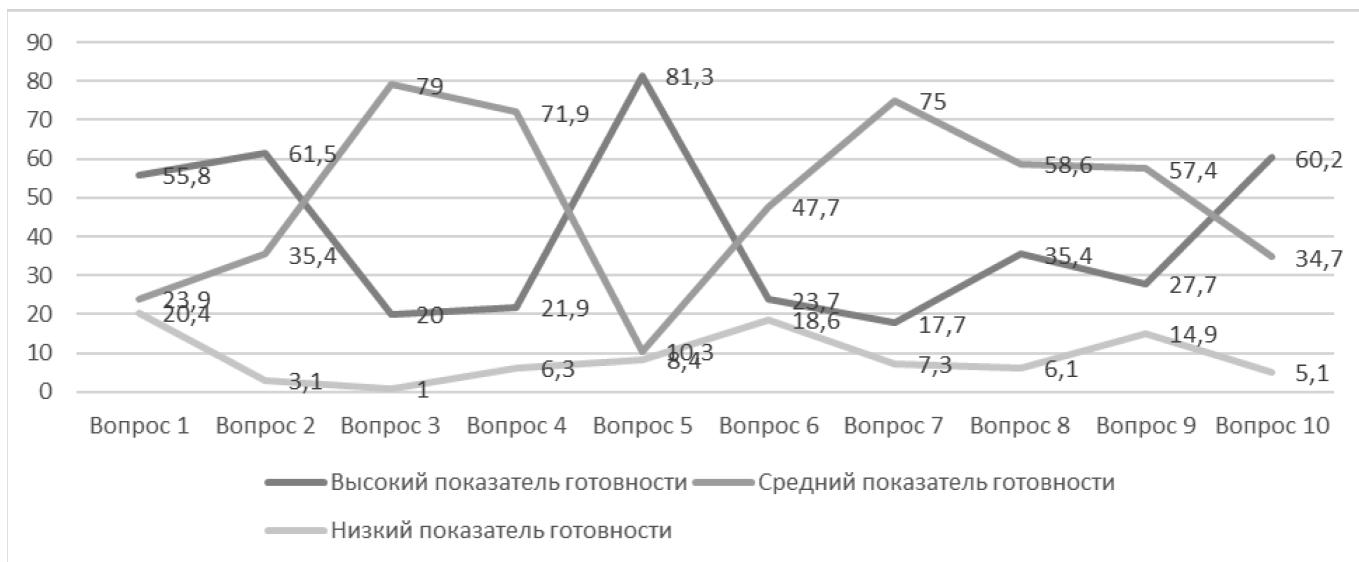


Рис. 2. Оценка психологических барьеров готовности и установок выпускников педагогического вуза к работе в инклюзивном образовании (в %).

деятельность в инклюзивных образовательных организациях. Учитывая, что таких организаций в регионе становится все больше, это влияет на желание выпускников педагогического вуза работать по профессии, и регионы рискнут столкнуться с усиленным дефицитом педагогических кадров. В этой связи особо актуально работать над содержанием и формами реализации специальных дисциплин психолого-педагогического модуля. Эти данные подчеркивают необходимость организации учебно-воспитательного процесса в педагогическом вузе с направленностью на формирование адекватной современным реалиям образовательной системы страны подготовки педагогов.

Позиции участников опроса по отношению к инклюзивному образованию и его принципам распределились следующим образом: 61,5% участников положительно относятся к идеи инклюзивного образования, что подтверждает общий тренд к поддержке основных принципов инклюзии; 35,4% педагогов испытывают неуверенность в правильности инклюзивного обучения, что может быть связано с недостатком знаний и практического опыта в этой области; лишь 3,1% опрошенных проявили отрицательное отношение, что, в свою очередь, сигнализирует о необходимости образовательных инициатив для повышения уверенности в инклюзии.

Когда речь идет о готовности работать в классах, где обучаются дети с ОВЗ, 65,7% педагогов готовы согласиться работать в инклюзивном классе при условии достаточной профессиональной переподготовки, что позволяет говорить о наличии уверенности в своих силах и знаниях, объясняющих готовность принимать участие в инклюзивном образовании. Большая часть опрошенных — 71,9% — все-таки отметили, что их психологическая готовность к этой работе постепенно формируется, но на текущий момент ощущается как готовность не в полном объеме. Не сформирована готовность, по собственным ощущениям, у 6,3% (это 6 человек).

Понимание благоприятного влияния присутствия детей с ОВЗ на сверстников отражено в 60,7% ответов студентов-будущих педагогов. Они считают, что обучение в инклюзивной среде способствует развитию эмпатии и толерантности у других детей. Мы положительно оцениваем эту тенденцию. Однако 25% выражают опасения, что взаимодействие с детьми с ОВЗ может привести к негативным установкам у сверстников, так как присутствие в классе/группе обучающегося, имеющего значительные трудности в обучении, расслабляет всех, замедляет динамику развития сильных учащихся в связи с дефицитом внимания педагога. Такая установка интуитивно и в поведении может передаваться педагогом всему коллективу и сообществу образовательной организации, что снижает эффективность формирования позитивного отношения и социальной ответственности всех субъектов

инклюзивного образовательного процесса.

Изучая мнения о препятствиях для инклюзии, мы получили следующие результаты. Основными препятствиями для включения детей с ОВЗ в инклюзивное образование, по мнению будущих педагогов и респондентов, являются опасения по поводу возможностей учащихся с ОВЗ полноценно усваивать материал урока в ситуации инклюзивного образования; эти тревоги были обозначены 45,2% студентов. Кроме того, 34,1% видят угрозы в ущемлении прав детей без ОВЗ. Эти страхи необходимо учитывать и прорабатывать в процессе реализации систематической профессиональной подготовки, совершенствовать содержание программ, разрабатывать систему поддержки и внедрять в содержание анализ успешных инклюзивных практик, моделей организации работы в инклюзивном образовании и стратегии построения инклюзивной образовательной среды.

В целом результаты опроса показывают, что большая часть будущих педагогов (не дефектологических направлений подготовки) имеет осознанное и положительное отношение к детям с ОВЗ и инклюзивному образованию. Однако существует потребность в дополнительной подготовке и повышении квалификации, усилении практической составляющей формирования инклюзивной компетентности. Сформированные мотивационно-ценостные установки, такие как желание помочь детям с ОВЗ и понимание важности инклюзии, служат основой для успешной реализации инклюзивной практики. Необходимость взаимодействия с педагогическими и психологическими специалистами, а также участие в разработке программ для детей с ОВЗ свидетельствуют о стремлении будущих педагогов к профессиональному росту и готовности работать в современных изменяющихся условиях образования.

Результаты исследования на основе опроса были дополнены анализом и оценкой содержания письменных работ – эссе студентов. Эссе представляли собой самостоятельно выполненные авторские сочинения, посвященные вопросу их готовности к внедрению инклюзивного образования и работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями. Анализ текстов осуществлялся как в качественном, так и в количественном аспектах с применением метода контент-анализа. Этот подход зарекомендовал себя как эффективный инструмент в исследовательской деятельности с документами, относящимися к практике педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, включая инклюзивное образование. В этом контексте работы таких исследователей, как В.З. Кантор и Ю.Л. Проект, подтверждают его применимость. Процедуры контент-анализа выполнялись с использованием компьютерного программного обеспечения Yoshikoder [9].

Для обеспечения более точной картины относительного когнитивно-деятельностного компонента мы проанализировали академическую успеваемость студентов по итогам освоения дисциплин психолого-педагогического модуля. Оценка представляла собой критериальный анализ компонентов компетенции в соответствии с ФГОС ВО. Из полученных данных составлялся профиль каждого обучающегося, соотносились данные академической успеваемости, опроса и рефлексивной оценки готовности в содержании эссе.

В целом результаты исследования могут показаться весьма положительными, и большинство студентов имеют хороший профиль готовности к инклюзивной практике. Однако, на наш взгляд, сформированность компетенций должна быть не менее средней, так как педагог с низкими результатами готовности становится неспособным работать в инклюзивном образовании, а, следовательно, не готов к профессиональной деятельности и нести инклюзивную культуру в образовательное сообщество и общество в целом, а также развивать её у обучающихся, что создает значительные риски для инклюзивного образования. В этой связи в вузе стоит задача разработать новую модель формирования инклюзивной компетентности будущих педагогов с обновленным содержанием модулей и дисциплин, обеспечивающих такую компетентность, а также разработать стратегию достижения желаемого уровня готовности.

Проекты создания компетентных моделей для педагогов, работающих в сфере инклюзивного образования, которые должны служить основой профессионального обучения в средних специальных и высших учебных заведениях, а также для повышения квалификации учителей, не всегда учитывают комплекс оценок профессиональных, инструментальных навыков и личностного потенциала педагогов, включая их надпрофессиональные качества.

Так, В.З. Кантор, А. Зарин, Ю.А. Круглова и его соавторы в рамках разработанной многомерной модели личностных и профессиональных компетенций педагога рассматривают инклюзивную компетентность не только как набор знаний и навыков, необходимых для работы с детьми с особыми образовательными нуждами, но и как комбинацию личных установок и стремлений педагога, отражающих его желание работать с такой категорией детей, развиваться и совершенствовать свои педагогические навыки в области инклюзивного образования [9].

Схожая модель была представлена И.А. Романовской и И.Н. Хафизуллиной. Они делят профессиональные компетенции учителя на базовые, специальные и частные, при этом инклюзивную компетентность относят к группе специальных профессиональных навыков, выделяя

среди ее основных компонентов содержательные компетенции (мотивационная, когнитивная, рефлексивная) и операционные [12].

В соответствии с данными структурными моделями формируются образовательные программы бакалавриата и магистратуры университетов, а также выстраиваются образовательные маршруты для студентов многих педагогических вузов. Эти идеи также положены в основу создания программ повышения квалификации для учителей, воспитателей и других педагогических работников общеобразовательных учреждений [9].

Большинство педагогических вузов и современных исследований, таких как А.П. Антропов, С.Е. Залаудинова, В.З. Кантор, И.Э. Кондракова, О.В. Литовченко, Г.В. Никулин, Ю.Л. Проект, И.А. Романовская и И.Н. Хафизуллина, предлагают двухмерную модель формирования инклюзивной компетентности педагогов на этапе профессиональной подготовки. Такие модели включают две оси: по горизонтали рассматриваются виды и сферы деятельности педагога в соответствии с профессиональным стандартом – воспитание, обучение, внедрение инноваций и диагностика, а по вертикали дифференцируются компоненты компетенций в зависимости от уровней освоения навыков реализации инклюзивного образования, таких как знания (включая предметные, дидактические, психолого-педагогические, организационные и консультативные), способы действий (способности и готовность), а также навыки практического применения и трансфера этих действий в реальную практику (опыт). Однако такая модель оказывается неэффективной для педагогов, нуждающихся в повышении инклюзивной компетентности. Во-первых, у практикующих педагогов, в отличие от выпускников вузов, уже сформирована индивидуальная педагогическая стратегия, которая может оказаться неэффективной при работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Это связано с тем, что привычные профессиональные поведенческие паттерны не приводят к ожидаемым результатам, вызывая у педагога стресс и эмоциональное выгорание из-за постоянного столкновения с фрустрирующими ситуациями. Поэтому критически важен уровень развития личностного потенциала педагога, который не может быть достигнут исключительно через стандартные курсы повышения квалификации. Необходима интеграция в программы подготовки будущих педагогов и в программы повышения квалификации уже работающих специалистов специальных содержательных компонентов, направленных на развитие их личностного потенциала, так называемых надпрофессиональных навыков или soft skills.

В основу нашей предложенной модели развития инклюзивных компетенций педагогов легли несколько ключевых аспектов. Во-первых, это теория поколений, адаптированная Е. Шамисом и А. Антиповым, которая

акцентирует внимание на различиях между педагогами разных возрастных групп в таких качествах, как работоспособность, типы мышления, стиль общения, стремление к обучению, а также способности к использованию цифровых инструментов и образовательных ресурсов [1]. Во-вторых, следует отметить, что на эффективность профессиональной деятельности влияют как hard skills, так и soft skills, причём именно последние становятся доминирующим фактором успеха [1,3,5,6]. В нашей модели гибкие навыки рассматриваются как часть операционного (практического) компонента, подвергаясь рефлексии со стороны педагога. В-третьих, важным аспектом является учение о личностном потенциале как устойчивой совокупности личных свойств, накопленных человеком в процессе жизнедеятельности и обуславливающих его способность (возможность) к оптимальному осуществлению деятельности (А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев, Е.И. Казакова, В.А. Ясвин и др.) [7].

Таким образом, в современном образовательном процессе педагогического вуза как центра подготовки педагогических кадров для современной школы становится важным формирование и совершенствование инклюзивной компетентности педагогов, что обеспечит развитие инклюзивной культуры в обществе. Это требует от педагогических вузов создания эффективной образовательной среды и нового содержания дисциплин и модулей, способствующих развитию личных ценностей и навыков, необходимых для работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями. Ключевыми аспектами успешной подготовки педагогов становятся интеграция теории поколений в контексте современных тенденций развития детей и взрослых, усиление акцентов на личностный потенциал и развитие надпрофессиональных навыков педагога. Такое содержание будет способствовать в целом повышению качества инклюзивного образования и обеспечивать формирование инклюзивной культуры участников образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бегидова С.Н., Бегидов В.С. Soft skills в профессиональном становлении педагога // Известия ВГПУ. 2021. №1 (154). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soft-skills-v-professionalnom-stanovlenii-pedagoga> (дата обращения: 19.08.2024).
2. Бирюкова, Е.А. О значении понятия «культура» // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. №12-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-znachenii-ponyatiya-kultura> (дата обращения: 28.08.2024).
3. Бочаров О.Д. Организационно-методические условия применения технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза // Современное педагогическое образование. 2024. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-metodicheskie-usloviya-primeneniya-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovatelnom-prosesse-vuza> (дата обращения: 19.08.2024).
4. Воронцова, Ю.А. Теоретическая основа теории поколений // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. №3 (72). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskaya-osnova-teorii-pokoleniy> (дата обращения: 19.08.2024).
5. Гоулман, Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / пер. с англ. М., 2019
6. Ивонина, А.И., Чуланова О.Л., Давлетшина Ю.М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Вестник евразийской науки. 2017. №1 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoye-napravleniya-teoreticheskikh-i-metodicheskikh-razrabotok-v-oblasti-upravleniya-rol-soft-skills-i-hard-skills-v-professionalnom> (дата обращения: 19.08.2024).
7. Казакова, Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы: (системно-ориентационный подход): автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Гос. пед. ун-т. - 1995. - 34 с.
8. Кантор В.З., Проект Ю.Л. Инклюзивные профессиональные компетенции педагога в оценках родителей детей с ограниченными возможностями здоровья // Перспективы науки и образования. 2022. № 1 (55). С. 377-392. doi: 10.32744/pse.2022.1.24
9. Кантор В.З., Зарин А., Круглова Ю.А. и др. Педагог инклюзивной образовательной организации: компетентностная модель в контексте вузовских программ профессиональной подготовки // Образование и саморазвитие (Education and Self-development). 2021. № 16(3). С. 281–301. URL: https://psujournals.ru/journals/psyedu/archive/2021_n3/Shemanov_Samsomova (дата обращения: 10.09.2024).
10. Кузьмина, О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2015. 319 с.
11. ОВЗ.РФ URL: https://ovz.rph/pna/tip-pna/?PAGEN_1=5 (дата обращения: 12.09.2024).
12. Романовская, И.А., Хафизуллина И.Н. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/118-14333> (дата обращения: 10.09.2024).
13. Светлакова, О.Ю. Формирование инклюзивной культуры педагога воспитательно-оздоровительного учреждения образования: Автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. Минск, 2022. 29 с. URL: https://vak.gov.by/sites/default/files/2022-05/k_Svetlakova.pdf (дата обращения: 19.08.2024).
14. Слюсарева Елена Сергеевна Методика психологической диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-psihologicheskoy-diagnostiki-gotovnosti-pedagogov-k-realizatsii-inklyuzivnoy-obrazovatelnoy-praktiki> (дата обращения: 07.09.2024).
15. Шеманов А.Ю., Самсонова Е.В. Оценка инклюзивной культуры в дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] // Психолог-пе-

- педагогические исследования. 2021. Том 13. № 3. С. 3–17. DOI: 10.17759/psyedu.2021130301 URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2021_n3/Shemanov_Samsomova (дата обращения: 19.08.2024).
16. Шишкунова В.А. Теория поколения: понятие и характеристика // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2017. №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pokoleniya-ponyatie-i-harakteristika> (дата обращения: 19.08.2024).
17. Яковлева, И.М., Яковлев С.В. Подготовка педагогических кадров к инклюзивному образованию школьников с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2021. №2 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-pedagogicheskikh-kadrov-k-inklyuzivnomu-obrazovaniyu-shkolnikov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 12.09.2024).

© Кожанова Наталья Сергеевна (nskozhanova@rambler.ru), Болгарова Мария Андреевна (bolgarova79@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЯ

THEORETICAL BASIS FOR THE FORMATION OF A SCHOOLCHILD'S PERSONALITY BY MEANS OF CHINESE FOLK MUSICAL CULTURE

Li Minghui

Summary: The article is devoted to the analysis of the theoretical foundations of philosophy, psychology and pedagogy, providing a deep analysis of the essential influence of folk musical culture on the formation of the personality of students. An analytical review of domestic and foreign literature on philosophy, psychology and pedagogy has provided a theoretical basis and outlined the direction of further research.

The purpose of the study is comparative analysis the theoretical foundations of the formation of a student's personality by means of folk musical culture in foreign and domestic pedagogy and to systematize the main theoretical provisions that are important for understanding the phenomenon of personality formation under the influence of folk musical culture.

Theoretical methods of scientific and pedagogical research used: specific historical analysis, comparative analysis of materials on the problems of personality formation by means of the folk musical culture of China.

The empirical array of the study consists of scientific works of domestic and foreign teachers, state documents of China on the problems of education, personality formation and the preservation and development of folk musical culture. The results of the conducted research show that the philosophical and theoretical basis of the research analysis of the influence of folk musical culture on the personality of a schoolchild is the philosophy of aestheticism and practicality. They provide the most accurate ideas about the general laws of development of musical art and culture, about the place and role of folk musical culture, its essence, nature and significance of music education, clarify the direction and goals of education. Psychological and theoretical foundations reveal the laws and essence of complex emotional and psychological cognitive processes in music education. The theoretical foundations of pedagogy help deeply understanding the patterns of organization of music education, essential characteristics of the educational environment, ensure the development of scientific foundations of pedagogical activity taking into account the needs of students.

Keywords: music education, personality development, folk musical culture, philosophy, psychology, pedagogy.

Введение

С момента обнародования «Стандартов музыкальной учебной программы (экспериментальный проект)» в 2001 году до официального принятия и вве-

Ли Минхуй
Аспирант, ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону)
429296228@qq.com

Аннотация: Статья посвящена анализу теоретических основ философии, психологии и педагогики, обеспечивающих глубокий анализ сущностного влияния народной музыкальной культуры на формирование личности учащихся. Аналитический обзор отечественной и зарубежной литературы по вопросам философии, психологии, педагогики позволил обеспечить теоретическую основу и очертить направление дальнейших исследований.

Цель исследования заключается в сравнительном анализе теоретических основ формирования личности школьника средствами народной музыкальной культуры в зарубежной и отечественной педагогике и систематизации основных теоретических положений, важных для понимания феномена формирования личности под влиянием народной музыкальной культуры. Были использованы теоретические методы научно-педагогических исследований: конкретно-исторический анализ, сравнительный анализ материалов по проблемам формирования личности средствами народной музыкальной культуры Китая.

Эмпирический массив исследования составляют научные работы отечественных и зарубежных педагогов, государственные документы Китая по проблемам образования, формирования личности и сохранения и развития народной музыкальной культуры.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что философско-теоретической основой исследовательского анализа влияния народной музыкальной культуры на личность школьника выступает философия эстетизма и практицизма, обеспечивающие наиболее точные представления об общих законах развития музыкального искусства и культуры, о месте и роли народной музыкальной культуры, ее сущности, природе и значении музыкального образования, уточняют направление и цели образования. Психолого-теоретические основы раскрывают законы и сущность сложных эмоционально-психологических познавательных процессов в музыкальном образовании. Теоретические основы педагогики помогают глубоко понять закономерности организации музыкального образования, сущностные характеристики образовательной среды, обеспечить разработку научных основ педагогической деятельности с учетом потребностей учащихся.

Ключевые слова: музыкальное образование, формирование личности, народная музыкальная культура, философия, психология, педагогика.

дения «Стандартов музыкальной учебной программы» в 2011 году, а затем и до внедрения в образовательный процесс «Стандартов учебной программы по искусству» [1] в 2022 году, за последние двадцать лет, базовая теория музыкального образования Китая опирается на фи-

лософские идеи, которые оказали глубокое влияние на образовательную практику. Это, прежде всего, философия эстетизма Реймера Б. (философия музыкального образования как эстетического воспитания) [2] и философия практицизма Эллиотта Д. (практическая философия музыкального образования) [3]. Хотя их философские взгляды с течением времени претерпели определенные изменения, их объединяет основная идея: природа и ценность музыкального образования зависят от ценности самой музыки.

Литературный обзор

Эстетическая философия Реймера Беннета оказала глубокое влияние на преподавание музыки в различных образовательных учреждениях. Он высказал мнение о том, что обучение музыке – это не просто односторонняя передача знаний, а процесс совместного участия и взаимодействия педагогов с учащимися. В этом процессе обучающиеся не только усваивают теоретические знания о сущности феномена «музыка», но, что более важно, приобретают практический музыкальный опыт и глубокий эмоциональный резонанс [2]. Реймер Б. считает, что такого рода опыт и переживания являются основой содержания обучения, анализа музыки и ключом к развитию музыкальных эстетических способностей учащихся. Работы Реймера Б. не только оказали большое влияние на академический мир музыки, но и определили направления реальной практики преподавания и изучения музыки. В его теории подчеркивается важность сочетания эмоций и познания в музыкальном образовании и обосновывается необходимость для педагогов в образовательном процессе ориентировать учащихся на глубокое понимание значения музыкальных произведений и стимулировать развитие их воображения и творческих способностей. Благодаря образовательной философии Реймера Б. музыкальное образование больше не ограничивается обучением исполнительским навыкам, а постепенно трансформировалось в комплексное эстетическое образование, направленное на развитие у учащихся всесторонней музыкальной грамотности и способностей к эстетическому восприятию окружающего мира. Одним из основных понятий философии эстетизма выступает «эстетическое качество». Предпосылкой и основой музыкального образования являются эстетические качества музыки, заключающиеся в ее внутренних элементах музыкальной выразительности, такие как: скорость, интенсивность, ритм, гармония, тембр и т. д. Это сенсорное образование человека путем развития реакции на воспринимаемую выразительную силу звука. Самая глубокая ценность музыкального образования заключается в улучшении качества жизни людей путем обогащения их сенсорного опыта, а лучший способ эмоционального воспитания – это слушание музыки. Реймер Б. утверждает, что ядром его эстетизма является эстетический опыт. Он объясняет, что когнитивные модели

гуманитарных наук и искусств сильно отличаются от моделей других областей культуры и науки. Он предлагает концептуализацию фактов в искусстве путем интерпретации «неконцептуальности» художественного смысла. Эта концептуализация не может полностью выразить смысл искусства, который можно оценить только через индивидуальный опыт. Смысл искусства по своей сути неконцептуален. Этот метод освоения невербальных понятий является эстетическим когнитивным методом [2].

Философская мысль Дэвида Эллиотта принимает «практику» в качестве основной концепции. Его практическая философия музыкального образования утверждает, что музыка – это целенаправленная человеческая деятельность, которая должна происходить в определенных ситуациях. Эллиотт Д. считает, что музыка – это не просто серия музыкальных нот, а способ поведения человека, полного смысла и цели, который составляет неотъемлемую часть общества и культуры [3]. Практическая философия музыкального образования первоначально исходила из двух предпосылок: во-первых, природа музыки определяет характер музыкального образования, и, во-вторых, важность музыки в жизни человека актуализирует важность музыкального образования т.е. музыкальной практики, которую нельзя отделить от общего культурного и социального контекста, так как музыка является частью культуры и воплощается в разных формах и функционирует в разных социальных и культурных средах. Философ особо акцентирует внимание на том, что музыка – это практическая деятельность человека. Ее нельзя отождествлять только с письменными символами, отделенными от конкретной социо-исторической среды, и ограничивать «трудо-ориентированным» анализом партитуры. Эллиотт Д. считает, что музыкальные произведения следуют понимать и воспринимать в том культурном и историческом контексте, в котором они рождаются и распространяются, чтобы можно было по-настоящему понять действительно глубинный смысл музыки. Исходя из этого, философ основную задачу музыкального образования определяет, как благоприятствование всестороннему развитию человека и установлению его гармонии с обществом. Эллиотт Д. подчеркивает, что музыкальное образование должно развивать у учащихся творческие способности, критическое мышление и чувство сострадания, чтобы они могли стать гражданами, активно участвующими в жизни общества и живущими в гармонии с другими. Отсюда вытекает важная педагогическая задача по интеграции целей, содержания и методов общей теории познания в способ познания музыки, следуя при этом идеям поддержания гармонии и рассматривая тело, мозг, познание, эмоции и действия как единое целое. Эллиотт Д. предположил, что музыкальное понимание и музыкальное познание – это не просто интеллектуальная деятельность, они также включают в себя физические движения и эмоциональные переживания. Он разработал 16 способов по-

нимания и познания музыки, которые охватывают все аспекты: от слухового восприятия до физического движения, от эмоционального резонанса до социального взаимодействия, открывая новую перспективу и метод музыкального образования.

Линь Хуа в своем фундаментальном исследовании «Музыкальная эстетика и национальная психология» глубоко и всесторонне анализирует различия эстетической психологии разных народов. Эти различия затрагивают многообразие техник создания музыки, способов выражения и слуховых эстетических механизмов. Все эти аспекты автор исследует с позиций китайской этнопсихологии также, как и анализирует ее отличие на основе сравнения с эстетической психологией западных стран [4].

Цель исследования

Цель исследования заключается в сравнительном анализе теоретических основ формирования личности школьника средствами народной музыкальной культуры в зарубежной и отечественной педагогике и систематизации основных теоретических положений, важных для понимания феномена формирования личности под влиянием народной музыкальной культуры.

Результаты исследований

Образ мышления китайского народа характеризуется «сянским» мышлением, самоанализом и умеренностью и наследует дух «единства красоты и добра», что приводит к проявлению таких его психологических характеристик, как склонность к перцептивному познанию (включая перцептивный опыт, интуитивные впечатления, сенсорный синтез) и интровертные эмоции (неявные, скромные, сдержанные и т.д.). Эти характеристики мышления формируют уникальные эстетические характеристики китайского народа: неявные, нейтральные, расплывчатые и грустные. В музыкальной форме эти эстетические характеристики отражаются в одиночности мелодических линий (где акцент делается на декорированность, скольжение и блуждание), субъективности, хаотичности и неопределенности долей и ритмов (например, рыхлые доли, отсутствие тактов, изменчивые доли), нетенденциозность и необразность направленности гармонических интервалов, а также целостность и сюжетность структуры музыкальной формы (как бесконечные, рыхлые, сюжетные абзацы) и естественность, символичность и разнообразие тембра.

Напротив, характеристики западных эстетических концепций ультраутилитарны, упорядочены и воспроизведимы. С точки зрения музыкальной формы к западным эстетическим характеристикам относятся сложность мелодии (многоголосность, объемность), пульсация долей

(четкий сильный и слабый, ровный ритм), тенденция (чередующийся цикл сильных и слабых), отчетливость ритма и определенности (четкий акцент), тенденции и образность гармонических интервалов, порядка и контраста структуры музыкальной формы, регулярности, техники и моделирования тембра.

Материалы и методы

В проводимом исследовании были использованы теоретические методы научно-педагогических исследований: конкретно-исторический анализ, сравнительный анализ материалов по проблемам формирования личности средствами народной музыкальной культуры Китая.

Эмпирический массив исследования составляют научные работы отечественных и зарубежных педагогов, государственные документы Китая по проблемам образования, формирования личности и сохранения и развития народной музыкальной культуры.

Результаты

Исследования эстетизма и практической философии музыкального образования показывают, что музыка как эстетический объект тесно связана с практической деятельностью человека, социальной культурой и окружающей средой. Музыка – это не только продукт культуры, но и носитель культурного наследия и развития. Прогресс человеческих цивилизаций, таких как: месопотамская, цивилизация реки Нил, древнегреческая и китайская цивилизация, по-своему влияя и на формы музыки. Различия в региональной среде, языковое разнообразие и разные способы мышления совместно сформировали психологические установки и эстетическую психологию разных народов. Эти факторы определяют разнообразие техник создания музыки и способов ее выражения.

В музыкальном образовании и преподавании учителя должны понимать эстетическую психологию разных народов, чтобы помочь учащимся всесторонне и объективно изучать, и ценить музыку. Кроме того, применение психологических знаний пронизывает все аспекты музыкального образования, от понимания эмоциональных потребностей учащихся до разработки эффективных стратегий обучения. Теоретическая психологическая основа обеспечивает надежную поддержку музыкальному образованию. Поэтому нам представляется невозможным игнорировать эти вопросы в настоящем исследовании, которое опирается на психологическую теорию как одну из его методологических основ. Психология не только обогащает смысл и сущность музыкального образования, но и предоставляет учителям научные методы и средства обучения.

В своей теории эстетической психологии Линь Хуа

предложил ее новую интерпретацию, основанную на основополагающих идеях, приведенных выше исследований. Он разделил музыкальное чувство на два аспекта: чувство высоты звука и чувство музыкальности. Высота тона означает способность чувствовать звук, которая позволяет человеку улавливать каждый тонкий звук в музыке. Под музыкальным чувством понимается способность организовывать звук в музыке, то есть способность улавливать и расшифровывать музыкальные элементы. Линь Хуа далее разделил чувство музыки на два уровня: один – это способность воспринимать музыкальный звук, который позволяет человеку чувствовать ритм и мелодию музыки, второй – это способность постигать музыкальный звук, позволяющий человеку глубоко понимать музыку, что означает работу смысла и эмоций [4].

Обсуждение

В музыкальном образовании психологическая теория является не только мостом между музыкой и эмоциональным миром учащихся, но и ключом к глубокому пониманию природы музыки. Музыка, как форма искусства, способна коснуться людских сердец, затронуть эмоциональные струны глубоко в душе и вызвать богатый эмоциональный отклик. Причины и механизмы этих процессов требуют от педагогов глубокого понимания психологии. Преподавание музыки направлено не только на то, чтобы передать знания и навыки теории и практики музыки, но, что более важно, научить учащихся чувствовать удовольствие, гнев, печаль и радость и другие эмоции, вызываемые музыкой, и понимать тончайшие изменения эмоций для достижения яркого восприятия и глубокого понимания музыки.

На начальном этапе основного образования педагоги взаимодействуют с детьми, находящимися на стадии активного когнитивного развития. Познавательные процессы детей младшего школьного возраста и взрослых принципиально различны. Их понимание мира тесно связано с любознательностью и воображением. Поэтому учителя должны хорошо понимать психологические особенности учащихся с тем, чтобы оптимально формулировать цели, подбирать содержание и методы обучения, стимулировать их интерес к обучению, развивать их творческие способности и воображение. Знание и овладение способами реализации психологических принципов является для учителей краеугольным камнем достижения этих целей образовательного процесса.

Структурный анализ музыкального чувства открывает возможности для создания условий более четкого понимания и изучения музыкальных элементов учащимися в образовательном процессе при оценке музыки. В то же время создаются условия для понимания особенностей работы каждого музыкального элемента, что способствует конкретной реализации целей развития музы-

кальных способностей учащихся. Теория эстетической психологии музыки создает прочную научную основу для понимания национальной эстетической психологии.

Методологическое значение результатов данного исследования состоит в том, что в течение длительного времени преподавание музыкальных учебных дисциплин в начальной и средней школе зачастую основывалось на западной теории музыки. Однако, благодаря приведенному выше анализу, следует отметить наличие значительных различий в музыкальном эстетическом опыте и парадигмах разных этнических групп. Ляо Найсон считает, что содержание обучения китайским музыкальным произведениям, особенно при обучении оцениванию музыки, должно полностью учитывать эстетическую психологию и музыкальный эстетический опыт китайского народа, чтобы точно уловить основные моменты обучения оценке китайской музыки и выбирать подходящие методы для обучения [5].

Датский исследователь Гайзол Левитц доказывает, что при обучении музыке возрастные психологические особенности учащихся влияют на определение уровня содержания и уровня обучения музыке, а также на применение различных методов обучения. Поэтому учителям крайне важно понимать психологические особенности школьного возраста учащихся в начальной и средней школах [6]. Лю Цин и Ван Шихуэй утверждают, что в решении данной задачи педагогам может поспособствовать теория Пиаже Ж. о четырех стадиях развития интеллекта (сенсомоторная, дооперациональная, конкретных операций и формальных операций). Каждая стадия предполагает овладение различными средствами и способами познания ребенком окружающей действительности [7-8].

Фу Юкунь советует учителям начальной и средней школы КНР в своей профессиональной деятельности руководствоваться теорией когнитивного развития Брунера Дж. Теория когнитивного развития Брунера Ж. подчеркивает три различных этапа индивидуального развития, разделяя его на раннюю, среднюю и позднюю стадии, соответствующие трем типам познания: представление действия, портретное представление и символическое представление процесса соответственно. На этапе представления действия дети понимают и интерпретируют окружающий мир через движения тела [9]. Например, на уроках музыки учителя проводят демонстрации или используют такие методы, как голосовой импульс и ритм в методе обучения Орфа, ритм тела Далькрова и т.д., чтобы превратить эти неосознаваемые, расплывчатые и абстрактные музыкальные концепции в конкретность. Интуитивные и яркие действия способствуют, по мнению Вэнь Ци, углубленному пониманию детьми музыки [10]. Жуань Тин, разделяя точку зрения Вэнь Ци, пишет, что на этапе портретного изображения

дети начинают использовать слуховое и зрительное восприятие в сочетании с личностным осознанием для понимания и описания окружающего мира. На символическом этапе школьники могут использовать устойчивый музыкальный опыт и критическое мышление для распознавания окружающих предметов [11].

Методологическая значимость теории развития ребенка в данном исследовании отражена в следующих двух аспектах: во-первых, учителям необходимо тщательно выбирать и определять содержание обучения музыке, исходя из способностей учащихся разного возраста к обучению. Педагоги должны учитывать типологические и индивидуальные возрастные психологические особенности учащихся и применять наиболее подходящие методы обучения. При этом преподаватели должны вести и соответствующее обучение с учетом имеющегося прогресса в знаниях учащихся и, принимая во внимание последовательность освоения музыкальных понятий (согласно изложенной точке зрения, последовательность такова: интенсивность, тембр, скорость, длительность, высота звука, гармония) и разнообразных форм музыкальных элементов. Во-вторых, теория развития ребенка обеспечивает информационную основу и теоретическую поддержку уровня развития способностей учащихся к восприятию музыки, помогая понять структуру способностей к восприятию музыки у учащихся на разных этапах обучения.

Заключение

Данное исследование влияния национальной музыкальной культуры на формирование личности учащихся опирается на три фундаментальных теоретических основания.

Прежде всего, следует отметить, что философско-теоретической основой исследовательского анализа влияния народной музыкальной культуры на личность школьника выступает философия эстетизма (акцентиру-

ющая важность искусства и опыта восприятия прекрасного) и практицизма (подчеркивающего значение практики и опыта). Философские основы дают возможность получить наиболее точные представления об общих законах развития музыкального искусства и культуры, о месте и роли народной музыкальной культуры, ее сущности, природе и значении музыкального образования, уточняют направление и цели образования.

Во-вторых, психолого-теоретические основы раскрывают законы и сущность сложных эмоционально-психологических познавательных процессов в музыкальном образовании. Этот процесс предполагает не только накопление эмоциональных воспоминаний, но и пробуждение воображения, углубление понимания, формирование эстетических оценок. Психология обеспечивает понимание указанных когнитивных процессов и способностей, психологической деятельности и эмоциональных реакций, учащихся во время занятий музыкой, а также то, как все эти факторы влияют на развитие их личности.

Наконец, теоретические основы педагогики помогают глубоко понять закономерности организации музыкального образования. Цели и содержание учебных музыкальных дисциплин в начальной и средней школе определяются с учетом основополагающих идей теории обучения. Изучение законов педагогики и образования, понимание сущности образовательной среды, разработка научных основ педагогической деятельности с учетом потребностей учащихся обеспечат качественное изучение народной музыки и формирование личности учащихся.

Таким образом, опора на философские, психологические и педагогические теоретические основы позволяет глубже и всесторонне понять роль народной музыкальной культуры в формировании личности школьников и на этой основе научно подходить к определению и выстраиванию более эффективных образовательных стратегий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Яохуа, Ван Аньго, У Бинь. Стандарты обязательного музыкального учебного плана. Пекин: Издательство Пекинского педагогического университета, 2012. 131с.
2. Реймер Б. Пер. с англ. Философия музыкального образования: монография. Пекин: Издательство «Народная музыка», 2011. 444 с.
3. Эллиott D. Пер. с англ. Фокус на музыкальной практике: монография. Пекин: Центральная консерватория музыкальной прессы, 2018. 588 с.
4. Линь Хуа. Музыкальная эстетика и национальная психология: монография. Шанхай: Шанхайская консерватория музыкальной прессы, 2011. 396 с.
5. Ляо Найсон. О музыкальном образовании: монография. Пекин, Центральная консерватория музыкальной прессы, 2010. 665 с.
6. Блевитц Г. Пер. с голл. Элементарная музыкальная психология: монография. Наньнин: Издательство Педагогического университета Гуанси, 2024. 294 с.
7. Лю Цзин. Исследование музыкального образования в начальной и средней школе с точки зрения теории когнитивного развития Пиаже: магистерская диссертация. Шицзячжан: Хэбэйский педагогический университет. 2010. 40с. Режим доступа: http://10.0.5.54:8000/rwt/CNKI/https>NNYHGLUDN3WXTLUPMW4A/kcms2/article/abstract?v=K-Um1AVqjsluPCN1qKyA4nHPKy9iMzTs0mB_W2qLaDupgW-HITFcWBJSGenCmnZ9TP-T4Am-Bw-eLWUd15deL89csRjRjcxmboNvoxgRJu4C6GP5sBkEdWFzAf_3eJr_6U2Ey084hID77crp5dPbN2AO-P0jmpgPOF_tFhDe8LfqlxI8-JvgeEVjRuQCQ8NT&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата обращения: 02. 08.2024).

8. Ван Шихуэй. Применение «теории сцены» Пиаже в музыкальном образовании. Северная музыка. 2016. №14. С.137.
9. Фу Юкунь. Содержание и структура преподавания музыки в начальной и средней школе: диссертация на соискание ученой степени кандидата музыковедческих наук. Чанчунь: Северо-Восточный педагогический университет, 2023. 296 с.
10. Вэньци Ци. Классификация и динамическая оценка музыкальной эстетической грамотности учащихся начальной и средней школы: диссертация Ph.D. Чунцин: Юго-Западный университет, 2022. 246 с.
11. Жуань Тин. Особенности развития пентатоники и ее образовательной ценности у детей 3-6 лет: диссертация Ph.D. Шанхай: Северокитайский педагогический университет, 2017. 220 с. Режим доступа: http://10.0.5.54:8000/rwt/CNKI/https>NNYHGLUDN3WXTLUPMW4A/kcms2/article/abstract?v=dMo7FjsfBIHcXecWC_coPLBbmd1A0Rve2JFDwuqQ10TYK4X8vNkmPRgKf0Yv3Xk6hg5VZmD80I5_4MPgQaVE5SzHBtj5KhEnNTJdlVcM5arCPSdX2uSN8B4iEg6vpY_Ye0ybEeEn2mn_C4Hg6BUJb7yuWt_G07MQ6nHAsRQKA1IVHlpnEVq3mPPQi6oGRKAGkEpK14tu7k=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата обращения: 02. 08.2024).

© Ли Минхуй (429296228@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ В СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКЕ ПО ПОЖАРНО-СПАСАТЕЛЬНОМУ СПОРТУ

PEDAGOGICAL CONTROL AND ITS FEATURES IN SPORTS TRAINING IN FIRE AND RESCUE SPORTS

T. Mogilevskaia

B. Saparov

A. Mishin

V. Obnosov

L. Smernjagin

Summary: The article discusses the features of pedagogical control in sports training with an emphasis on fire and rescue sports. Special attention is paid to the specifics of departmental fire and rescue sports in the Ministry of Emergency Situations of Russia, the importance of pedagogical control at various stages of the training process, as well as practical methods of such types of control of athletes as physical, technical and tactical types of training. The article provides examples of the successful application of control in the training of firefighters and rescuers, analyzes errors and ways to correct them and evaluates its effectiveness in improving athletic performance.

Keywords: pedagogical control, sports training, fire and rescue sports, physical training, technical training, tactical training, control effectiveness.

Могилевская Татьяна Евгеньевна
кандидат педагогических наук, доцент, Уральский институт ГПС МЧС России (г. Екатеринбург);
Уральский государственный аграрный университет (г. Екатеринбург)
tanya-land@list.ru

Сапаров Байрамгельды Муджевурович
кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный аграрный университет (г. Екатеринбург)
mister.saparov@yandex.ru

Мишин Алексей Сергеевич
старший преподаватель, Уральский государственный аграрный университет, (г. Екатеринбург)
mishin.aleksei-lex@yandex.ru

Обносов Владимир Анатольевич
старший преподаватель, Уральский государственный аграрный университет, (г. Екатеринбург)
obnosov.v@gmail.com

Смернягин Леонид Игоревич
Преподаватель, Уральский государственный аграрный университет, (г. Екатеринбург)
leonidsmernyagin63@gmail.com

Аннотация: В статье рассматриваются особенности педагогического контроля в спортивной тренировке с акцентом на пожарно-спасательный спорт. Особое внимание уделяется специфике ведомственного в МЧС России пожарно-спасательного спорта, важности педагогического контроля на различных этапах тренировочного процесса, а также практическим методам таких видов контроля спортсменов как физической, технической и тактической видов подготовки. В статье приведены примеры успешного применения контроля в тренировках пожарных и спасателей, анализируются ошибки и пути их исправления и оценивается ее эффективность в повышении спортивных результатов.

Ключевые слова: педагогический контроль, спортивная тренировка, пожарно-спасательный спорт, физическая подготовка, техническая подготовка, тактическая подготовка, эффективность контроля.

Для успешного управления тренировочным процессом, создания необходимых условий для повышения спортивного мастерства занимающихся необходимо подбирать такие методы воздействия, которые бы позволили тренеру оперативно получать объективную и субъективную информацию о состоянии спортсмена. Педагогический контроль является тем самым инструментом, который объединяет действия тренера и спортсмена по получению и анализу данных, и, при необходимости, своевременной корректировке тренировочного процесса [11].

Современная спортивная тренировка представляет

собой сложный и многогранный процесс, требующий тщательного планирования, системного подхода и постоянного контроля за достижениями спортсменов. Педагогический контроль в спортивной тренировке играет ключевую роль в обеспечении качественного и эффективного тренировочного процесса, так как он позволяет не только оценивать текущее состояние спортсменов, но и корректировать тренировочные программы в соответствии с полученными данными. В значительной мере это относится и к пожарно-спасательному спорту.

Педагогический контроль в пожарно-спасательном спорте имеет свои уникальные особенности, обуслов-

ленные спецификой этого вида спорта. Специфика же пожарно-спасательного спорта заключается в практическом применении сотрудниками МЧС России каждой из дисциплин, которые требуют высокого уровня физической подготовленности, быстроты принятия решений и устойчивой психики [4, 7]. Контроль здесь направлен не только на оценку физического состояния спортсменов [5, 6], но и на проверку их готовности к действиям в экстремальных условиях [1], а это в свою очередь требует специальных методов и подходов.

В спортивной тренировке спортсменов в пожарно-спасательном спорте основу составляют такие виды подготовки как физическая, техническая, тактическая и психическая. Соответственно и педагогический контроль направлен на анализ состояния данных видов подготовки и меры по корректировке отклонений от рациональных параметров каждого.

Физическая подготовка спортсменов проверяется посредством выполнения практических нормативов и специальных тестов. Эти тесты включают общефизические упражнения, оценивающие быстроту, координацию, силу [8] и специальные физические упражнения: подъем по штурмовой и выдвижной трехколенной лестнице, преодоление полосы препятствий и работу с пожарным и швейцерским оборудованием. Например, для контроля скоростно-силовых качеств спортсмена используются тесты на время прохождения 100-метровой полосы с препятствиями, что позволяет проверить не только их физическую силу, но и координацию движений и быстроту [2, 6].

Применение специализированного оборудования используется для контроля подготовки спортсмена и важно, чтобы они умели правильно и эффективно использовать оборудование, такое как пожарные рукава, насосы, гидравлические инструменты и защитные костюмы. Например, выполнение боевого развертывания предполагает быструю и точную работу с пожарными рукавами и мотопомпами, что проверяется на специальных полигонах. Во время таких тренировок оценивается скорость, с которой спортсмены могут развернуть и подключить оборудование, а также их способность работать в команде [2].

Для мониторинга выполнения нормативных требований и стандартов в пожарно-спасательном спорте существует регламент, регулирующий как подготовку, так и участие в соревнованиях. Эти нормативы включают стандарты выполнения упражнений, требования к оборудованию и условиям проведения тренировок. Например, контроль может включать проверку соответствия выполнения технических приемов установленным нормативам по времени и качеству. Регулярное тестирование спортивного оборудования и сертификация помогают поддерживать высокий уровень подготовки и соответствие профессиональным стандартам.

Техническая подготовка, наряду с физической, является ведущей и предполагает наработку элементов или фаз упражнения пожарно-спасательного спорта. Например, упражнение «подъем по штурмовой лестнице в окно 4 этажа учебной башни» можно представить в виде следующих фаз:

- низкий старт и бег до башни со штурмовой лестницей в руках,
- подвеска штурмовой лестницы в окно 2 этажа учебной башни,
- марш по лестнице и сед в окно 2 этажа учебной башни,
- выброс штурмовой лестницы и «завеска» в окно 3 этажа учебной башни,
- марш по штурмовой лестнице и сед в окно 3 этажа учебной башни,
- выброс штурмовой лестницы и «завеска» в окно 4 этажа учебной башни,
- марш и финиширование в окно 4 этажа учебной башни.

Можно заметить, как только одно упражнение представляет собой комплекс последовательных элементов, которые требуют отдельной повторяющейся работы. В технической подготовке спортсменов применяются объективные и субъективные методы педагогического контроля. Объективные методы предполагают применение средств срочной информации, для получения времени выполнения элементов, а также упражнения в целом. Субъективные методы предполагают педагогическое наблюдение за правильностью выполнения двигательных действий. Для оценки владения техническими приемами в пожарно-спасательном спорте применяются тестирования по таким дисциплинам, как подъем по штурмовой лестнице, боевое развертывание, так и преодоление 100-метровой полосы с препятствиями. Подъем по выдвижной трехколенной лестнице требует от спортсменов не только физической силы, но и точного выполнения технических приемов, таких как установка и фиксация лестницы, а также безопасный и быстрый подъем на высоту. В ходе тренировок эти элементы отрабатываются до автоматизма, чтобы в реальных условиях действий ошибки были исключены [3].

Методы контроля технической подготовки включают анализ видеозаписей тренировочного и соревновательного процесса, что позволяет детально рассмотреть и исправить ошибки в технике выполнения упражнений [9]. Использование высокоскоростных камер и программного обеспечения для анализа движений помогает тренерам и спортсменам оптимизировать технику и улучшить результаты.

Тактическая подготовка в пожарно-спасательном спорте применяется для достижения высоких общекомандных результатов. Так на спортивных соревнованиях спортсмены соревнуются как в индивидуальных

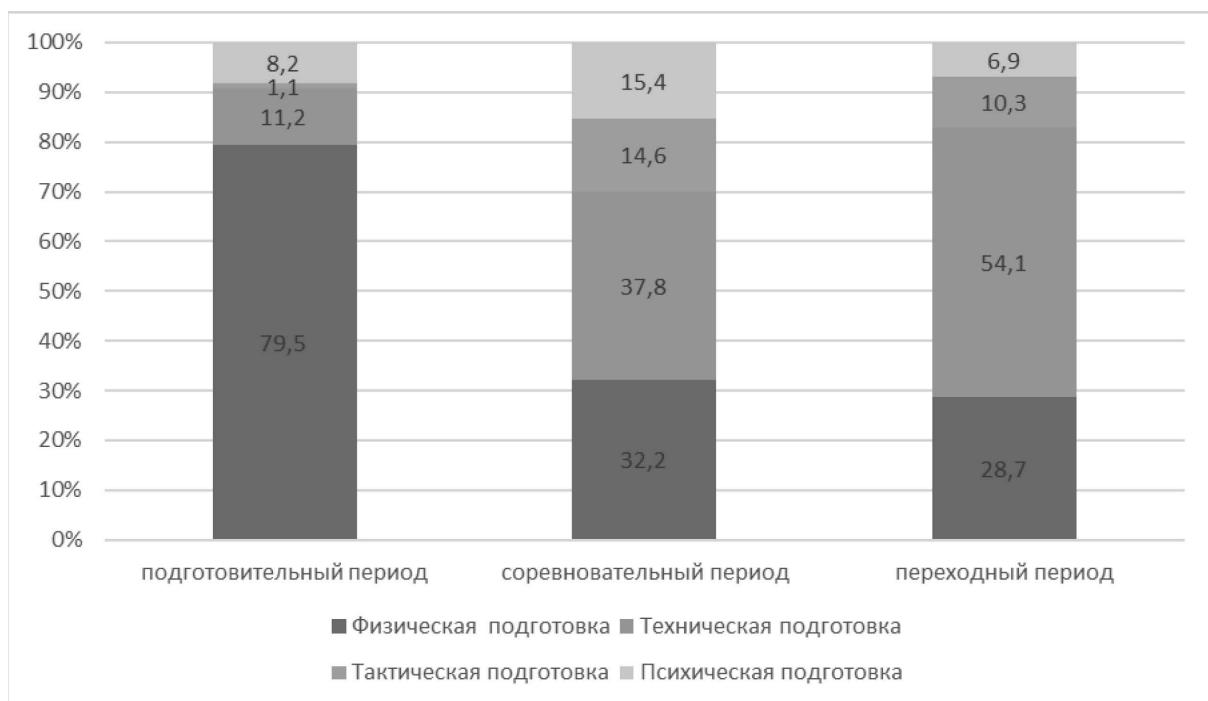


Рис. 1. Соотношение видов подготовки в различные периоды годичного цикла подготовки спортсменов в пожарно-спасательном спорте

дисциплинах, так и в командных. Все эти дисциплины моделируют чрезвычайные ситуации и схожи с выполнением профессиональных действий пожарных и спасателей. Индивидуальными дисциплинами являются "преодоление 100-м полосы с препятствиями", "подъем по штурмовой лестнице в окно 2 этажа (женщины), в окно 4 этажа (мужчины)", "двоеборье". Командными дисциплинами являются "пожарная эстафета 4х100 м", "боевое развертывание".

Так же одной из составляющих подготовки является психическая подготовка [10, 12]. Педагогический контроль психической подготовки предполагает наблюдение за вегетативными изменениями в стрессовых ситуациях соревновательной деятельности; кинестетические и визуальные восприятия двигательных действий и окружающей среды; способность к психической регуляции движений, обеспечение эффективной мышечной координации; способность воспринимать, организовывать и перерабатывать информацию в условиях дефицита времени.

Проанализировав годичный цикл спортсменов пожарно-спасательного спорта на этапе углубленной спортивной специализации мы получили следующие данные по периодизации тренировочного процесса (рис. 1). В годичном цикле подготовки спортсменов-прикладников на этапе углубленной спортивной специализации в подготовительном периоде основу подготовки составляет физическая подготовка 79,5%. В соревновательном периоде ее содержание уменьшается до 32,2%. В переходном же периоде физическая подготовка составляет

28,7% от всех видов подготовки и решает задачи поддержания набранного высокого уровня физической подготовленности. Если рассматривать техническую подготовку на различных этапах того же годичного цикла, то ее соотношение будет постепенно повышаться от 11,2% в подготовительном периоде до 37,8% в соревновательном и 54,1% в переходном. Таким образом мы можем утверждать, что пожарно-спасательный спорт является техническим видом спорта. Тактическая же подготовка в годичном цикле требует относительно небольшого контроля и составляет от 1,1% до 10,3%. Контроль психической подготовки повышается в соревновательный период до 15,4%, что обусловлено повышенными требованиями к организму спортсменов и мерой ответственности за успешность вступления на соревнованиях как в личном, так и в командном зачете. (Рис. 1.)

Мы считаем, что такой подход позволяет оптимально распределять нагрузки и повышать физические кондиции, улучшать техническую составляющую и укреплять психику спортсменов на протяжении годичного тренировочного цикла.

Для успешной подготовки будущих специалистов МЧС России и спортивного резерва по ведомственному пожарно-спасательному спорту тренерам-преподавателям необходимо применять все виды и методы педагогического контроля в комплексе. Только совокупное их использование обеспечит повышение личных и командных результатов в спортивной деятельности и становление обучающихся в профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аганов С.С. Врачебно-педагогический контроль как часть физической подготовки пожарных-спасателей / С.С. Аганов, К.В. Мотовичев, А.В. Зюкин // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. – 2021. – № 1(50). – С. 46-50.
2. Величко В.М. Совершенствование профессионально-прикладной физической подготовки курсантов и слушателей АГПС МЧС России / В.М. Величко, И.Н. Кустышев, А.С. Мялин // в сборнике: Гражданская оборона на страже мира и безопасности. Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной Всемирному дню гражданской обороны. В 5-ти частях. Москва, 2024. – С. 152-156.
3. Войкин И.А. Готовность к пожарно-спасательной деятельности как ключевой компонент подготовки курсантов вузов МЧС России // Актуальные вопросы профессиональной подготовки пожарных и спасателей : сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции среди образовательных организаций высшего образования, Иваново, 29 марта 2023 года / Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России. – Иваново. 2023. – С. 31-34.
4. Германов Г.Н. Нормативы и требования отраслевого стандарта спортивной подготовки в пожарно-спасательном спорте / Г.Н. Германов, А.Н. Корольков, В.Д. Шалагинов, И.В. Машошина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгавта. – 2018. – № 3(157). – С. 90-96.
5. Джолиев И.М. О. Развитие педагогической теории и практики в контексте современного физического и патриотического воспитания / И.М.О. Джолиев, Б.М. Сапаров, Н.М. Каримов, В.А. Обносов, А.С. Мишин // Управление образованием: теория и практика. 2024. № 1-1. С. 50-58.
6. Дорноступ И.Б. Перспективы развития служебно-прикладных видов спорта МЧС России / И.Б. Дорноступ, В.Д. Шалагинов, В.М. Величко, В.А. Разницын // Педагогический журнал. 2024. – Т. 14. № 2-1. – С. 474-485.
7. Михалевич В.А. Пожарно-спасательный спорт как основной профессионально значимый вид спорта в структуре МЧС / В. А. Михалевич // Пожарная безопасность: проблемы и перспективы. – 2015. – Т. 1, № 1(6). – С. 308-311.
8. Могилевская Т.Е. Анализ применения средств физической и профессионально-прикладной подготовки в образовательных организациях высшего образования МЧС России / Т.Е. Могилевская, Б.М. Сапаров, Д.Р. Гареев, А.С. Мишин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. – № 09. – С. 71-73.
9. Могилевская Т.Е. Опыт применения современных средств срочной информации в физкультурно-спортивной деятельности на примере Уральского института ГПС МЧС России / Т.Е. Могилевская, Б.М. Сапаров, Е.В. Кокшаров, П.Н. Канев // Перспективы науки. 2022. – № 1 (148). – С. 79-83.
10. Родионова К.Ю. О совершенствовании методов подготовки пожарных и спасателей / К.Ю. Родионова // Современные технологии обеспечения гражданской обороны и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. – 2014. – № 1(5). – С. 463-464.
11. Сеногноева Н.А. Характеристика многомерности дефиниции «педагогический контроль» при помощи контент-анализа и кластерного анализа // Н.А. Сеногноева / Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022 – №1. – С. 131-136.
12. Скороходова М.Р. Роль пожарно-спасательного спорта в жизни студента, обучающегося по направлению «пожарная безопасность» / М.Р. Скороходова, Д.В. Иванов, С.И. Картавцев // Международная научно-техническая конференция молодых ученых БГТУ им. В.Г. Шухова, посвященная 170-летию со дня рождения В.Г. Шухова, Белгород, 16–17 мая 2023 года. – Белгород: Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, 2023. – С. 225-228.

© Могилевская Татьяна Евгеньевна (tanya-land@list.ru), Сапаров Байрамгельды Муджевурович (mister.saparov@yandex.ru),
Мишин Алексей Сергеевич (mishin.aleksei-lex@yandex.ru), Обносов Владимир Анатольевич (obnosov.v@gmail.com),
Смернягин Леонид Игоревич (leonidsmernyagin63@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ЭКСПЕРТНЫХ ОЦЕНОК ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ

THE POSSIBILITIES OF USING THE EXPERT ASSESSMENT METHOD TO IMPROVE THE QUALITY OF EDUCATION

I. Morkovina

Summary: This article discusses the possibility of using the method of expert assessments to identify significant indicators for evaluating the quality of education, substantiates the objectivity of using this method. The features of the use of expert assessments in determining the most important criteria for evaluating the quality of education are described. As a result of the conducted research, we have identified significant indicators reflecting various aspects of the educational process. The formation of the MIC-5 of future teachers, namely the ability to conduct a comprehensive objective assessment of the quality of education, will improve the quality of the educational process. The introduction of this technique into the training process of future teachers will allow us to prepare highly qualified specialists who are in demand in the labor market and meet the needs of modern society.

Keywords: pedagogical education, pedagogical monitoring, quality of education, expert assessment, objectivity of expertise, selection, criterion.

Морковина Ирина Анатольевна,
Аспирант, ФГБО ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»
irina_shorina90@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается возможность использования метода экспертных оценок для выявления значимых показателей оценки качества обучения, обосновывается объективность использования данного метода. Описываются особенности применения экспертных оценок в определении наиболее важных критерии оценки качества обучения. В результате проведенного исследования нами выявлены значимые показатели, отражающие разные аспекты образовательного процесса. Формирование ОПК-5 будущих учителей, а именно умение проведения всесторонней объективной оценки качества обучения повысит качество учебного процесса. Внедрение данной методики в процесс обучения будущих учителей позволит подготовить высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда, отвечающих запросам современного общества.

Ключевые слова: педагогическое образование, педагогический мониторинг, качество обучения, экспертная оценка, объективность экспертизы, выборка, критерий.

Введение

Родоначальником педагогического прогнозирования является Эдуард Георгиевич Костяшкин – доктор педагогических наук, школовец XX века. В лаборатории прогнозирования развития школы реализовалась его концепция, в которой главным подходом к прогнозированию в сфере образования – ориентация на государственный заказ, и в XX в. – это подготовка рабочей силы. В наше время школа также имеет ориентацию на социальный, государственный заказ. Актуальность метода прогнозирования в социологических исследованиях неоспорима, так как позволяет предсказать возможные изменения в обществе и в образовании. Не менее значимым в данных исследованиях выступает проведение оценки результатов диагностики. Анализ данных даёт возможность принимать обоснованные решения и разрабатывать стратегии дальнейших действий.

Экспертиза призвана повысить качество продукта или услуг, определить успешные практики, проверить эффективность различных мероприятий, выявить проблемные области. Главной функцией эксперта по определенным характеристикам оценить продукт или услугу,

путем сравнения выбранных качеств с эталоном. Однако, не всегда есть эталонное значение и тогда эксперт опирается на свое мнение при этом предполагается, что его ответ – гарантия правильной оценки [12]. Однако, как подчеркивает А.У. Хараш «...От эксперта ждут не столько применения верифицированных, валидных методик, сколько мудрых суждений, неординарных выводов и творческих озарений» [14]. Метод экспертных оценок, т.е. мнение специалистов в определенной области используется для разработки стратегии развития общества [13]. Вопросами метода экспертных оценок занимались Н.Г. Алексеев, А.У. Хараш, Г.А. Мкртчян, В.А. Ясвин, С.В. Братченко, Д.А. Иванов, В.И. Панов, А.Е. Тубельский, С.Д. Дерябо и др.

Рассмотрим качество образования с двух сторон: условий и результата. КО условий образования это в первую очередь его доступность, квалификация педагогов, наличие современного оборудования и учебных материалов. Качество результата образования – это общий вклад образования в развитие общества, а именно ЗУНЫ учащихся, уровень подготовки выпускников, успешность их трудоустройства [12]. Для оценки меры соответствия результатов образования надеждам обще-

ства используются различные показатели, например, результаты ГИА, востребованность выпускников на рынке труда, уровень конкурентоспособности образовательной системы в мире, т.е. международные мониторинги оценки качества образования. Чтобы оценить состояние условий учебно-воспитательного процесса необходима надёжная, достоверная и полная количественная и качественная информация [15].

Целью данного эмпирического исследования мы ставим получение значимых показателей, влияющих на качество обучения. Кроме того, полученные результаты помогут скорректировать содержание разрабатываемого нами учебного курса «Использование цифровых технологий и систем для мониторинга оценки качества обучения» [16].

Понимание образовательных запросов государства, общества, родителей, касающихся качества образования, оказывают влияние на список критериев и показателей оценки качества обучения. Мы используем метод экспертных оценок для получения коллективного мнения специалистов в вопросе выявления наиболее значимых показателей [3].

В рамках анкетирования экспертам (учителям и студентам) необходимо оценить качество обучения в соответствии с предложенными критериями и показателями. Для каждой группы экспертов значимыми являются свои критерии и показатели.

Материалы и методы

В ноябре 2022 года среди студентов 3 курса Университета Льва Толстого направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профиль Начальное образование и Информатика, а также среди практикующих учителей информатики Тульской области в рамках курса ПК независимо друг от друга было проведено анкетирование «Выявление значимых критериальных показателей оценки качества обучения». Суммарно количество экспертов, принявших участие в нашем исследовании более 60 человек. Наше экспериментальное исследование проведено с целью выявления значимых показателей, которые отражают разные аспекты образовательного процесса и оказывают существенное влияние на уровень качества обучения. Результаты исследования будут использованы для корректировки содержания учебного курса «Использование цифровых технологий и систем для мониторинга оценки качества обучения» [16]. Материалом для изучения явились нормативно-правовые акты и научные работы по теме исследования. В исследовании применялись следующие теоретические и эмпирические методы: анализ документов [1,14] по проблематике исследования, а также методической и современной научной [2]

литературы; анкетирование, статистическая обработка полученных результатов [12].

В рамках разрабатываемой нами методики экспертом необходимо оценить значимость показателей качества обучения, собственную компетентность. Для анализа результатов мы использовали статистические методы оценки, а именно среднестатистическое значение, частота высших оценок, а также коэффициент компетентности и аргументации.

Результаты и обсуждения

Используя данные, полученные в результате исследования предметной области [9, 10, 11], нами составлен список критериев и показателей, влияющих на качество обучения. Одной из задач наших экспертов – оценка критериальных показателей. Методом экспертных оценок мы получим необходимую оценку имеющейся проблемы, а именно скорректируем имеющийся список критериев и показателей и получим список значимых критериальных показателей.

Благодаря анализу [5, 6, 7, 8] нами были зафиксированы следующие критерии: результаты обучения, профессиональное самоопределение, результаты воспитания и др. Если критерий отвечает требованиям: объективности и конкретности, релевантности, адаптивности и согласованности с учебно-воспитательным процессом, то это признак для оценки процесса. Однако, необходимо определиться с его параметрами, которые были отобраны нами согласно [14, 11, 10, 1].

На эффективность оценки качества обучения влияют показатели, так как именно они составляют качественную и количественную характеристику критерия. Использование 5-ти бальной шкалы позволяет получить количественную сравнительную характеристику. Каждому показателю эксперт мог поставить от 0 до 5 баллов. Максимальный балл получал надежный и репрезентативный показатель, отражающий ключевые аспекты критерия. В противном случае показатель оценивался в нуль баллов. (Таб. 1.)

В таблице 1 оценка значимости показателя представлены оценки экспертов каждого показателя по 5-бальной шкале. После оценивания критериального показателя каждым экспертом, мы определяли среднее количественное значение данного показателя по соответствующей формуле:

$$\text{Название показателя} - \Pi_1 = \frac{\sum_{i=1}^n \Pi_{1i}}{n} \quad (1)$$

$$\text{Название показателя} - \Pi_2 = \frac{\sum_{i=1}^n \Pi_{2i}}{n} \quad (2)$$

где i -эксперт, оценивших данный показатель, n – количество экспертов.

Таблица 1.

Оценка значимости показателя.

№ п/п	Критерий	Показатель	Значимость показателя					Σ зн.п
			Экс.1	Экс.2	Экс.3	....	Экс.п	
1	Критерий 1	П11	5	4	4	...	5	4,2
2		П12	4	4	5	...	4	4,5
3		...	...	...	...	...	...	...
4		П1п	3	5	3	...	3	4,7
5	Критерий 2	П21	4	4	4	...	4	4
6		П22	4	4	4	...	4	4,1
7		П23	5	3	3	...	3	3,4
8		...	...	...	...	...	...	...
9	Критерий п	П2п	4	4	4	...	4	4
10		Пп1	3	3	3	...	3	3
11		Пп2	3	3	3	...	4	3,6
...	
N		Ппп	3	3	4	...	3	3,5

Таблица 2.

Оценка компетентности эксперта.

№ п/п	Критерий	Показатель	Умение работать (определять) с показателем					Σ зн.п
			Экс.1	Экс.2	Экс.3	....	Экс.п	
1	Критерий 1	П1	да	да	да	...	да	
2		П2	да	да	нет	...	нет	
3		...	...	...	...	...	...
4		Пп	да	нет	нет	...	нет	
5	Критерий 2	П1	да	да	да	...	да	
6		П2	да	да	да	...	да	
7		П3	5	нет	нет	...	нет	
8		...	...	...	...	...	...
9	Критерий п	Пп	да	да	да	...	да	
10		П1	нет	нет	нет	...	нет	
11		П2	нет	нет	нет	...	да	
...		
N		Ппп	нет	нет	да	...	нет	

Далее эксперты отвечали на вопрос: «Умею ли я «работать» с данным показателем, определять, влиять и/или корректировать его значение?» Ответы формата «Да»/«Нет» они заносили в Таблица 2. Оценка компетентности эксперта. Также перед экспертами стояла задача заполнить таблицу источников аргументации. В таблице по вертикали расположили источники аргументации, например, «Ваш педагогический опыт», «Ваш

анализ отечественной литературы», а по горизонтали степень влияния («высокая», «средняя», «низкая») на мнение, эксперты ставили «+» в соответствующей колонке. Подробные результаты представлены нами в диссертационном исследовании. Проведя анализ полученных данных, нами скорректировано содержание образовательного курса «Использование цифровых технологий и систем для мониторинга оценки качества обучения».

После получения результатов всех анкет, нами введены показатели, характеризующие обобщенное мнение группы экспертов и компетентность экспертов по предложенным вопросам. Для нашего типа вопросов показателями обобщенного мнения группы экспертов выступает показатель относительной важности влияния критериальных показателей Пij на качество обучения школьников, а именно среднестатистическое значение, частота высших оценок, а также коэффициент компетентности. Формулы для расчетов и значения названных выше характеристик также представлены в диссертационном исследовании.

Заключение

1. В результате проведенного экспериментального исследования на базе Университета Льва Толстого по выявлению значимых критериальных показателей оценки качества обучения школьников, был

сформулирован список показателей критериев оценки качества обучения.

2. Выбранные методы анализа результатов анкетирования позволили скорректировать содержание учебного курса «Использование цифровых технологий и систем для мониторинга оценки качества обучения».
3. Развитию готовности проведения мониторинга оценки качества обучения в своей профессиональной деятельности учителями информатики способствовало проведенное анкетирование.

Будущий высоквалифицированный специалист сможет гибко реагировать на изменение требований к образованию, отвечающих новым запросам социально-экономического запроса общества. Это в свою очередь повысит качество образования в Тульской области в целом и качество образовательного процесса в школе, в частности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Региональная система оценки качества образования Тульской области. Информационно-аналитические материалы./Авт.сост. Г.В. Огнева и др. Под редакцией О.Ю. Макаровой. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2023. – 520 с.
2. Дивина Т.В., Петракова Е.А., Вишневский М.С. Основные методы анализа экспертных оценок // Экономика и бизнес: теория и практика. 2019. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-metody-analiza-ekspertnyh-otsenok> (дата обращения: 18.07.2024).
3. Баранникова И.В., Шафоростова Е.Н. Методика оценки качества обучения в высших учебных заведениях // Статистика и экономика. 2018. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-otsenki-kachestva-obucheniya-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah> (дата обращения: 18.07.2024).
4. Днепров Сергей Антонович, Сумина Татьяна Григорьевна, Венков Сергей Сергеевич Объективность экспертной оценки исследования готовности преподавателя СПО к профессионально-педагогической деятельности // Педагогическое образование в России. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obektivnost-ekspertnoy-otsenki-issledovaniya-gotovnosti-prepodavatelya-spo-k-professionalno-pedagogicheskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 18.07.2024).
5. Карпов Владислав Викторович АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ТЕХНОСФЕРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ // Вопросы журналистики, педагогики, языкоznания. 2022. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-rezulatov-opytno-eksperimentalnoy-raboty-po-podgotovke-bakalavrov-tehnosfernoy-bezopasnosti> (дата обращения: 18.07.2024).
6. Леонов Сергей Андреевич АНКЕТИРОВАНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №79-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/anketirovaniye-kak-element-sistemy-garantii-kachestva-obrazovaniya> (дата обращения: 18.07.2024).
7. Шихов Юрий Александрович, Шихова Ольга Федоровна Квадиметрический подход в педагогике // Евразийский Союз Ученых. 2014. №5-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kvalimetriceskiy-podhod-v-pedagogike> (дата обращения: 18.07.2024).
8. Алексеева Полина Александровна, Краев Вячеслав Михайлович Актуальные проблемы анализа результатов опросов в больших компаниях // Московский экономический журнал. 2019. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-analiza-rezulatov-oprosov-v-bolshih-kompaniyah> (дата обращения: 19.07.2024).
9. Платыгин Дмитрий Николаевич, Смирнов Владимир Михайлович, Новиков Петр Николаевич ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ МОНИТОРИНГОВ В СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СФЕРЕ // Социально-трудовые исследования. 2022. №3 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-aspekty-organizatsii-i-provedeniya-monitoringov-v-sotsialno-ekonomicheskoy-sfere> (дата обращения: 19.07.2024).
10. Markova, S.M., Tsypakov, S.A., Sedykh, C.P., Khizhnaya, A.V., Filatova, O.N. (2020). Forecasting the Development of Professional Education. In: Popkova, E., Sergi, B. (eds) The 21st Century from the Positions of Modern Science: Intellectual, Digital and Innovative Aspects. ISC 2019. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 91. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-32015-7_51
11. Ташкинов Юрий Андреевич Технология прогнозирования образовательных результатов студентов строительного вуза средствами компьютерационной педагогики // ИТС. 2020. №3 (100). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-prognozirovaniya-obrazovatelnyh-rezulatov-studentov-str>
12. Лактионова Елена Борисовна Экспертиза как метод оценки качества образовательной среды // Школьные технологии. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekspertiza-kak-metod-otsenki-kachestva-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 19.07.2024).
13. Алексеев Н.Г. Принципы и критерии экспертизы программ развития образования // Школьные технологии. 2000. № 2.
14. Методология и показатели оценки качества общего образования в Российской Федерации (утв. Минпросвещения России, Рособрнадзором 22.12.2023)

15. Лактионова Е.Б. Аналитический обзор основных подходов к психологической экспертизе образовательной среды // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Серия Психолого-педагогические науки. 2008. № 11(68).
 16. Богатырева, Ю.И. Об актуальности развития готовности мониторинга оценки качества обучения у будущих учителей / Ю.И. Богатырева, И.А. Морковина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 11(137). – DOI 10.23670/IRJ.2023.137.79. – EDN CZWASV.
-

© Морковина Ирина Анатольевна (irina_shorina90@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ

LEARNING RUSSIAN IN THE CHECHEN REPUBLIC: THE CURRENT STATE OF THE PROBLEM

V. Pisarenko
I. Gugueva

Summary: This article is devoted to the analysis of the state of the problem of studying the Russian language in the Chechen Republic. The functions of the Russian language in various areas of life of the Chechen people are considered, problems in this area are identified. As a result of the analysis of scientific literature on the problem of studying the Russian language in the Chechen Republic, the main scientific areas were identified: studying the role of the Russian language in the professional and personal development of specialists; development and implementation of methods for teaching various aspects of the Russian language; the language direction itself, associated with the study of the main trends in the modern Russian language. The purpose of the study is to characterize the general situation with the study of the Russian language in institutions of various educational levels in the Chechen Republic. A classification of the functions of the Russian language in the national region is proposed using the example of the Chechen Republic, the features of studying the Russian language are identified and characterized (the unifying role of the Russian language, the leading role in education, the enriching role in personal and cultural development, etc.). Exploring issues related to the Russian language as a state language and its importance in various national regions, the authors draw attention to the problems of bilingualism. The article presents some results of research related to the role of the Russian language in the Chechen Republic. It provides a description of Russian language teaching programs in educational institutions of various levels. Based on the analysis of the state of the Russian language teaching system in various educational institutions, the authors say that the problems with studying the Russian language in the Chechen Republic remain relevant and require a solution, it is necessary to update Russian language teaching programs in all educational institutions of the Chechen Republic, introduce new courses and improve teaching methods.

Keywords: Russian language, speech culture, educational institution, Chechen Republic, future specialist.

Введение

Проблема многоязычия является одной из актуальных социальных и культурных проблем современности. Многообразие языков – это представленность разных культур, многоязычие, богатство цивилизационного культурного фонда, разнообразие культурного наследия. В то же время, многоязычие – это

разнообразие менталитетов, ведущее к сложностям в понимании и общении, коммуникативные проблемы, несовпадение ценностей, отличающиеся картины мира представителей разных народов.

Так сложилось исторически, что русский язык на огромной территории России всегда был своеобразным «мостиком» в общении многочисленных народов

Писаренко Вероника Игоревна

доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Южный федеральный Университет» (г. Ростов-на-Дону)

veronikapisarenko1@gmail.com

Гугуева Иман Дуквахаевна

Аспирант, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

magistr.rki@bk.ru

Аннотация: Данная статья посвящена анализу состояния проблемы изучения русского языка в Чеченской Республике. Рассматриваются функции русского языка в различных областях жизнедеятельности чеченского народа, выявляются проблемы в данной области. В результате анализа научной литературы по проблеме изучения русского языка в Чеченской Республике выявлены основные научные направления: изучение роли русского языка в профессионально-личностном развитии специалистов; разработка и реализация методик обучения различным аспектам русского языка; собственно языковое направление, связанное с изучением основных тенденций в современном русском языке. Цель исследования – характеристика общей ситуации с изучением русского языка в учреждениях различных образовательных уровней в Чеченской Республике. Предложена классификация функций русского языка в национальном регионе на примере Чеченской Республики, выявлены и охарактеризованы особенности изучения русского языка (объединяющая роль русского языка, ведущая роль в образовании, обогащающая роль в личностном и культурном развитии и т.д.). Исследуя вопросы, связанные с русским языком в качестве государственного и его значения в различных национальных регионах, авторы обращают внимание на проблемы билингвизма. В статье приведены некоторые результаты исследований, связанных с ролью русского языка в Чеченской Республике. Данна характеристика программ обучения русскому языку в образовательных учреждениях различного уровня. На основе анализа состояния системы обучения русскому языку в различных образовательных учреждениях авторы говорят о том, что проблемы с изучением русского языка в Чеченской Республике остаются актуальными и требуют решения, необходимо обновление программ изучения русского языка во всех образовательных учреждениях Чеченской Республики, внедрение новых курсов и усовершенствование методов обучения.

Ключевые слова: русский язык, культура речи, образовательное учреждение, Чеченская Республика, будущий специалист.

России, инструментом, позволявшим решать проблемы, осуществлять коммуникацию, развивать сотрудничество в различных областях, без которого просто не может жить огромная страна.

В Конституции Российской Федерации четко определено, что государственным языком на всей территории России является русский язык. Следовательно, для народа Чеченской Республики государственными языками являются русский язык и чеченский язык. Русский язык играет важную роль и является ключевым средством коммуникации. Образовательная деятельность в республике осуществляется на русском языке, хотя продолжается широкая дискуссия ученых самых разных направлений о возможности на самых ранних ступенях образования получать его на родном языке. Ведущая роль русского языка как языком межнационального общения в регионах бесспорна, однако для национальных регионов русский язык остается иностранным языком для представителей других национальностей и имеет свои особенности изучения, обусловленные национальной спецификой.

Актуальность данной статьи определяется необходимостью совершенствования и обновления программ изучения русского языка, повышения популярности русского языка и русской культуры, развития интереса к русскому языку как инструменту межнационального общения и получения образования, выявления проблем и трудностей в овладении русским языком в национальном регионе.

Анализ литературы по проблеме

В результате анализа научных источников по проблеме обучения русскому языку в национальном регионе авторами были выявлены несколько научных направлений:

- изучение роли русского языка в подготовке специалистов в национальных регионах (работы Андрюшиной Т.В. (2010), Анисиной Ю.В. (2013), Артеменка Н.А. (2013), Балыхиной Т.М. (2010), Бондаревой Е.П. (2023), Витковской Н.Г. (2011), Гараниной Р.М. (2019), Диковой В.В. (2019), Дмитриевой С.Н. (2018), Дорогановой Н.Г. (2009), Евдокаровой Т.В. (2018), Еремкина Ю.Л. (2015), Еремкиной О.В. (2015), Есеновой А.Ю. (2022), Избасаровой Н.Ю. (2014), Краснощековой Г.А. (2010), Летучевой Л.А. (2014), Корчагина Е.А. (2014), Мосоловой С.Ю. (2015), Осипова П.Н. (2014), Переславцевой Л.И. (2021), Плоткиной Л.Н. (2012), Родионовой Т.П. (2010), Романюк Т.И. (2011), Сабанчиевой Р.З. (2010), Сафина Р.С. (2014), Сергеевой Т.В. (2019), Сукаровой Н.С. (2011), Чистяковой Г.В. (2023), Шмаковой О.В. (2013), Яруллиной Л.Р.. (2014), в ходе которого авторы обсуждают влияние уровня знаний по русскому языку на профессиональную успеш-

ность специалиста, предлагают модели обучения русскому языку будущих специалистов-профессионалов (И.А. Пугачев), рассматривают роль интегративного подхода к подготовке специалистов (диссертации Дмитриевой Д.Д. (2012), Кореневой А.В. (2010), Кулик А.Д. (2016), Тошзода С.Х. (2020), статьи Биккинина Л.И. (2020), Святова Н.В. (2020), Шарипова А.Д. (2020); изучают особенности изучения русского языка в вузах различной направленности (Волкова В.В. (2015), Данилова О.В. (2020), Ендовицкий Д.А. (2016), Самигуллина Л.З. (2020); — авторы определили следующую тематику исследований методического характера: 1) технологии обучения будущих специалистов русскому языку (работы Бабенко И.И. (2016), Бойнчану Г.И. (2016), Зорина Е.М. (2020), Новикова М.Л. (2012), Орлова Е.В. (2017), Ходжаева М.Д. (2013), Цзян Ц. (2016), Shakhlo K.K. (2020), Tohir X.O. (2020); 2) особенности обучения русскому языку как иностранному (в статьях Евсеевой О.А. (2022), Жуковой О.Г. (2020), Лапуцкой И.И. (2018), Скриба Н.Н. (2018), Федотовой И.Э. (2018); 3) Интернет ресурсы в обучении русскому языку (статьи Вязовской В. В. (2020), Данилевской Т.А. (2020), Дубиной Л.В. (2013), Трубачининой М.Е. (2020); 4) лингвострановедческий и лингвокультурологический подходы в обучении русскому языку как иностранному исследован в работах Красильниковой Е.В. (2017), Мельниковой А.А. (2013), Мишонковой Н.А. (2013); 5) методу использования текстов в обучении русскому языку как иностранному посвящены работы Евсеева О.А. (2022), Ефремова Н.В. (2014), Камалова К.Ф. (2014), Сирота Е.В. (2015), Фатеева Ю.Г. (2014), Филиппова О.В. (2015); 6) организация самостоятельной работы в обучении русскому языку – исследования на эту тему представлены в статьях Джумагулова Г.Ш. (2015), Дмитриева Д.Д. (2019), Елибаева Р.Д. (2015), Ходжаева М.Д. (2014); 7) проблему формирования и развития коммуникативной компетенции при изучении русского языка исследовали Абыласынова Г.И. (2011), Асташова А.А. (2020), Аухадеев А.Э. (2014), Байтакова М.К. (2013), Бережная Е.А. (2020), Богданова Ю.З. (2019), Вершинина А.Ю. (2008), Гарифуллина Н.К. (2011), Дербисалина А.К. (2013), Жарбулова С.Т. (2015), Земзерева В.И. (2022), Калдыкозова С.Е. (2016), Красневич И.В. (2022), Кузьмичёва Л.М. (2015), Кулакова Н.А. (2014), Лебедева А.С. (2017), Лобода Т.В. (2020), Магомедова Т.И. (2009), Манаенкова М.П. (2014), Маталова С.В. (2012), Машарипова С.Т. (2019), Новикова М.Л. (2022), Роляк И. (2012), Самохина Н.В. (2010), Сейтенова В.А. (2019), Темирбекова Г.А. (2016), Чичикин И.В. (2010), Эрдниева Э.В. (2019), диссертации на эту темы были написаны Вершининой А.Ю. (2008), Самохиной Н.В. (2008), Эрдниевой Э. В. (2019);

— собственно языковое направление в исследованиях русского языка с целью повышения его значимости и эффективности его преподавания в национальных регионах: 1) лексический аспект русского языка (работы Адониной Л.В. (2017), Пузенка И.Н. (2021), Тюкиной Л.А. (2021); 2) формирование языковой культуры будущих специалистов рассмотрено такими авторами, как Кульбашная Е.В. (2020), Лосева И.Э. (2020), Федотова Т.В. (2015); 3) тему формирования орфоэпический компетенции будущих специалистов в процессе изучения русского языка исследовали Саримсакова Н.К. (2019), Шеховцова Е.А. (2016).

Таким образом, дифференцированные нами три научных направления – психолого-педагогическое, методическое и собственно-языковое – позволили нам выявить научные труды, которые станут основой дальнейших исследований авторов статьи. Анализ показал, что большое внимание уделяется именно методическим аспектам в обучении и изучении русского языка.

Цель исследования – анализ реальной ситуации с обучением русскому языку в Чеченской Республике, определение функций русского языка в условиях национального региона, выявление существующих проблем в данной области и ориентация на последующий поиск возможностей решения указанных проблем.

Материалы и методы иссле**Функции русского языка в национальном региональном пространстве**

Материалами, на основе которых осуществляется данное исследование, являются социологические опросы обучающихся образовательных учреждений различных уровней в Чеченской Республике, учителей, родителей, экспертов образовательной сферы; материалы анкетирования учителей и обучающихся, преподавателей и учителей русского языка, исследования по

тематике обучения русскому языку как иностранному, представленные в монографиях, пособиях, диссертационных исследованиях; материалы тестирования уровня сформированности компетентности в русском языке по аспектам языка (лексика, грамматика, фонетика, стилистика) и видам речевой деятельности (говорение, чтение, письмо, аудирование, перевод).

Для достижения целей данного исследования был применен набор методов, соответствующих его предмету: теоретические и конструктивные методы, такие как абстрагирование, синтез, анализ, обобщение, противопоставление, аналогия, сравнение, классификация, моделирование; эмпирические методы, включая наблюдение, тестирование.

Результаты исследования

Функции русского языка в национальном региональном пространстве

В результате анализа функций русского языка в региональном пространстве на примере Чеченской Республики авторам удалось определить набор функций, представленный на рис.1. Необходимо подчеркнуть, что в определении функций авторы исходили не из нормативных документов государственного и регионального уровня, которые определяют позиции русского языка в национальных регионах (обсуждать это не имеет смысла), а из реальной ситуации, описать и проанализировать которую является основной целью данной работы. (Рис. 1.)

Из представленной схемы видно, что функций много, более того, авторы могут сказать, что объем схемы не позволяет отразить все установленные функции, поэтому на данной схеме авторами отражены только основные. Использование русского языка на государственном уровне означает, что русским языком пользуются для решения государственных проблем и обеспечения функционирования государственных структур. В каче-



Рис. 1. Функции русского языка в национальном регионе России.

стве примера авторы привели использование русского языка для представления научных достижений ученых Чеченской Республики. Публикации и участие в научных мероприятиях осуществляются на русском языке, хотя внутриреспубликанские научные мероприятия проводятся с использованием чеченского языка. Обучение в образовательных учреждениях осуществляется на русском языке. Учитывая разнообразие коммуникации и присутствие в республике представителей различных национальностей, авторы могут констатировать, что русский язык служит средством коммуникации и на бытовом уровне, в повседневном общении.

У населения Чеченской Республики чаще встречается так называемое «смешанное» двуязычие, при котором говорящие легко переходят с русского на чеченский язык, ориентируясь на актуальную коммуникативную ситуацию. Очень часто можно наблюдать, как чеченец, говорящий на чеченском языке, использует русские слова и фразеологические конструкции. Насколько часто носитель другого языка использует такие слова и выражения, зависит от уровня владения русским языком чеченцем, который владеет обоими языками [1].

Вся информация, которую жители республики получают в сети Интернет, на русском языке, и, естественно, на других языках, принятых в Интернет-сообществе. Русский язык является проводником русской культуры, именно он позволяет знакомиться с русским культурным наследием. Многочисленные деловые связи также реализуются с использованием русского языка. Таким образом, авторы делают вывод, что функции русского языка не ограничиваются только использованием на государственном уровне, они гораздо шире и их становится все больше со временем.

В результате анализа ситуации с русским языком в Чеченской Республике авторам статьи удалось выявить следующие основные особенности изучения русского языка в Чеченской Республике.

1. **Объединяющая роль русского языка.** В Чеченской Республике русский язык изучается в качестве инструмента общения в многонациональной среде. Чеченская Республика является многонациональной, а средством общения между людьми разных национальностей является русский язык. Следовательно, русский язык объединяет людей различных этнических групп и помогает поддерживать взаимопонимание и толерантность [2]. Интересным в этом плане является использование русского языка в профессиональной деятельности, когда можно услышать совместное употребление русских и чеченских слов, грамматических конструкций, практика показывает, что без русских терминов практически невозможно обойтись.

2. **Обогащающая роль русского языка.** Изучение русского языка в Чеченской Республике является важным компонентом приобщения к русской культуре и истории [3]. Известно, что Чеченская Республика имеет богатое культурное наследие и тесные связи с Россией. Знание русского языка позволяет чеченскому народу глубже понять и относиться с уважением к культуре и традициям России, а также обогащает культуру чеченского народа.
3. **Основная роль русского языка в обучении.** Русский язык является одним из самых важных учебных предметов в школах Чеченской Республики. Обучение русскому языку начинается уже с первого класса и продолжается на протяжении всей учебной программы. Это позволяет обеспечить грамотное владение русским языком подрастающим поколением и открывает для них гораздо больше возможностей в будущем. Обучение на русском языке в высшей школе расширяет границы обучения, позволяя знакомиться с профессиональной и научной литературой, участвовать в научных мероприятиях, заниматься наукой, представлять свой вклад в ее развитие.
4. **Необходимость изучения русского языка для профессиональной деятельности.** Изучение русского языка в Чеченской Республике имеет практическую значимость. Русский язык является официальным языком общения на федеральном уровне в России, успешное владение им влияет на эффективность профессиональной деятельности человека, повышает его академическую и профессиональную мобильность, открывает новые возможности профессионального роста.

В связи с тематикой данного исследования авторов интересуют особенности использования русского языка как языка образовательного процесса.

Проблема билингвизма в Чеченской Республике

Исследуя вопросы, связанные с русским языком в качестве государственного и его значения в различных национальных регионах, авторы обращают внимание на проблемы билингвизма, основанные на взаимодействии языка и общества. Изучение взаимосвязи языковой и социальной структур общества вызывало интерес ученых с давних времен. К. Маркс и Ф. Энгельс указывали на социальную природу языка. В работах В. фон Гумбольдта [4], Э. Дюркгейма, А. Мейе, Ф. де Соссюра подробно исследовались вопросы взаимного влияния языковой и социальной структур общества. Внимание двуязычию в условиях нашей страны ученые начали уделять в 20-е годы XX века, а затем этот интерес был значительно активизирован в 60-х и 70-х годах. Проблемой двуязычия занимались выдающиеся ученые, такие как В.А. Богороди-

дицкий, И.А. де Куртенэ, Б.А. Ларин, Л.В. Щерба, Е.Д. Полованов и многие другие. Однако теоретические подходы отечественных ученых ограничивались в основном лингвистическими исследованиями. Рассмотрение социальных основ билингвизма было впервые предпринято в работах таких исследователей, как Э. Сепир [5] и У. Вайнрах. Позже их исследования были продолжены отечественными и зарубежными авторами, такими как В.А. Аврорин [6], Ю.Д. Жирмунский, А.Е. Карлинский, Л.Б. Никольский, а также Р. Фасольд, Д. Фишмен и др. В работах А.Д. Швейцера (конец 70-х, начало 90-х годов) [7] были предложены новые подходы к решению проблемы взаимосвязи языковой и социальной структур. При этом исследователь также занимался разработкой понятийного аппарата в области билингвизма.

В русле билингвизма рассматривают проблемы изучения языков в Чеченской Республике многие чеченские ученые. Так, например, проблемами изучения русского языка в Чеченской Республике занимались такие авторы, как Буралова Р.А. [8, 9], Дадашев Р.Х. [10], Жеребило Т.В. [2], Ильясова Р.С. [11], Овхадов М.Р. [12, 13, 14], Халидов А.И. [3] и многие другие. Вышеперечисленные авторы рассматривали в своих работах роль русского языка в Чеченской Республике. «Статус современного русского языка в Чеченской Республике отличается многогранностью: русский язык функционирует как государственный, как язык межнационального общения, язык культуры, науки, как язык обучения в образовательных учреждениях республики, как язык делового общения» [2, с.4]. Данный автор считает, что «эта многогранность способствует развитию и обогащению самого языка как социального явления» [2, с.8].

Овхадов М.Р., мнение которого мы разделяем, в своей работе пишет, что «в сфере школьного образования Чеченской Республики, где в целом русский язык объективно должен занимать ведущее положение как основной язык обучения, оптимальной моделью образования, видимо, является та, которая во всем мире получила название билингвальной, поскольку именно она дает возможность, с одной стороны, использовать в обучении оба языка, с другой – оптимизировать использование основного языка обучения в учебном процессе таким образом, чтобы он не «подавлял» родной язык учащихся и при этом усваивался ими осознанно» [12, с.35].

Благодаря использованию билингвальной модели обучения становится возможным эффективное освоение предметного материала на обоих языках, что способствует гармоничному развитию двуязычных учащихся и создает благоприятные условия для их языкового роста и успешной адаптации к учебной среде.

Подобную идею билингвальной модели обучения в чеченских школах поддерживал ученый Халидов А.И [3].

Он также изучал проблемы изучения русского языка в чеченских образовательных учреждениях.

По мнению А.И. Халидова, такой подход поможет улучшить качество образования в других предметах, поскольку дети будут лучше понимать их, если они изучаются на их родном языке. Чокаев К.З. и Вагапов А.Д., которые разделяют мнение А.И. Халидова, предлагают перевести начальные классы чеченских школ на родной язык обучения. Более того, Халидов А.И. сравнил качество образования в чеченских школах и в дагестанских школах, чтобы подтвердить эффективность перевода начальных классов на родной язык обучения. Тем самым автор доказал, что «в дагестанских школах, где языками обучения в начальных классах с однонациональным контингентом учеников (...) языками обучения всегда были письменные языки народов Дагестана (...), но при этом чеченцы, обучаемые с 1-го класса на русском языке, значительно отставали от этих народов по уровню образования» [3, с.7].

Однако в настоящее время, как показывают исследования (Т.В. Жеребило, Р.А. Буралова) и опыт авторов, можно констатировать более высокий уровень обучения русскому языку в школах Чеченской Республики по сравнению с изучением чеченского языка, который является для жителей Чеченской Республики родным. Если 10-15 лет назад учащиеся начальных классов испытывали трудности в освоении знаний по школьным предметам, преподававшимся на русском языке, то за последние годы наблюдается обратная ситуация, связанная с трудностями в изучении родного чеченского языка. Это соотносится с тревожными, на наш взгляд, выводами, изложенными в работе Халидова А.И.: «Если мы будем продолжать отчуждать наших детей от родного языка, как на самом деле это происходит на протяжении многих десятилетий, нарождающееся поколение чеченцев вряд ли будет владеть чеченским языком даже на уровне социальной достаточности. Именно поэтому автор уверен, что не новая ни для нас, ни для других народов Кавказа проблема перевода начальной школы на родной язык обучения требует своего незамедлительного разрешения, иначе очень скоро мы окажемся в такой ситуации, когда знанием родного языка будут выделяться только специалисты-языковеды» [3, с.9].

Как показывают данные Института развития чеченского языка, сайт Института развития чеченского языка и истории в апреле 2024 года посещали на 10 % чаще, чем за аналогичный период 2023 г., а трафик на сервис «Нохчалла.ком» вырос на 29 %. В преддверии народного праздника – Дня чеченского языка – эти ресурсы посетили более 50 тысяч человек [15]. Анализ обезличенных данных показал, что спрос на подобные онлайн-ресурсы больше всего был у абонентов из самой республики, а также соседних районов Ингушетии и Дагестана. Больше

всего вырос трафик от абонентов из Северной Осетии – пользователи там интересовались обучением на 22 % чаще, чем в прошлом году.

По свидетельствам педагогов, владение русским языком в чеченских школах достигает более высокого уровня. Таким образом, опровергается предположение относительно недостаточного уровня владения русским языком, приводящего к ситуации, когда выпускники чеченских школ не смогут продолжить образование, особенно за пределами республики.

Причиной этого является активное взаимодействие современных детей с интернет-сообществом, которое позволяет им просматривать и слушать мультфильмы, фильмы, песни, а также изучать различные блоги, то есть получать информацию самого различного характера на русском языке. Это способствует развитию языковых навыков учащихся и их интеграции в русскоязычную среду [13]. «В дальнейшем Интернет-сообщество также помогает в практике и усовершенствовании навыков владения русским языком, облегчает понимание других учебных предметов и развивает профессиональные навыки использования русского языка. Интернет-сообщество является эффективным и доступным инструментом, способствующим развитию языковых навыков чеченцев и их интеграции в русскоязычную среду» [13].

Также на освоение русского языка в начальных классах в значительной степени влияет уровень подготовки детей в детском саду. В 2023 году авторами исследования был проведен опрос 62 семей в г. Грозный с целью определения причин, побуждающих семью отдавать ребенка в детский сад. Были получены результаты, представленные на рисунке 2. Если 10-15 лет назад в чеченских семьях детей отдавали в детский сад только по причине занятости обоих родителей, то на сегодняшний день практически все дети ходят в детские сады, где их к обучению в начальной школе готовят опытные воспитатели с педагогическим образованием. Это неизбежно влияет

на усвоение информации по русскому языку и другим предметам, которые преподаются на русском языке. Поэтому в дошкольном возрасте дети знают значения слов русского языка, умеют адекватно использовать слова и выражения в устной и письменной речи и пытаются выразить свою точку зрения на русском языке. (Рис. 2.)

Это позволяет первоклассникам легче усваивать информацию по другим предметам на русском языке. Более того, как показывает практика, учащиеся начальных классов владеют родным чеченским и русским языком на одном уровне.

Как показывает изучение авторами нормативных документов образовательных учреждений, каждое образовательное учреждение дошкольного, общеобразовательного уровней и высшего образования имеет свою программу изучения русского языка, в которой учитываются возрастные особенности, уже приобретенные знания по русскому языку, а также цели обучения. В дошкольных и общеобразовательных учреждениях есть только один предмет «Русский язык» без каких-либо дополнительных занятий (не считая подготовки к ОГЭ и ЕГЭ). Однако в соседней республике Дагестан, где русский язык также является неродным, введутся несколько видов занятий по его изучению: 1) «Русский язык» с 1 по 11 классы; 2) внеурочное занятие по русскому языку с 5-8 классы под названиями «Истоки родного языка» и «Азбука чтения»; 3) «Русский родной язык» с 5 по 11 классы; 4) «Родной язык» с 1 по 11 классы.

Примечательным является использование термина «родной язык» в отношении русского языка в Дагестане. В Чеченской Республике данный термин применяется только к чеченскому языку. Об этом свидетельствует опрос, проведенный в 2024 г., в котором приняли участие 980 студентов. В опросе приняли участие студенты Грозненского государственного нефтяного технического университета (317 человек), Чеченского государственного педагогического университета (353 человека), Че-

- не с кем оставить ребенка дома
- желание, чтобы ребенок развивался в коллективе
- желание подготовить ребенка к школе
- желание, чтобы ребенок общался с другими детьми

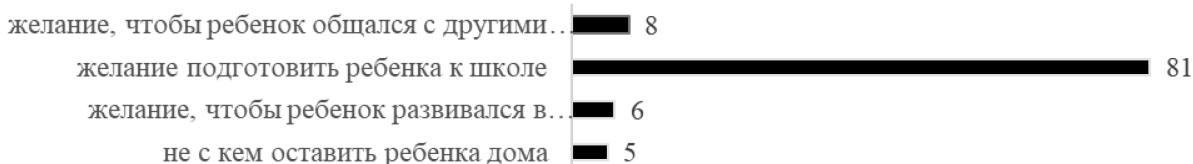


Рис. 2. Результаты опроса родителей, отдавших детей в детский сад

ченского государственного университета (310 человек). По результатам опроса 96% респондентов указали в качестве родного языка чеченский язык, 1% опрошенных указал на затруднения с ответом, 3% указали на русский язык как родной.

Обсуждение результатов

Далее рассмотрим, как характеризуется и какие имеют особенности ситуация с изучением русского языка в дошкольных, общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях Чеченской Республики.

В дошкольных учреждениях Чеченской Республики изучению русского языка уделяется достаточно большое внимание. Основной целью изучения русского языка является обеспечение формирования, развития и дальнейшего совершенствования коммуникативных навыков у детей, формирование связной и грамотной речи, а также ознакомление с лексическим строем русского языка. В дошкольных учреждениях Чеченской Республики изучение русского языка осуществляется в рамках программы по дисциплине «Речевое развитие». Занятия по другим дисциплинам, таким как «Математика», «Познавательное развитие», ведутся на русском языке.

Занятия по предмету «Речевое развитие» проходят во всех группах, кроме младшей (от двух месяцев до одного года). Здесь учащиеся знакомятся с основами языка через игровую форму обучения, поскольку это основной метод познания для детей в среднем младшем возрасте. Занятия проводятся на русском языке с использованием интерактивных методов. На данном этапе основное внимание уделяется развитию устной речи и освоению основных понятий, которые используется в речи чаще всего.

В подготовительной группе, где детей готовят к школе, программа изучения русского языка становится более интенсивной. Дети учатся читать и писать, расширяют словарный запас, углубляют свои знания по грамматике. Кроме того, изучение русского языка в детских учреждениях Чеченской Республики включает в себя также изучение языков и культур других народов, что способствует развитию толерантного отношения детей и формированию у них многоязычия.

Важно отметить, что по результатам опроса (2024 г.), проведенного авторами, в котором приняли участие 48 учителей начальных классов школ г. Грозного (МБОУ «Гимназия № 4»; МБОУ «Гимназия № 5»; МБОУ «Гимназия № 7»; МБОУ «Гимназия № 12»; МБОУ «Гимназия № 14»; МБОУ «СОШ № 8»; МБОУ «СОШ № 13»; МБОУ «СОШ № 23»; МБОУ «СОШ № 53»; МБОУ «СОШ № 13»; МБОУ «СОШ № 34»; МБОУ «СОШ № 48»; МБОУ «СОШ № 11»; МБОУ «СОШ № 54 им. Х. Кааева»; МБОУ «СОШ № 39 им. Айдамирова Р.А.»;

МБОУ «СОШ № 56 им. П.П. Балюка»), было выявлено, что, по мнению 95% учителей, дети, которые воспитывались в дошкольных учреждениях, проявляют в начальной школе более высокий общий уровень развития и понимают русский язык лучше по сравнению с теми детьми, которые воспитывались дома.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что изучение русского языка в дошкольных учреждениях Чеченской Республики имеет высокую степень приоритетности, так как способствует формированию, развитию и совершенствованию навыков коммуникации, формированию связной и грамотной устной и письменной речи, а также знакомству с лексическим строем русского языка, что представляет собой важный аспект готовности детей к дальнейшему успешному обучению в школе.

Следующим этапом изучения русского языка в условиях Чеченской Республики является дисциплина «Русский язык» в общеобразовательной школе, которую начинают изучать в начальной школе. Нами уже было отмечено, что изучение русского языка в Чеченской Республике ведется с самого начала обучения, хотя он является неродным для местных жителей. Особенностью школьного обучения в Чеченской Республике является также то, что обучение всем предметам ведется исключительно на русском языке. Содержание программы по русскому языку в начальных классах разработано таким образом, чтобы обеспечить достижение учащимися как личностных, так и метапредметных результатов.

Особенности изучения русского языка в первом классе в общеобразовательных учреждениях Чеченской Республики обусловлены языковыми и культурными аспектами данного региона. Учитывая наличие некоторых особенностей, обучающиеся первого класса в Чеченской Республике начинают изучать русский язык относительно поздно.

Программа изучения русского языка в первом классе в общеобразовательных учреждениях Чеченской Республики включает в себя изучение алфавита, чтение и письмо. В процессе обучения чтению и письму на русском языке учащимся объясняются особенности и отличия этого языка от родного чеченского с учетом языковых особенностей учащихся. Таким образом, обучение русскому языку построено таким образом, чтобы русский язык учащимся представлялся не как иностранный, а как дополнительный и необходимый инструмент для общения и получения новой информации. Однако это не всегда получается, о чем свидетельствует опрос, о котором мы говорили выше.

В первом классе большое внимание уделяется развитию устной речи. Практически на всех уроках используются интерактивные методы обучения, направленные на

развитие коммуникативных навыков учащихся. К ним относятся групповая работа, ролевые игры, различные активные методы обучения, что способствует формированию у обучающихся навыков общения на русском языке.

Начиная со второго класса, проведение уроков русского языка требует комплексного подхода с учетом особенностей родного языка учащихся и вовлечения учащихся в активное использование русского языка в повседневной коммуникации [16]. Важной частью изучения русского языка во втором классе в школах Чеченской Республики является ознакомление учащихся с культурой и историей России. Они знакомятся с произведениями устного народного творчества, с обычаями и традициями русского народа, изучают символику государства. Это помогает учащимся расширить кругозор и установить культурные связи с Россией.

Во втором, третьем и четвертом классах в школах Чеченской Республики начинается изучение грамматики, лексики. Обучающиеся учатся составлять простые предложения и короткие тексты на русском языке. Преподаватель акцентирует внимание учащихся на чтении и анализе художественных и познавательных текстов на русском языке.

Учащиеся младших классов школ Чеченской Республики изучают не только грамматику и лексику русского языка, но и познают культуру русского народа через изучение народных сказок, стихотворений и произведений русской литературы. Учебный материал адаптируется к местным особенностям, что повышает интерес и мотивацию учащихся к учебному процессу. Одним из основных аспектов изучения русского языка в начальных классах в Чеченской Республике является развитие у детей коммуникативных навыков в русском языке. Необходимо комплексное взаимодействие педагогов, родителей и учащихся в начальной школе, поскольку все участвующие в образовательном процессе стороны должны действовать в единстве для создания благоприятной образовательной среды, где русский язык будет эффективно осваиваться и использоваться в повседневной жизни.

Таким образом, программа уровня начальной школы в изучении русского языка в Чеченской Республике включает в себя изучение алфавита, чтение и письмо, изучение грамматики и лексики, при этом особое внимание уделяется различиям русского языка от родного чеченского языка с учетом языковых особенностей учащихся.

С 5 класса по 9 класс программа русского языка в школе характеризуется углубленным изучением таких разделов, как лексика, грамматика, фонетика русского языка. В пятом классе изучению русского языка уделено 5 часов в неделю, в шестом классе 6 часов, в седьмом – 3

часа, в восьмом – 3, в девятом – 3. Как показывает практика, в период с седьмого по восьмой класс, уровень сформированности компетентности обучающихся в русском языке в какой-то степени снижается вследствие недостаточного количества учебных занятий, отведенных на изучение данного предмета. Об этом свидетельствует исследование, которое было проведено авторами работы в четырех школах МБОУ «СОШ № 8»; МБОУ «СОШ № 13»; МБОУ «СОШ № 23»; МБОУ «СОШ № 53» г. Грозный в течение трех лет (2022, 2023, 2024 гг.). Нами проводилось тестирование уровня сформированности компетентности в русском языке у обучающихся 3, 4, 5, 6, 7, 8 классов. В исследовании приняли участие 847 обучающихся. Уровень сформированности компетентности измерялся посредством комплексных тестов, содержащих задания по всем аспектам языка (лексика, грамматика, фонетика, синтаксис, страноведение), в результате выполнения заданий всех разделов теста складывалось комплексное представление об уровне компетентности. Тестирование показало рост уровня сформированности компетентности в русском языке в 2022 году в среднем на 25% в 4 классе, на 18% в 5 классе, на 19% в 6 классе, на 20% в 7 классе и лишь на 10% в 8 классе. В 2023 году средние показатели роста компетентности по классам составили на 23% в 4 классе, на 19% в 5 классе, на 16% в 6 классе, на 19% в 7 классе и лишь на 8% в 8 классе. В 2024 году уровень сформированности компетентности в русском языке в среднем вырос на 21% в 4 классе, на 23% в 5 классе, на 20% в 6 классе, на 19% в 7 классе и лишь на 5% в 8 классе. Таким образом, статистика показывает, что в период 7-8 классов постоянно фиксируется снижение показателей роста компетентности, значительно отличающиеся от других периодов.

Следовательно, по мнению авторов, необходимо добавление дополнительных часов уроков русского языка с целью повышения актуальности уже полученных знаний. Это позволило бы учащимся эффективно развивать и совершенствовать свое владение русским языком.

В девятом классе отводится больше времени изучению русского языка по сравнению с седьмым и восьмым классами, так как учащимся необходимо успешно сдать основной государственный экзамен по данному предмету. С целью подготовки к ОГЭ в девятом классе введено дополнительное занятие под названием «Русский язык. Подготовка к ОГЭ». На данном занятии учащиеся работают с контрольно-измерительными материалами, с тем чтобы заполнить пробелы в своих знаниях по русскому языку.

В 10-м и 11-м классах основное внимание уделяется сдаче единого государственного экзамена. В одиннадцатом классе, помимо основного урока по русскому языку, введено дополнительное занятие под названием «Русский язык. Подготовка к ЕГЭ». В данном классе также

учащиеся работают по контрольно-измерительным материалам, где выявляются основные пробелы в знаниях по русскому языку. Задания по орфографии, синтаксису и морфемике учащиеся выполняют достаточно хорошо. Однако, основные трудности, по результатам практики, возникают при написании сочинений, определении жанра текста, выделении основной мысли текста и высказывании собственной точки зрения по определенной теме [17]. Такие трудности, по мнению авторов, возникают в силу недостаточного чтения литературы учащимися. В прошлом обучающиеся полностью изучали произведения русских писателей, готовили доклады и проекты в письменной форме. Однако сегодняшним учащимся приходится полагаться на интернет-технологии, которые предоставляют им краткое содержание произведений, готовые доклады, рефераты и проекты. Из-за этого чтение произведений уходит на второй план, в то время как известно, что чтение расширяет кругозор, развивает воображение и мышление, а также совершенствует речевые навыки, позволяющие ясно и доступно излагать собственные мысли.

Авторами было проведено анкетирование 567 школьников Чеченской Республики из школ и гимназий г. Грозного: МБОУ «Гимназия № 4»; МБОУ «Гимназия № 12»; МБОУ «Гимназия № 14»; МБОУ «СОШ № 8»; МБОУ «СОШ № 13» (г. Грозный, Чеченская Республика) на предмет удовлетворенности уровнем подготовки к ЕГЭ, который дает учреждение общего образования, а также возможности обращения к репетиторам с целью подготовки к ЕГЭ. Результаты анкетирования представлены на рис. 3.

Проведенные авторами в Чеченской Республике исследования показали, что большинство школьников (93%) обращаются к репетиторам, помимо посещения

обычных уроков по русскому языку с целью подготовки к ЕГЭ, при том, что только 1,5% опрошенных считают, что могут самостоятельно подготовиться к ЕГЭ.

Таким образом, в 11-м классе русский язык изучается с акцентом на подготовку к сдаче Единого Государственного Экзамена, который позволяет установить уровень знаний учащихся по русскому языку. Преподаватели, как правило, осуществляют систематическую проверку знаний и навыков учащихся, а также проводят регулярную подготовку к ЕГЭ.

Анализ автором результатов сдачи ЕГЭ по русскому языку в Чеченской Республике за последние 3 года позволил сделать следующие важные для нашего исследования выводы:

- ниже всего уровень сформированности коммуникативной компетенции в русском языке – только 15% сдававших экзамен показали высокий уровень выполнения коммуникативных заданий;
- более 25 % выпускников «не демонстрировали даже попытки написать сочинения-рассуждения, т.е. показали несформированность навыков чтения и понимания прочитанного; анализ сочинений показал системный характер ошибок в содержании сочинения, что связано с недостаточно высокой для данного возраста степенью интеллектуальной зрелости и развитости эмоциональной сферы, с низким уровнем владения операционными умениями, с невысоким уровнем социокультурных фоновых знаний по русскому языку» [18];
- средний балл ЕГЭ по русскому языку в Чеченской Республике составил в 2019 г. – 41,1, в 2020 г. – 35, в 2021 г. – 61,83, в 2022 г – 53,76, в 2023 г. – 55,02.

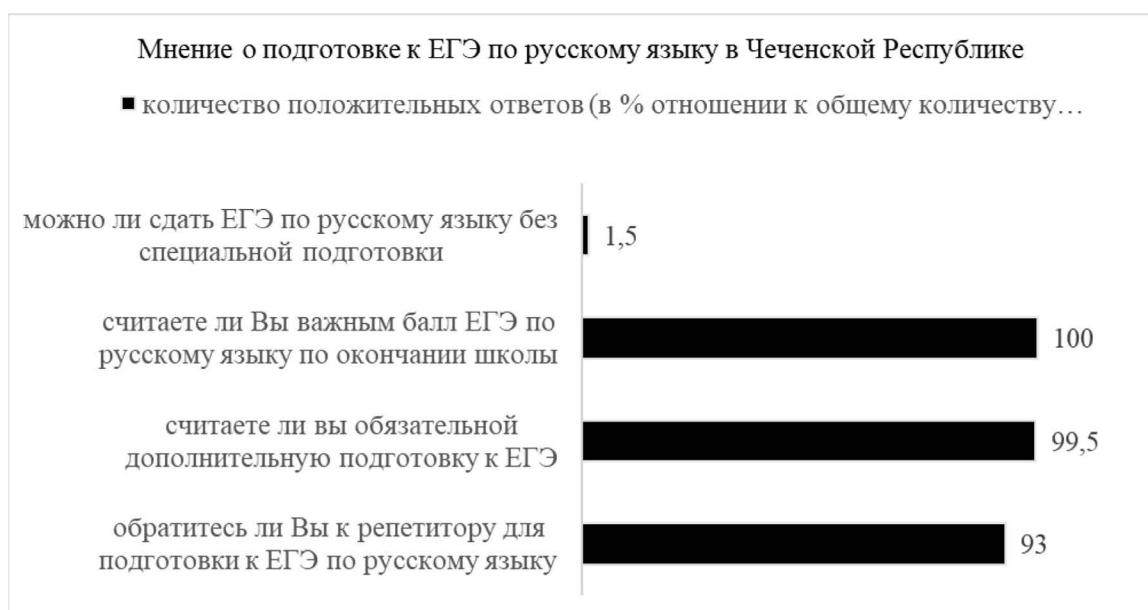


Рис. 3. Диаграмма результатов анкетирования в школах Чеченской Республики.

Результаты ЕГЭ взяты из статистико-аналитического отчета о результатах ГИА-11 2023 г. [18]; динамика результатов присутствует, но не отличается стабильностью.

Рассмотрим особенности изучения русского языка в средних профессиональных учреждениях Чеченской Республики, который, как правило, является одним из важных аспектов образовательной программы, поскольку этот предмет играет ключевую роль в формировании коммуникативных навыков студентов и дает им необходимую базу для успешной деятельности в профессиональной сфере. Однако недостаточное внимание к изучению русского языка наблюдается не только со стороны студентов, но и руководства и преподавателей учреждений среднего профессионального образования Чеченской Республики. Особенно это наблюдается в технологических колледжах и техникумах, где практически все обучающиеся одновременно заявляют, что они не являются филологами и утверждают, что правила русского языка им не понадобятся в дальнейшей профессиональной деятельности [19]. Об этом свидетельствуют результаты опроса, проведенного в 2022, 2023 и 2024 г. в Грозненском педагогическом колледже и Государственном колледже дизайна, моды, пищевой индустрии и сервиса. Были опрошены 125 студентов, которые должны были выбрать соответствующий их мнению ответ на вопрос «Понадобятся ли Вам в Вашей дальнейшей профессиональной деятельности Ваши знания по русскому языку?». Результаты представлены на рис.4.

В результате их анализа мы можем сделать вывод о том, что обучающиеся не признают важность более глубокого изучения русского языка для своей дальнейшей профессиональной деятельности, и эта убежденность

растет. Опрос преподавателей этих же учреждений среднего профессионального образования показал, что только 34% из них признают важность русского языка для дальнейшего личностно-профессионального развития обучающихся.

Результаты показывают нам, что есть проблема, которая связана с мотивацией к изучению русского языка. Программа изучения русского языка в средних профессиональных учреждениях имеет в своем составе изучение основ грамматики, лексики и фонетики. Однако, согласно нашему мнению, данная программа не сможет достичь ожидаемых результатов в обучении данному предмету. Обучающиеся должны изучать разные жанры литературы, научные и технические тексты, которые развивают их критическое мышление и аналитические навыки. В средних профессиональных заведениях отсутствует тщательное изучение основ русского языка, углубленное изучение его структур и правил, что приводит отсутствию получения навыков правильного составления предложений и развития устной и письменной речи [20]. Человеку, который готовится к профессиональной деятельности, важно знать текстовые жанры, которые помогают в составлении отчетов и документаций. Для этого было бы эффективным ввести в средних профессиональных заведениях практику в области академического письма.

Еще одной важной составляющей подготовки к профессиональной деятельности обучающегося, на наш взгляд, является овладение культурой речи. По мнению авторов, введение дисциплины «Культура речи» в средних профессиональных образовательных учреждениях Чеченской Республики позволило бы обучающимся развить уровень владения коммуникативным русским

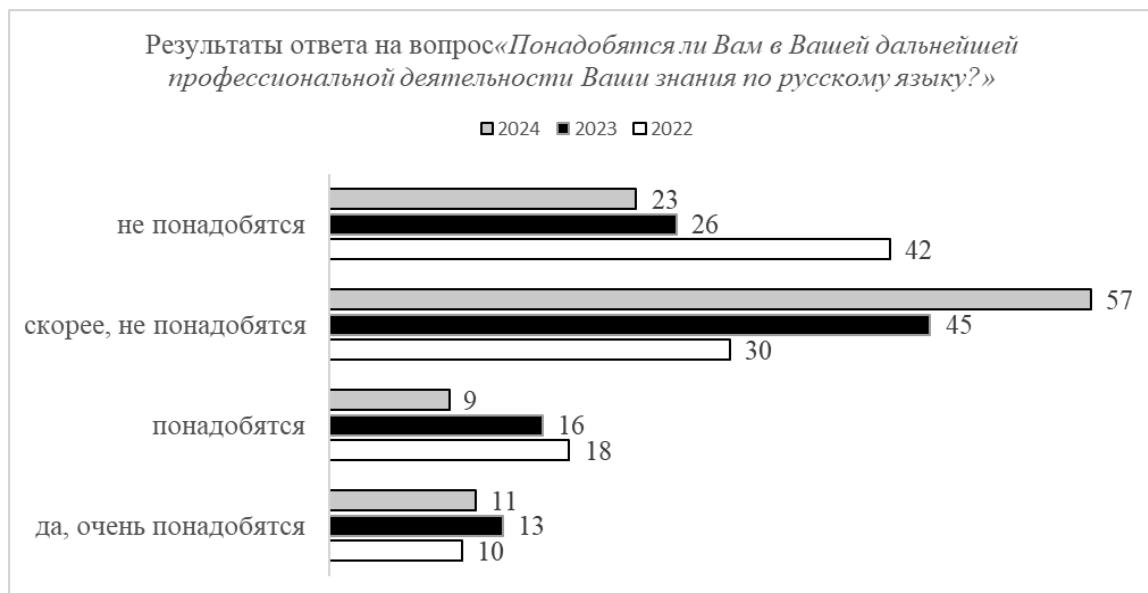


Рис. 4. Результаты ответа на вопрос «Понадобятся ли Вам в Вашей дальнейшей профессиональной деятельности Ваши знания по русскому языку?»

языком до более высокого уровня, обеспечивая эффективное русскоязычное общение в рамках профессиональной деятельности. Это позволит обучающимся выражать свои мысли без конфликтов, выбирая подходящий стиль коммуникации в различных ситуациях [21].

Исключением являются педагогические колледжи Чеченской республики. В этих учебных заведениях особый акцент делается на преподавание дисциплины «Русский язык» начиная с первого года обучения, а с второго года студенты изучают дисциплину «Культура речи».

Таким образом, изучение русского языка в средних профессиональных учреждениях Чеченской Республики является важным аспектом образовательной программы. Однако количество часов, отведенных на изучение, недостаточно, и отсутствует осознанность важности предмета. Программа изучения русского языка ограничена элементарными знаниями, в то время как студенты должны изучать разные жанры литературы и научные тексты. Введение практики в области письма и дисциплины «Культура речи» в средних профессиональных заведениях было бы эффективным для подготовки студентов к профессиональной деятельности [22].

Рассмотрим особенности изучения русского языка в высших учебных заведениях Чеченской Республики, которые сегодня готовят будущих специалистов для республики по различным направлениям. Изучение опыта обучения русскому языку в перечисленных образовательных учреждениях позволило нам прийти к выводу, что на сегодняшний день в республике отсутствует единство в программах изучения русского языка в высшей школе. Это представляет собой проблему, поскольку отсутствие единства в программе, содержании, принципах и объемах изучения русского языка при подготовке специалистов различных направлений ставит этих будущих специалистов в неравные условия при поиске работы в дальнейшем.

Изучение программ обучения русскому языку в Грозненском государственном нефтяном техническом университете показало, что изучению русского языка отводится второстепенная роль. В стремлении обеспечить качественное образование в учреждениях высшего образования руководство вуза придерживается мнения, что будущему специалисту технологического направления достаточно овладеть элементарными знаниями по русскому языку. Студенты данного вуза разделяют данное мнение, как показывает опрос, проведенный в 2023 году среди студентов 1-5 курсов. Были опрошены 573 студента, из которых на второстепенную роль русского языка в своем дальнейшем обучении и карьере, а также личностном развитии указали 93% опрошенных. Ознакомление с программой показало, что программа по русскому языку включает в себя материалы, по уров-

ню соответствующие материалам по русскому языку для 5-9 классов общеобразовательных школ: фонетику, морфологию, грамматику.

По мнению авторов, в высших учебных заведениях Чеченской Республики, в том числе и в данном техническом университете, следует ввести не менее двух дополнительных дисциплин, направленных на изучение русского языка в различных аспектах, что поможет студентам овладеть необходимыми русскоязычными навыками для профессиональной деятельности.

Поскольку в высших профессиональных учебных заведениях, в отличие от средних профессиональных учреждений, осуществляется профессиональная подготовка специалиста с более глубокими знаниями и навыками, это позволяет ему претендовать на высокооплачиваемую должность и открывает больше возможностей для карьерного роста [23]. В связи с этим, авторы полагают, что перечень необходимых в этом случае дисциплин может включать «Деловой русский язык» и «Русский язык. Культура речи».

В Чеченском государственном университете (ЧГУ) и Чеченском государственном педагогическом университете (ЧГПУ) наблюдается аналогичная проблема, описанная выше. Несмотря на то, что данные образовательные учреждения готовят специалистов не только в технологических областях, но и в гуманитарных направлениях, внимание к изучению русского языка оказывается недостаточным. Многие специальности данных университетов включают в себя обучение русскому языку, в рамках которого студенты овладевают лишь элементарными знаниями по данному предмету. Исключение составляют следующие специальности ЧГУ и ЧГПУ: «Русский язык и литература», «Русский язык. Чеченский язык и литература», «Чеченский язык». В учебных программах вышеперечисленных специальностей вводятся ниже-перечисленные дисциплины, связанные с эффективным освоением русского языка в контексте подготовки будущих специалистов-лингвистов: «Введение в языкознание», «Современный русский язык», «Деловой русский язык», «Исторический комментарий к курсу современного русского языка», «Русский язык и культура речи», «Старославянский язык» и другие.

По мнению авторов статьи, в учреждениях высшего образования, занимающихся подготовкой будущих специалистов для республики, необходимо ввести дисциплины «Деловой русский язык» и «Русский язык. Культура речи». Данные дисциплины, как считают авторы, необходимы для подготовки будущего специалиста в современных условиях, поскольку это обеспечит успех будущего специалиста в деловых и хозяйственных контактах не только внутри региона, но и за его пределами, а также обеспечит успешное общение с органами, осу-

ществляющими контроль и надзор за хозяйственной деятельностью.

Отсутствие в программе подготовки таких дисциплин, как «Культура речи» и «Деловой русский язык», как показывает практика, приводит к ряду трудностей в дальнейшей профессиональной деятельности выпускника вуза Чеченской Республики. Самые распространенные из них, по наблюдениям авторов, следующие:

- ограниченные навыки коммуникации, что приводит к ограничению коммуникации, невозможности эффективно осуществлять коммуникационные процессы, уменьшению числа партнеров в профессиональной сфере и профессионального сотрудничества;
- ошибки в деловых документах, что приводит к разнообразным последствиям, проблемам с законодательством и трудностям в достижении профессиональных целей;
- препятствие для карьерного роста, что приводит к сложностям в профессиональном развитии;
- упущение возможностей работы за пределами Чеченской Республики, что очень важно для современного специалиста и определяется как мобильность;
- утрата доверия сотрудников, деловых партнеров или клиентов, что приводит к дальнейшим проблемам в выполнении своих должностных обязанностей и делает невозможным карьерный рост.

Следует отметить, что в Чеченской Республике, как показывают исследования авторов статьи, зачастую даже хорошо подготовленный специалист по своему направлению плохо владеет русским языком и культурой речи, что, по мнению авторов, ограничивает его профессиональный рост [10]. Авторами работы в 2023 году было проведено тестирование для определения уровня сформированности компетентности в русском языке и культуре речи работников ряда компаний, осуществляющих свою деятельность в Чеченской Республике. Были специально подобраны компании, имеющие абсолютно разную направленность деятельности: строительство дорог, столярные и плотничные работы, строительство жилых и нежилых зданий, розничная торговля, информационные технологии и т.д. Мы протестировали уровень знаний по русскому языку и культуре речи у трех типов сотрудников – руководство и менеджеры высшего звена, сотрудники среднего звена и рядовые сотрудники-исполнители. Результаты теста показали, что только 32% сотрудников, относящихся к руководству, справились с тестом (преодолели минимальный порог), у сотрудников среднего звена – 14%, у рядовых сотрудников количество справившихся с тестом составило 9%.

Таким образом, наблюдается недостаточное внимание к изучению русского языка, за исключением фило-

логических направлений образования. По этой причине даже хорошо подготовленные специалисты в своих отраслях испытывают затруднения во владении русским языком и культурой речи, что, по их собственному признанию, препятствует их профессиональному развитию и росту.

Введение дисциплин «Деловой русский язык» и «Культура речи» помогло бы студентам «получить необходимые навыки для профессиональной деятельности, повысить их коммуникационные навыки и открыть больше возможностей для карьерного роста» [21].

Изучение родного чеченского языка в средних профессиональных и высших профессиональных учреждениях Чеченской Республики, подобно изучению русского языка, имеет ограничение в предоставлении лишь элементарных знаний. «Отсутствие востребованности чеченского языка в сфере государственного управления связано с отсутствием соответствующей терминологической системы и стиля, необходимых для корректного ведения делопроизводства, судебных процессов и других документальных процедур» [22].

Следует упомянуть, что в Чеченской Республике имеется «Институт Чеченского языка», осуществляющий фундаментальные и прикладные исследования по Чеченскому языку, литературе, устному народному творчеству, традиционной культуре, истории и географии. Аналогичного учреждения, занимающегося проблемами обучения русскому языку, в Чеченской Республике не существует, несмотря на то что русский язык является государственным и используется в деловых отношениях.

Однако следует отметить, что существует Центр тестирования иностранных граждан и лиц без гражданства по русскому языку при Чеченском государственном педагогическом университете. В рамках деятельности данного центра осуществляется тестирование по русскому языку как иностранному по всем сертификационным уровням и проводится комплексный экзамен по русскому языку, истории России и основам законодательства РФ. Важно отметить, что для сотрудников данного учреждения русский язык также является иностранным языком.

Выводы

Таким образом, в результате анализа современной ситуации с изучением русского языка в Чеченской Республике авторы делают следующие основные выводы.

1. Несмотря на то, что русский язык является государственным языком в Чеченской Республике, существуют проблемы в обучении русскому языку на всех уровнях образования.
2. Русский язык остается важным фактором, определяющим успешность и перспективность про-

фессиональной деятельности специалиста, получившего высшее профессиональное образование в Чеченской Республике.

3. Широко обсуждаемой учеными проблемой остается проблема билингвизма в национальных регионах. Речь идет не только о необходимости расширения возможностей начального образования на основе использования родного языка, но и о необходимости сохранения национальных языков в регионах [24]. Программа обучения на основе билингвизма должна обеспечивать необходимый и достаточный, с точки зрения региона, баланс между родным и государственным языками с целью достижения высокого уровня владения как одним, так и другим, сохранения родного языка, развития и популяризации государственного языка [24].
4. В общеобразовательных учреждениях Чеченской Республики помимо основного предмета «Русский язык», на наш взгляд, необходимо ввести дополнительные занятия, направленные на развитие языковых навыков обучающихся.
5. В средних профессиональных и высших профессиональных учреждениях часто повторяется программа по изучению русского языка, особенно используется школьная программа для 5-9 классов. Это приводит к дублированию учебной информации и замедлению развития компетенций в рус-

ском языке. Необходима специальная программа по русскому языку для учреждений профессионального образования.

6. Недостаточное внимание уделяется изучению русской культуры, которая является основой существования государственного языка. Для улучшения ситуации необходимы специальные курсы и факультативы, рассчитанные на разные уровни сформированности компетенции в русском языке, углубляющие и расширяющие знания в области русской культуры. Кроме того, культура может осваиваться в сравнении родной и русскоязычной культур.
7. Отсутствуют в программе средних профессиональных и высших профессиональных учреждений дисциплины «Культура речи» и «Деловой русский язык», появление которых значительно повысит конкурентоспособность будущего специалиста.

Таким образом, ситуацию с обучением русскому языку в Чеченской Республике нельзя характеризовать однозначно, поскольку существуют проблемы, о которых авторы говорили выше. Проведенное исследование говорит о необходимости обновления программ по изучению русского языка во всех образовательных учреждениях Чеченской Республики в соответствии с новыми запросами общества и образовательной системы. Все эти вопросы требуют своего дальнейшего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Степанова Н.А., Куликова Т.И., Лещенко С.Г. Психолого-педагогические особенности интеграции детей-билингвов в образовательную среду с учетом национально-региональной специфики // Теоретические и прикладные проблемы науки о человеке и обществе: Международный центр научного партнерства «Новая наука». – Петрозаводск, 2022. С.105-152.
2. Жеребило Т.В. Состояние русского языка в чеченской республике в условиях билингвизма // LINGUA-UNIVERSUM. 2016. № 1. С.54-84.
3. Халидов А.И. Русский язык в чеченской школе. – Назрань: Пилигрим, 2009. – 256 с.
4. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 451 с.
5. Сепир Э. Коммуникация. Избранные труды по языкоznанию и культурологии. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1993. – 656 с.
6. Аврорин В.А. Двуязычие и школа. Проблемы двуязычия и многоглазия. – М.: Наука, 1972. – С.49-62.
7. Швейцер А.Д., Никольский Л.Б. Введение в социолингвистику: учебное пособие. – М.: Высшая школа. 1978. 216 с.
8. Буралова Р.А., Халидов А.И. Социолингвистическая и эколингвистическая ситуация в Чеченской Республике и Республике Ингушетия в контексте функционирования языков в образовательной сфере // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-2; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22800> (дата обращения: 13.08.2024).
9. Буралова Р.А., Халидов А.И. Тенденции чеченско-русского двуязычия и эколингвистическая ситуация в Чеченской Республике // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21854> (дата обращения: 13.08.2024).
10. Дадашев Р.Х. Современное состояние чеченского языка и перспективы его развития // Таллам. 2015. № 1 (8). С.45-47.
11. Ильясова Р.С., Дадаева А.И. Об употреблении русизмов в чеченском языке // Мир науки, культуры, образования. 2019. №6 (76). С. 396–397.
12. Овхадов М.Р. Национально-языковая политика и развитие чеченско-русского двуязычия. – М.: МПГУ, 2001. – 217 с.
13. Овхадов М.Р. Языковая ситуация в Чеченской Республике. – Назрань: Издательство «Кеп», 2016 – 204 с.
14. Овхадов М.Р. Факторы развития чеченско-русского двуязычия // Рефлексия. 2017. № 4. С. 38-41.
15. Аналитика МегаФона: интерес к изучению родного языка в Чечне продолжает расти. 25.04.2024 12:42. URL: <https://www.grozny-inform.ru/news/society/160400/> (дата обращения: 13.08.2024).
16. Алиева М.А., Хутаева С.С., Сельмурзаева Х.Р. Русско-чеченский компонент при совершенствовании устной речи в начальной школе // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80(4). С.16-19.
17. Горобец Н.Л., Докшина Н.В. Приемы преодоления интерферирующего влияния родного языка при подготовке старшеклассников к написанию сочинения-

- рассуждения в формате ЕГЭ по русскому языку в смешанном этноязыковом регионе // Педагогика. Вопросы теории и практики, 2021. Т. 6. № 4. С. 599-604.
18. Статистико-аналитический отчет о результатах ГИА в Чеченской Республике. Министерство образования и науки Чеченской Республики. <https://mon95.ru/ege-oge/statistiko-analiticheskii-otchet-o-rezul-tatakh-gia-v-chechenskoi-respublike> (дата обращения: 13.08.2024).
19. Акишева, А.Т. Изучение профессионального русского языка как важнейшее средство в овладении избранной специальностью // Педагогика высшей школы. 2017. № 2 (8). С. 89-92.
20. Федотова Г.М. Технология развития критического мышления на уроках русского языка – средство достижения новых образовательных результатов // Национальная ассоциация ученых (НАУ). 2015. № 2 (7). С.31-34.
21. Куркин П.Г., Россоник Л.Р. Формирование речевых компетенций слушателей на учебных занятиях по дисциплине «Русский язык в деловой документации. Культура речи» // Мир науки, культуры, образования. № 4 (83). 2020. С.92-94.
22. Хасанов Н.Б. Особенности обучения студентов официально-деловому стилю на занятиях практического курса русского языка // Бюллетень науки и практики, 2022. Т. 8. №6. С.682-689.
23. Прохощкая С.А. Формирование языковой культуры обучающихся высших учебных заведений (на примере преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи») // Вестник Поволжского института управления. 2017. Т.17. № 6. С. 113-118.
24. Аниева Ф.С-А., Анзуррова Т.Ч. Актуальность проблемы билингвизма в Чеченской Республике // Проблемы преемственности в обучении русскому языку в условиях билингвизма: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2020. – С.151-156.

© Писаренко Вероника Игоревна (veronikapisarenko1@gmail.com), Гугуева Иман Дуквахаевна (magistr.rki@bk.ru) .

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРУКТУРА КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

STRUCTURE OF COMMUNICATIVE CULTURE OF FUTURE PRIMARY EDUCATION TEACHER IN CONDITIONS OF INFORMATION SOCIETY

V. Pisarenko
O. Ivashchenko

Summary: The article examines the essence and structure of communicative culture among future primary school teachers during professional training, taking into account the requirements of the time and the characteristics of the information society. The work emphasizes the significance and relevance of the problem under consideration, justified by modern challenges and social transformations. Within the framework of this article, a three-component structure of the communicative culture of future teachers is presented, which includes a number of basic components that make it possible to ensure communicative and sociocultural development, as well as high-quality preparation of future specialists for professional activities.

Keywords: communicative culture, information society, professional training, future primary school teacher, structure of development of communicative culture.

Писаренко Вероника Игоревна
д.п.н., профессор, Южный федеральный университет
(г. Ростов-на-Дону)
pisarenko@sfedu.ru

Иващенко Ольга Владимировна
Старший преподаватель, Приднестровский
государственный университет им. Т.Г. Шевченко
(г. Тирасполь)
olga-diva13@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается сущность и структура коммуникативной культуры у будущих учителей начальных классов в ходе профессиональной подготовки с учетом требований времени и особенностей информационного общества. В работе подчеркивается значимость и актуальность рассматриваемой проблемы, обоснованная современными вызовами и общественными трансформациями. В рамках данной статьи представлена трехкомпонентная структура коммуникативной культуры будущих учителей, включающая ряд базовых составляющих, позволяющих обеспечить коммуникативное и социокультурное развитие, а также качественную подготовку будущих специалистов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативная культура, информационное общество, профессиональная подготовка, будущий учитель начальных классов, структура развития коммуникативной культуры.

Введение

Основной особенностью современного этапа развития общества является постоянное взаимодействие человека с информацией, что влечет за собой расширение способов коммуникации, появление новых коммуникационных технологий, изменение самой сущности коммуникации. Коммуникация на современном этапе имеет всепланетарный, стремительный характер, объединяя всех людей на планете в единую систему, при этом, касаясь каждого человека в отдельности, она становится мерой и критерием свободы и, в то же время, ответственности, подчеркивает индивидуальность личности. В связи с чем возникает необходимость определения сущности процесса коммуникации, его оснований, принципов развития общественной и личностной культуры коммуникации с целью повышения качества общего и профессионального образования. К коммуникации относятся не как к возможности, а как к необходимости, определяющей успешность любого дела.

В настоящее время, когда наблюдаются интенсификация мировых коммуникативных процессов, связанных

ная со стремительным темпом научно-технического прогресса, девальвацией духовных и нравственных ценностей, межнациональными разногласиями, повышением уровня международной агрессии, очень важно обратиться к гуманистическим характеристикам культуры коммуникации. Современному поликультурному, полиглоссическому миру нужна система образования, способствующая гуманистическому развитию социума. Отсюда следует, что общественно значимым становится формирование у будущих учителей начальных классов коммуникативной культуры – базовой составляющей их профессиональной подготовки.

Для начальной школы коммуникативная культура учителя имеет особое значение, поскольку от уровня ее сформированности зависит далее коммуникативная культура обучающихся, у которых в начальной школе заложиваются основы коммуникативных процессов. Безусловно, ведущую роль в указанных процессах играет семья и окружение ребенка, но учитель, который в начальной школе пользуется высоким авторитетом у обучающихся, может и должен влиять всеми возможными способами на формирование основ для дальнейшего

развития коммуникативной культуры обучающихся. В связи с этим необходимы дополнительные усилия для формирования и развития коммуникативной культуры у будущих учителей.

Состояние проблемы

Проблема структурных особенностей коммуникативной культуры как педагогического явления не является новой в педагогике. Истоки рассмотрения проблемы лежат, прежде всего, в рассмотрении самого явления культуры, в котором его трактовка основывается на исследованиях представителей аксиологического ссылки (А. Кребер, В.С. Степин, Г.П. Францев), деятельностиного (Е.В. Давидович, М.С. Каган), личностного (Е. Боголюбова, Н.С. Злобин) подходов, а также семиотического (А. Кребер и К. Клакхон), процессуального, предметного, структурно-функционального (Э.С. Маркарян) подходов.

В настоящее время в науке существует достаточно большое количество работ зарубежных (И.Г. Гердер, Э. Холл, У. Гудикунст, Ю. Ким и др.) и отечественных исследователей (А.В. Мудрик, Е.И. Мычко, П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и др.), посвященных изучению коммуникативной культуры. Однако сущность данного понятия остается по-прежнему терминологически неоднозначной, так как представители различных областей науки обращают внимание на отдельные аспекты исследуемой дефиниции. Так, например, философы (В.С. Библер, М.М. Бахтин, М.С. Каган, Ю.М. Лотман), обращаясь к проблеме коммуникативной культуры, в своих исследованиях раскрывают сущность коммуникативной культуры, обосновывают закономерные связи и отношения культуры и общения; исследователи в области психологии (Л.С. Выготский, Г.М. Андреева, Б.Г. Ананьев, Ю.Н. Емельянов, Ю.М. Жуков, А.А. Леонтьев, В.Н. Мясищев, Л.А. Петровская, Е.В. Руденский и др.) рассматривают коммуникативную культуру личности как одну из характеристик ее коммуникативного потенциала, затрагивают этические и социальные аспекты коммуникации личности. В педагогической сфере в исследованиях Г.М. Андреевой, И.А. Зимней, И.Ф. Исаева, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, А.В. Петровского рассматриваются вопросы развития коммуникативной культуры личности педагога. Социально-педагогические аспекты коммуникативной культуры представлены в научном наследии К.Д. Ушинского, Н.К. Крупской, П.Ф. Каптерева, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого. В лингвистических исследованиях Ю.Д. Апресяна, Л.А. Введенской, Т.А. Ладыженской, Д.С. Лихачева, М.Р. Львова, Л.Г. Павловой коммуникативная культура представлена как совокупность знаний о языке, как культура владения устной и письменной речью. Как видим, изучаемое понятие коммуникативной культуры является достаточно сложным и многогранным. Поэтому в рассмотрении коммуникативной культуры необходимо опираться на междисципли-

нарный анализ с целью детального изучения и уточнения его сущности в современных условиях.

Конкретная структура коммуникативной культуры представлена, например, в работах Ю.В. Ушачевой как специфический способ человеческой деятельности, способ деятельности педагога, с одной стороны, и, как процесс самореализации личности педагога, с другой. В качестве базовых компонентов в структуре коммуникативной культуры определены: мотивационный, знаниевый, практико-действенный, личностный [46]. Представленная Ю.В. Ушачевой структура коммуникативной культуры, помимо ее компонентов, содержит критерии, показатели и уровни ее сформированности. Это, на наш взгляд, усложняет получение представления о структуре коммуникативной культуры. Ряд ученых (Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, И.Ф. Исаев, Л.М. Митина, А.В. Мудрик, М.Г. Рудь, В.В. Соколова и др.) рассматривают коммуникативную культуру как одну из базовых составляющих профессионально-педагогической культуры, как компонент культуры общения, представленный регулирующим комплексом норм и правил общения [8, 18, 21, 33, 34, 41, 44]. Г.П. Максимова считает, «что коммуникативная педагогическая культура – это система коммуникативного взаимодействия человека с окружающим миром на основе знаков и знаковых систем» [31, с.54]. Сущность коммуникативной культуры педагога в исследованиях Л.А. Аухадеевой раскрывается через качество его коммуникации, характеризующееся гуманистическим вектором развития [7]. В.В. Соколова определяет «коммуникативную педагогическую культуру в виде совокупности умений и навыков в области средств общения и законов межличностного взаимодействия, способствующих взаимопониманию и успешному решению задач общения» [44, с. 37].

Мы опираемся, прежде всего, модель общей культуры человека, представленную в рамках школы Л.С. Выготского - А.Н. Леонтьева на основе личностно-деятельностного подхода, которая позволяет рассматривать коммуникативную культуру как базовый компонент системы общей и профессионально-педагогической культуры педагога. В рамках данной модели общая культура человека представляет собой сложное системное образование, фундаментом которого является отношение человека к самому себе, к окружающему миру, к другим людям, к трудовой деятельности, к природе (И.А. Зимняя) [18].

Результаты проведенного анализа подтверждают неоднозначность, многоаспектность исследуемого понятия коммуникативной культуры, представленные выше определения отражают разнообразную совокупность компонентов. Соответственно, определяя наполняемость структуры коммуникативной культуры, исследователи данной проблематики определяют разный набор входящих в нее базовых составляющих. Мы рассматри-

ваем коммуникативную культуру будущего учителя начальных классов как *интегративное личностное образование, имеющее гуманистическую направленность и включающее в себя систему профессионально значимых качеств личности, комплекса коммуникативных знаний, умений и навыков, направленных на реализацию специфических функций в жизни человека и современного информационного общества*.

Так, на основе понимания общей культуры, гуманистической культуры личности человека и педагогической культуры мы можем представить авторское видение структуры коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов, в которой мы выделяем следующие компоненты: личностно-деятельностный, мотивационно-ценностный и информационный.

Содержание **мотивационно-ценностного компонента** коммуникативной культуры охватывает потребностную (мотивационную) и ценностную сферы личности учителя. Первая фиксирует систему мотивов и потребностей, детерминирующих коммуникативную деятельность учителя начальных классов, вторая – отражает функционально силу (значимость) этих мотивов.

Одним из важных социально-психологических аспектов деятельности учителя начальных классов, непосредственно связанных с качеством и результативностью педагогического взаимодействия, по нашему мнению, является формирование *позитивной коммуникативной установки*, как одной из составляющих позитивного отношения к деятельности учителя в целом. Проблема установки как составляющей профессиональной готовности отражена в исследованиях В.А. Кан-Калика, Л.М. Митиной, А.В. Мудрик, В.В. Рыжова, В.А. Сластенина и др. [22, 33, 35, 42, 43].

В основе положительной коммуникативной установки заложена *потребность в общении*. На основе проведенного анализа исследований Г.М. Андреевой А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева и др. [3, 30, 36], отражающих отдельные аспекты проблемы социальных установок личности, можем констатировать, что для успешного формирования позитивных коммуникативных установок необходимо создание определенных психолого-педагогических условий, учитывающих структуру, принципы, закономерности, функции и специфику механизма формирования установок. Также немаловажным является влияние внешних факторов, связанных с процессом социального познания, человеческого взаимодействия, взаимовлияния; и внутренних – рефлексия, эмоциональное состояние личности, когнитивные процессы.

В ходе профессиональной подготовки особую значимость имеет *направленности личности будущего учителя начальных классов*, которая трактуется исследо-

дователями (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Ю.М. Орлов, С.Л. Рубинштейн, А.В. Петровский и др.) как «система отношений человека с окружающей действительностью, совокупность устойчивых мотивов личности, ориентирующих ее относительно независимо от наличных ситуаций [39, с.230]. Направленность личности связана с центральным образованием мотивационной сферы – потребностями. Любой человек имеет собственный мотивационный ресурс, который предопределяет дальнейшее развитие его личности и удовлетворяет его разнообразные потребности, в том числе и образовательные. Известно, что при удовлетворении человеком тех или иных потребностей возникают определенные эмоции и чувства. Связь эмоций с потребностями отражена в формуле, представленной С.Л. Рубинштейном: «*эмоции являются субъективной (психической) формой существования потребностей*» [40, с.461]. Мотивационная направленность на выполнение конкретных действий, помимо эмоциональной составляющей, предполагает наличие определенных умений и знаний. То есть на сформированность мотивационной составляющей коммуникативной культуры будет непосредственным образом влиять информированность будущих учителей начальных классов в вопросах коммуникативного взаимодействия вообще и развития коммуникативных навыков младших школьников, в частности. Как справедливо отмечает Н.А. Глузман «*при высоком уровне мотивации у студентов формируется цель и их обучение становится активным, независимым от преподавателей, переходит в самостоятельную целенаправленную деятельность*» [12, с. 54].

Результативность формирования и развития мотивационной направленности будущих учителей выражается в осознании профессиональных целей и задач коммуникативного взаимодействия, а также в практической организации подобной работы в рамках начальной школы. В свою очередь, высокий уровень мотивации способствует активному продвижению в профессиональной подготовке.

Готовность к профессиональной деятельности, как отмечает Г.М. Коджаспирова, основывается «на осознании установок на предстоящую деятельность, обусловленную высоким уровнем развития мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых процессов личности или коллектива» [23, с.46]. Соответственно, в процессе образования целесообразно создать необходимые психолого-педагогические условия, когда информационная и познавательная мотивация студентов – будущих педагогов начального звена сначала порождается, а потом трансформируется в профессиональные мотивы.

Таким образом, мотивация к совершенствованию коммуникативной культуры студентов – будущих учи-

телей начального звена заключается в побуждении их к проявлению информационной и коммуникативной активности и принятию поставленных перед ними задач как лично значимых.

В настоящее время нельзя не учитывать ту социокультурную ситуацию, которая сложилась в современном обществе, а также модифицированную систему требований к личности педагога. В связи с чем, вслед за Н.В. Горбуновой, считаем, что «одним из приоритетных подходов к реализации высшего профессионального педагогического образования должен являться аксиологический подход» [13]. Следовательно, в процессе рассмотрения личностного и профессионального развития студентов – будущих учителей начальных классов необходимо охарактеризовать ценностные ориентации их личности, так как именно они выступают главной движущей силой, которая определяет дальнейшую успешность становления коммуникативной культуры как показателя качества профессиональной подготовки.

В структуре коммуникативной культуры ценностная составляющая непосредственно связана с отношением к процессу коммуникации, к его специфике. То есть, помимо положительного отношения к будущей профессии, стремления к самореализации в своей профессиональной сфере, данная составляющая отражает стремление принимать активное участие в процессе коммуникативного взаимодействия. Таким образом, ценностный компонент культуры коммуникации будущего учителя начальных классов – это лично значимое поле, нашедшее свое место в процессе подготовки профессионалов и отражающееся в его дальнейшей педагогической деятельности.

На сформированность ценностного компонента непосредственное влияние оказывает наличие и уровень актуальных знаний в вопросах коммуникации в целом, а также специфики коммуникативного взаимодействия с детьми младшего школьного возраста, развития их коммуникативных способностей и т.д. Ценностная составляющая выступает своеобразным регулирующим звеном, способствующим согласованию внутреннего выбора средств и способов деятельности с профессиональными целями и задачами, со сложившимся способами и особенностями протекания процесса коммуникативного взаимодействия.

Лично-деятельностный компонент коммуникативной культуры будущего учителя младших классов включает в себя ряд значимых для процесса коммуникации личностных качеств, необходимых будущему педагогу для построения успешного педагогического общения.

Отечественные авторы, занимавшиеся исследовани-

ем вопросов коммуникативных особенностей личности, указывали на тот факт, что комплекс коммуникативных возможностей личности – это сложная система (В.М. Жуков, Р.А. Максимова, М.Г. Рудь, В.В. Рыжов и др.) [17, 31, 41, 42]. Ученые при этом имели разные взгляды на трактовку структуры, компонентов и уровней развития коммуникативной компетентности. Соответственно, можем отметить, что коммуникативная культура человека, в нашем случае будущего учителя, выступает одной из характеристик ее коммуникативного потенциала. Опираясь на исследование В.В. Рыжова, коммуникативный потенциал личности учителя начальных классов можем представить как единство трех составляющих: 1) «коммуникативные качества и свойства личности характеризуют развитие потребности в общении, отношение к способу общения; 2) коммуникативные способности – это умение владеть инициативой в общении, способность проявить активность, эмоционально откликаться на состояние партнеров общения, сформировать и реализовать собственную индивидуальную программу общения, способность к самостимуляции и к взаимной стимуляции в общении; 3) коммуникативная компетентность – это знание норм и правил общения, владение его технологией и т.д.» [42, с.89].

На современном этапе обостряется внимание к суверенности личности, в частности в процессе коммуникативной активности. Процесс общения, коммуникативного взаимодействия между людьми в условиях информационного общества претерпевает значительные изменения. Восстановить баланс, адаптироваться к современным условиям возможно, если человек сможет перестроить жизненный уклад, свое поведение, выстроить собственные границы в ответ на возникающие вызовы. Особенно актуальным является данная проблема для незрелой личности ребенка. В связи с этим актуализируется потребность в формировании умения несовершеннолетних выстраивать грамотную коммуникацию и адекватно отстаивать личностные границы, что в последствии даст им ощущение безопасности, будет способствовать сохранению эмоционального здоровья и формированию гармоничному личностному развитию. Научить ребенка такому полезному навыку в процессе поэтапного становления его личности сможет учитель, который сам, в свою очередь, способен выстраивать четко и своевременно такие границы в коммуникации. В связи с чем, считаем целесообразным выделить одно из коммуникативно значимых качеств, которое необходимо развивать у будущего учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки – соблюдение личных границ в коммуникации.

В условиях современного информационного общества для эффективной организации и реализации образовательного процесса учителю необходимо не только быть профессионалом своего дела, но и уметь создавать

профессиональных имидж, презентовать себя как профессионала в рамках образовательного учреждения, профессионального сообщества, в процессе взаимодействия с учащимися и их родителями. Следует отметить, что во ФГОС начального общего образования одной из приоритетных задач представлено формирование коммуникативной компетенции, основанной на навыках самопрезентации и напрямую от них зависящей [48]. Соответственно, начиная с младшего школьного возраста целесообразным является формирование навыков самопрезентации для дальнейшего успешного коммуникативного взаимодействия и гармоничного личностного развития. Все это актуализирует проблему формирования у будущих учителей начальных классов навыков самопрезентации и констатирует их значимость в процессе развития их коммуникативной культуры. Система образования и учитель начальных классов как носитель и образец культурного опыта призваны помочь детям не просто усвоить общечеловеческий опыт, но и помочь его внутреннему присвоению, сделать его социокультурной основой для преобразования своих природных задатков, самоактуализации, открытия своего «Я» и правильного выбора дальнейшего жизненного пути. Именно поэтому среди необходимых компетенций современного педагога начального звена особое место занимает готовность к формированию культурных умений, обучающихся как универсальных, которые затем совершенствуются в течение их дальнейшей жизни [27]. Таким образом, считаем необходимым выделить такое коммуникативно значимое качество в процессе развития коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов, как осознание себя носителем культуры.

Среди коммуникативно значимых качеств личности будущего учителя начальных классов, которые являются базой педагогического общения, можно выделить, в первую очередь, характеристики речи будущего педагога, т.к. речь несет в себе всю смысловую нагрузку общения, она же является универсальным средством процесса коммуникации. В качестве основных составляющих речевой культуры можно выделить следующие: грамотность построения речевых высказываний; ясность и простота изложения необходимой информации; логичность и последовательность в смысловых связях; выразительность речи будущих учителей [45].

Также считаем целесообразным среди значимых качеств личности будущего учителя отметить гибкость мышления, которая является, согласно исследованиям Т.Е. Левицкой, значимым личностным ресурсом, позволяющим быстро и адекватно реагировать на быстро меняющиеся жизненные ситуации, способствующим поддержанию психологического здоровья личности, быстрой адаптивности к быстро меняющимся обстоятельствам, возникающим на пути личностного и профессионального становления [29].

Далее следует отметить такой показатель коммуникативного потенциала педагога, как *общительность* – свойство личности, которое, по мнению ряда исследователей, объединяет в себе такие составляющие, как: *коммуникабельность, социальное родство, эмпатию* [2, с. 124-25].

Одной из особенностей профессии учителя, а также составной частью культуры коммуникации является *педагогический тakt*, который проявляется в процессе установления эмоционального контакта с учащимися, в регулировании педагогического процесса с гуманной, нравственно-этической позиции. Однако, следует отметить, что педагогический тakt не является врожденным качеством личности, а приобретается в процессе личностного и профессионального роста и развития будущего учителя. В профессиональной деятельности учителя начальных классов он по сути является стилем его работы, стилем общения с воспитанниками. В связи с чем, мы считаем необходимым выделить *стиль коммуникативного поведения* будущего учителя как одну из важных составляющих личностно-деятельностного компонента его коммуникативной культуры.

В состав данного компонента, по нашему мнению, необходимо включить и *эмоциональную составляющую*, которая является неотъемлемой частью как личностной сферы, так и деятельности. Основу данной составляющей личностно-деятельностного компонента коммуникативной культуры, по нашему мнению, составляют *эмоциональную устойчивость, аффилиацию, эмоциональный интеллект*.

По нашему мнению, эмоциональный интеллект выступает в качестве неотъемлемой характеристики человеческой личности, способствующей развитию в процессе образования его творческого потенциала. Важность адекватного и рационального управления своими эмоциями в своем исследовании подчеркивается в исследованиях Э.П. Комаровой, Мещеряковой И.Н. [24, 32]. И.Н. Андреева справедливо утверждает, что «*эмоциональный интеллект представляет собой совокупность эмоциональных и социальных способностей, таких как способности к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, к управлению эмоциональной сферой и самомотивации. Все структурные компоненты эмоционального интеллекта взаимосвязаны, и их тесная взаимозависимость способствует эффективному межличностному взаимодействию*» [3, с.24].

Описанные выше коммуникативно значимые качества личности будущего учителя начальных классов (коммуникабельность, эмпатия и др.) предполагают наличие такой эмоциональной составляющей, как *аффилиация*, сущность которой заключается в человеческом стремлении к общению, в потребности создания

доверительных, дружеских, эмоционально значимых отношений с другими людьми, создании психологически-комфортной атмосферы дружбы, взаимопомощи, сопереживания. Учитывая специфику педагогической деятельности, можно с уверенностью утверждать, что без аффилиации невозможно организовать и реализовать эффективный образовательный процесс, так как без доверия, без любви к детям и ответной симпатии от них процесс обмена знаниями не будет успешным [28].

Не менее важной эмоциональной составляющей, которая влияет на процесс развития коммуникативной культуры, и в целом на профессиональное становление и самореализацию, является *эмоциональная устойчивость*. В исследованиях Л.М. Абolina, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович А.Е. Ольшанникова и др. [1, 16, 37], подчеркивается, что наличие данного свойства позволит избежать стресса, напряжение и будет способствовать проявлению готовности принимать взвешенные, рациональные решения и активно действовать в сложной ситуации. Однако, такая способность не является врожденной и требует развития на основе воспитания и самовоспитания. В результате целенаправленной работы в этом направлении получаем значимую личностную составляющую, необходимую будущему учителю начальных классов для выстраивания эффективного, бесконфликтного процесса коммуникативного взаимодействия в его профессиональной деятельности.

Деятельностная составляющая данного компонента реализуется в действиях по установлению сотрудничества в процессе взаимодействия, или вступления в диалогические отношения. Реализация деятельностной составляющей личностно-деятельностного компонента раскрывается через формирование необходимого комплекса компетенций, необходимых будущему преподавателю начальных классов для успешной реализации его профессиональной деятельности.

К профессиональной подготовке будущих специалистов на современном этапе общественного развития предъявляются новые требования. На первый план выходят умения работать в команде, вступать в коммуникацию, решать и предотвращать конфликтные ситуации и др. Данные умения отражают уровень сформированности *универсальных компетенций* будущих специалистов, которые представляют собой совокупность индивидуально личностных характеристик, обеспечивающих успешность в будущей профессиональной деятельности. В настоящее время в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО 3++) выделяется 9 групп универсальных компетенций. Коммуникация является одной из значимых групп УК, необходимых современному специалисту, в том числе и будущему педагогу. Среди общепрофессиональных компетенций одной из значимых выделяется «владение

основами профессиональной этики и речевой культуры» [47]. *Профессиональные компетенции* учителя начальной школы – особые, многопредметные. Личность учителя, его профессиональные компетенции оказывают непосредственное влияние на личность ребёнка, его развитие и становление. В рамках компетентностного подхода исследователи (Д.А. Иванов, А.В. Хоторской) выделяют ряд базовых, ключевых компетенций [20, 49], среди которых коммуникативные компетенции составляют как неотъемлемую часть.

Коммуникативная компетентность является значимой, можно даже сказать, необходимой для профессиональной деятельности учителей, и определяется многими исследователями (Н.В. Горбунова, И.А. Зимняя и др.) как «способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, т. е. это система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в ситуациях межличностного общения» [15, 25]. Коммуникативная компетентность представляет собой сложную структуру, которая состоит из определенной системы практико-ориентированных умений и научных знаний. Способность к коммуникативному взаимодействию формируется на стыке процессов непосредственного общения и усвоения коммуникативного опыта, и его проявления во владении средствами коммуникации; в использовании этих средств в ежедневной практике, а также при построении процесса коммуницирования; в анализе собственной деятельности и приобретении новых средств эффективной коммуникации. Поэтому в структуре коммуникативной компетентности целесообразно выделить навыки самонастройки, или саморегуляции в общении, которые предполагают следующие умения: «преодолевать психологические барьеры в общении, предупреждать конфликтные ситуации, снимать излишнее напряжение, распределять свои усилия в общении, эмоционально наслаждаться ситуацией и др.» [10].

Таким образом, все коммуникативные способности и умения являются отражением технологической стороны коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов, инструментарием педагогического общения. От развития вышеперечисленных умений, навыков, способностей будущих учителей будет зависеть не только их успешность в общении, но и эффективность реализации образовательных целей и задач.

Не менее значимой для развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов мы считаем *психологическую компетентность*, представляющую собой интегрированный личностный потенциал в форме психологических функций, обеспечивающих успешное решение конкретных профессиональных задач. Психологическая компетентность играет важную роль в процессе педагогического общения, так как

незнание возрастных особенностей, неправильное восприятие, понимание индивидуальности ребенка, причин его поступков, неспособность и неготовность правильно анализировать сложившуюся социально-психологическую ситуацию – все это может привести к поспешным выводам, неверным решениям и действиям, к возникновению или усугублению конфликтных ситуаций и, как следствие, снижению качества обучения.

Еще одной важной, по нашему мнению, профессиональной компетенцией будущего учителя начальных классов, непосредственно влияющей на развитие его коммуникативной культуры и отражающей специфику современного общества, является **информационная компетенция**. Ее сущность представлена далее в рамках информационного компонента. **Информационный компонент** в структуре коммуникативной культуры отражает главенствующую роль информации в коммуникативных процессах, где само пространство коммуникации формирует педагог, исходя из поставленных целей. В рамках данного пространства осуществляется информационный обмен, который носит характер диалога, в условиях реальной коммуникативной ситуации [9]. В связи с чем, современному педагогу необходимо ориентироваться в информационных потоках, уметь оперативно находить и перерабатывать необходимую информацию в соответствии с решаемой педагогической задачей и презентовать соответствующий информационный продукт для определенной аудитории.

На современном этапе на фоне ускоряющихся и усиливающихся потоков информации необходимость моделирования информационно-коммуникативного пространства как среды личностного развития младших школьников становится очевидной. Рассматриваемый компонент предполагает также необходимый уровень профессионализма будущего учителя начальных классов, связанный с современными представлениями о педагогическом дизайне, выступающем в качестве основы цифрового представления учебного контента, являющимся наиболее подходящим для восприятия и усвоения поколением, которое выросло «на цифре».

Для учащихся начальных классов свойственно бессистемное блуждание по просторам Интернета. Соответственно, велика вероятность пустой траты времени и бесцельного времяпрепровождения. В этом случае компетенция менеджера информационных потоков, которые предназначены для ознакомления обучаемых, становится неотъемлемой частью коммуникативной культуры современного учителя младшей школы.

Одним из существенных факторов управления общением является создание коммуникативной ситуации на уроках в начальной школе. Такую ситуацию характеризуют умственная и эмоциональная активность учеников,

атмосфера доверия и взаимопонимания, которая достигается посредством управляемого общения, с помощью специальных приемов и методов, учета возрастных и индивидуальных факторов и пр.

Таким образом, *моделирование ситуаций педагогического общения* и уроков в целом, позволяет организовать и реализовать эффективный учебный процесс, обеспечивает возможность и условия для развития универсальных учебных действий в соответствии с требованиями ФГОС, а также существенно сокращает время подготовки педагога к уроку. Моделирование предоставляет педагогу возможность оценивания каждого этапа занятия, правильности отбора учебного содержания, рациональность применяемых им методов, а также форм работы в общем.

Сущность данного компонента является отражением специфики профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов и включает: формирование информационной и коммуникативной культуры обучающихся, побуждение в них постоянной потребности в информации и знаниях, развитие навыков правильного формирования информационного запроса, поиска, фиксации и использования полученных данных, критической их оценки и отбора, межличностного и группового коммуникативного взаимодействия и др. Передача, трансляция, распространение разного рода информации учителем начальных классов направлены на то, чтобы донести до целевой аудитории (младших школьников) основные идеи, понятия и продукты общекультурного опыта.

Среди ключевых универсальных учебных действий, навыки которых формируются у детей младшего школьного возраста, следует особо выделить группу, связанную с компьютерной грамотностью школьников и их способностью использовать данные из сети Интернет для решения различных задач. Современный учитель не имеет права пренебречь информационными технологиями, поскольку, в противном случае, школьное образование (в частности, начальное образование) будет для учеников младших классов совершенно непривлекательным, а также не будет соответствовать современным требованиям [4, 15, 38]. Применение и использование компьютерных средств и ресурсов сети Интернет становится необходимым не только при подготовке к занятиям, но и на самих занятиях. Соответственно, важнейшей заботой для учителя становится обучение детей способам поиска информации в различных источниках (в частности, с применением сети Интернет) с целью решения задач, которые возникают в образовательном процессе.

Использование учителем современных ИКТ в значительной степени меняет его подход к обучению. «Откры-

тая образовательная среда дает педагогу возможность использовать в процессе обучения разнообразные ресурсы сети интернета, применять различные формы обучения, например, дистанционное обучение. Кроме того, он получает возможность использовать новые сервисы и технологии в организации внеурочной и внеklassной деятельности учащихся. Все это соответствует федеральным государственным образовательным стандартам нового поколения и, несомненно, влияет на качество образования» [6].

Таким образом, чтобы соответствовать всем требованиям ФГОС будущий учитель начальных классов должен владеть *цифровой грамотностью*. Цифровая грамотность акцентирует социокоммуникативные аспекты в деятельности человека. Согласно П. Гилстери, «цифровая грамотность формирует новые формы поведения, приемы поиска информации, особенности общения» [11]. Поэтому критериями достижения цифровой грамотности являются, с одной стороны, критерии медиаграмотности (критическое мышление, знание семио-систем, умение работать с ними). С другой стороны, «информационная грамотность – навыки поиска нужной информации и инструментов работы с ней, умения быстро освоить эти инструменты, умение общаться с другими пользователями, производить информацию в ее разнообразных формах и форматах» [50].

Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов в современных условиях ориентирована на развитие его *полисубъектности*, как многомерной интегративной личностной характеристики, рассматриваемой в личностном, профессиональном и социокультурном аспектах. Полисубъектное взаимодействие предусматривает «движение навстречу» друг другу. При таком типе взаимодействия важна активная обратная связь. Если процесс общения, взаимодействия предусматривает активную позицию не только со стороны учителя (преподавателя), но и со стороны обучающихся, если образовательный процесс выстраивается на взаимодействии обучающего и обучаемых как двух индивидуальностей, обогащающих друг друга на основе сопротворчества, тогда речь идет о полисубъектном взаимодействии, которое базируется на диалогическом типе отношений и предполагает со-развитие субъектов образования [26]. Полисубъектность будущего учителя как личностная характеристика, формируемая в процессе профессиональной подготовки, имеет тесную связь и

значимость для развития коммуникативной культуры, которая обусловлена ее диалогической сущностью.

Специфику коммуникативной деятельности будущего педагога начальных классов отличает такое свойство как *полиинформационность* (И.А. Зимняя), которая рассматривается, как «профессиональная необходимость передавать и получать самые разные виды информации (не только предметную, но и диагностическую, управленческую, эмоциональную, учитывать различные точки зрения, обусловленные различиями в социальном и культурном опыте, несовпадениями взглядов)» [19, с. 18].

Таким образом, как мы видим, значение информационного компонента коммуникативной культуры обусловлено особенности взаимодействия с детьми младшего школьного возраста в современных условиях и, в целом, велико в условиях информационного общества. Мы считаем, что наличие данного компонента в структуре коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов открывает возможность дальнейшей успешной профессиональной самореализации, развивает способности к самообразованию и коммуникации в условиях современного мира, делает их более открытыми для информации и, в целом, повышает уровень их коммуникативной культуры.

Подводя итог вышесказанному, приходим к выводу о том, что, исходя из современных тенденций информационной и коммуникационной трансформации общества в целом и, в частности, сферы образования в настоящее время мы можем констатировать повышенное внимание исследователей к проблематике коммуникативной культуры личности будущих учителей начальной школы. Ее формирование и развитие становится одной из приоритетных задач современного профессионально-педагогического образования, так как именно педагог является тем человеком, который не только способствует формированию общекультурных и профессиональных компетенций младших школьников и является транслятором знаний, но и вдохновляет их собственным примером. В связи с чем становится весьма актуальной потребность общества в наполнении системы образования учителями начального образования нового типа, способными к непрерывному самосовершенствованию своих личных качеств, умеющих максимально и успешно использовать свои природные возможности, развивать свою общую и коммуникативную культуру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань: Изд-во КазГУ, 1987. 320 с.
2. Азаров Ю.П. Тайны педагогического мастерства / Ю.П. Азаров. - М.: МПСИ, 2004. 430с.
3. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. науч.-практ. конф. Ч.1. - Смоленск: СГПУ, 2004.

4. Андриенко А.С. Современные информационные технологии обучения иностранному языку в техническом вузе в условиях компетентностного подхода // Известия ЮФУ. Технические науки. 2009. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoye-informatsionnye-tehnologii-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-tehnicheskem-vuze-v-usloviyah-kompetentnostnogo-podkhoda> (дата обращения: 26.07.2024).
5. Арсалиев Ш.М., Мусханова И.В. Особенности формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза // Сибирский педагогический журнал. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-studentov-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 26.07.2024).
6. Астафьева О.Н. Информационно-коммуникативная компетентность личности в условиях становления современного информационного общества // Социологические исследования. –2000. № 6.
7. Аухадеева Л.А. Коммуникативная культура педагога как фактор повышения качества образования // Вестник ТГГПУ. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kultura-pedagoga-kak-faktor-povysheniya-kachestva-obrazovaniya> (дата обращения: 4.09.2024)
8. Бондаревская Е.В., Белоусова Т.Ф. и др. Основы педагогической культуры: программа и рекомендации по курсу / Е.В. Бондаревская, Т.Ф. Белоусова и [др.]. Ростов н/Д: РГПУ, 1993. -16 с.
9. Вайцехович Н. Ю. Теория информации и коммуникации: учеб.-метод. комплекс. Минск: БГУКИ, 2018. 326 с.
10. Вейнгольд Ю. О социальной воле и социальной коммуникации // Философско-психологические проблемы коммуникации / Отв. ред. А.А. Брудный. Фрунзе: Издательство «Илим», 1991. 182с.
11. Гайсина С.В. Цифровая грамотность и цифровая образовательная среда школы URL: <https://spbappo.ru> (дата обращения: 7.05.2024)
12. Глузман Н.А. Психолого-педагогические аспекты исследования мотивационной сферы студентов в учебном процессе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-issledovaniya-motivatsionnoy-sfery-studentov-v-uchebnom-protsesse> (дата обращения: 26.07.2024).
13. Горбунова Н.В. Методологические основы аксиологического подхода в профессиональном педагогическом образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovy-aksiologicheskogo-podkhoda-v-professionalnom-pedagogicheskem-obrazovanii> (дата обращения: 26.07.2024).
14. Горбунова Н.В. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности будущего педагога-филолога // Педагогический вестник. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-buduschego-pedagoga-filologa> (дата обращения: 26.07.2024).
15. Горбунова Н.В., Бойко И. Медийно-информационная грамотность как ключевая компетенция современного педагога высшего учебного заведения // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №78-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediyno-informatsionnaya-gramotnost-kak-klyuchevaya-kompetentsiya-sovremenennogo-pedagoga-vysshego-uchebnogo-zavedeniya> (дата обращения: 26.07.2024).
16. Дьяченко М.И. Краткий психологический словарь личность, образование, самообразование, профессия / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Народная асвета, 1996. — 399 с.; 21.
17. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении: Практ. пособие / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растворников; МГУ им. М.В. Ломоносова, Фак. психологии. - Киров: ЭНИОМ, 1991. 94
18. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. - 4 мая. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm>
19. Зимняя И.А., Боденко Б.Н., Кривченко Т.А., Морозова Н.А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. М.: Исследов. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 67 с.
20. Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
21. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия, 2004 (ГУП Сарат. полигр. комб.). – 206 с. (Высшее образование)
22. Кан-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения: Учеб. пособие. - Грозный: Чеч.-Инг. ун-т, 1979. 139 с.
23. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник для вузов. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 711 с. (Высшее образование). // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/511015> (дата обращения: 15.08.2024).
24. Комарова Э.П. Эмоциональный интеллект: понятие, роль и формы интеграции в социокультурное общение // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2014. Том: 10. №3-2. С. 43-46
25. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / И.А. Зимняя, И.А. Мазаева, М.Д. Лаптева; под редакцией И.А. Зимней; МИД России (МГИМО). Москва: Аспект пресс, 2020.
26. Кролевецкая Е.Н. Полисубъектное взаимодействие как основа профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе // Современные научно-исследовательские технологии. – 2022. – № 12-2. – С. 347-352; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39483> (дата обращения: 11.06.2024)
27. Крылова Н.Б. Культурные практики детства и их роль в становлении культурной идеи ребенка // Новые ценности образования (Самобытность детства). 2007. №3. С. 79-108.
28. Курбет С.А. Особенности аффилиации в организационном педагогическом коллективе, исходя из типа организационной культуры образовательного учреждения // Современное педагогическое образование. 2021. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-affiliatsii-v-organizatsionnom-pedagogicheskem-kollektive-ishodya-iz-tipa-organizatsionnoy-kultury-obrazovatelnogo> (дата обращения: 09.07.2024).
29. Левицкая Т.Е., Богомаз С.А., Залевский Г.В. К проблеме творческого мышления учащихся // Сибирский психологический журнал. 2000. Вып. 12. С. 54-59.
30. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие. М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
31. Максимова Г.П. Коммуникативная культура преподавателя и ее развитие в профессиональной деятельности: дисс... на соиск... канд. пед. наук. Ростов

- н/Д, 2000. 147 с.
32. Мещерякова И.Н. Развитие эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Курск: Кур. гос. ун-т. [б. и.], 2011. - 25 с.
 33. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности 03100 - Педагогика и психология. М.: Академия, 2004. 318 с.: (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности)
 34. Мудрик А.В. Коммуникативная культура учителя. Формирование профессиональной культуры учителя. Учеб. пособие / Под ред. В.А. Сластенина - М.: Прометей, 1993.
 35. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учеб. пособие; Пед. о-во России. - М., 2001. - 319 с.
 36. Мясищев В.Н. Психология отношений / под ред. А.А. Бодалева. -М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. -356 с. Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
 37. Ольшаникова А.Е. Эмоции и воспитание. М.: Знание, 1983. 80 с.
 38. Писаренко В.И. Проблема воспитания в условиях информационного общества // Школьные технологии. 2016. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vospitaniya-v-usloviiyah-informatsionnogo-obschestva> (дата обращения: 26.07.2024).
 39. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
 40. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М. 1940.
 41. Рудь М.Г. Формирование коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов в педагогическом колледже: дис... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 1999. 132 с.
 42. Рыжов В.В. Психологические основы коммуникативной подготовки педагога. Н. Новгород: НГУ, 1994 - 163 с.
 43. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2005. 576 с.
 44. Соколова В.В. Культура речи и культура общения. М.: Просвещение, 1995. 190 с.
 45. Спиридонова Е.А. Культура речи учителя технологии как условие успешности педагогического общения // Образование в современном мире: Сборник научных статей. Том Выпуск 14. Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2019. - С. 300-306.
 46. Ушачева Ю.В. Формирование в вузе коммуникативной культуры будущих преподавателей средством тренинга педагогического общения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: ГОУ ВПО «Орловский гос. ун-т». - Орел, 2009. - 22 с.
 47. ФГОС 44.03.01 Педагогическое образование. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 N 121 (ред. от 08.02.2021) [Электронный ресурс]. Сайт Министерства Просвещения РФ. - Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121>
 48. ФГОС Начальное общее образование Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 11.12.2020) [Электронный ресурс]. Зарегистрировано в Министерстве России 22 декабря 2009 г. N 15785 <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/>
 49. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. URL: <http://www.eidos.ru/ijournal/-2002/0423.htm>
 50. Шариков А.В. О четырехкомпонентной модели цифровой грамотности // ЖИСП. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-chetyrehkomponentnoy-modelitsifrovoy-gramotnosti> (дата обращения: 12.04.2023).

© Писаренко Вероника Игоревна (pisarenko@sfedu.ru), Иващенко Ольга Владимировна (olga-diva13@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ВУЗОВ

TRANSLATION ISSUES WITH THE WORL-VIEW TERMINOLIGY IN STUDYING ENGLISH IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

E. Polyudova

Summary: The article is devoted to the examination of worldview concepts and understanding of the phenomenon of personality culture by students of American and Russian universities, the ways of formation of personality culture in the educational environment of higher education when studying foreign languages.

Keywords: culture of peace, worldview, translation, English.

Полюдова Елена Николаевна

кандидат педагогических наук, Российской университет
транспорта
epolyudova@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению мировоззренческих понятий и пониманию явления культуры личности студентами американских и российских вузов, способам формирования культуры личности в образовательной среде высшей школы при изучении иностранных языков.

Ключевые слова: культура мира, мировоззрение, перевод, английский язык.

Статья анализирует результаты исследования в рамках кейс-стади, которое проводилось среди студентов американских и российских вузов с целью определения ими базовых мировоззренческих понятий, таких как образование, внутреннее развитие, культура личности, воспитание, индивидуальность (всего 11), которые являются основой формирования картины мира и понимания основных аксиологических феноменов. Начавшись как исследование понятия «personal culture» студентами американских и российских вузов, оно было расширено на основе подробных ответов студентов, которые вовлекли в обзор множество других мировоззренческих категорий.

Термин «культура личности» - важная часть российского гуманитарного и философского пространства. Российские ученые определяют культуру личности как «перспективу развития человека» (В.П. Зинченко), «границу культур» (В.С. Библер), «многомерность личности» (А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев), «диалог с жизнью» (В.М. Розин). Изучаются различные аспекты этого понятия: гуманитарный, эстетический, художественный, нравственный, правовой. Чаще всего авторы исследований останавливаются на каком-либо одном аспекте для выявления его особенностей в определенной сфере. Сборник коллектива Санкт-Петербургских ученых (Н.И. Элиасберг, Д.Н. Мурина, М.В. Захарченко, Т.Г. Браже) посвящен гуманитарной культуре личности, основанной на традициях понимания этого термина как самопознания человека, заложенных Д.С. Лихачевым: «гуманитарная культура — это культура человековедения и человекосозидания, делающая личность субъектом культуротворчества» [1, 10]. Толковый

словарь обществоведческих терминов Н.Е. Яценко определяет культуру личности как «сложную совокупность интеллектуальных, физических, психологических, нравственных, политических, волевых, взаимодействующих между собой качеств и черт человека, определяющая характерные особенности индивидов» [3, 59].

Изучение понятия культура личности в англоязычной научной литературе понятия показало, что в английском языке нет точного соответствия термина, и словосочетание, переведенное как «personal culture», вызывает недоумение американских ученых и студентов. Однако существует несколько аналогичных понятий, которые можно соотнести с используемым в российской среде термином: «individual identity» (философия), «personality» (психология, культурология), «individual differences» (педагогика), «individual identity» (педагогическая психология).

В философии культура личности соответствует понятию Personal Identity (личностная тождественность, особенность, своеобразие, подлинность) [12], [13]. С точки зрения перевода на русский язык термин выглядит как тавтология, так как одно из значений слова «identity» - личность, однако в английском языке термин имеет совершенно определенное значение как основа самосознания личности, «личностность». В англоязычных философских энциклопедиях и словарях этот понятие определяется как соотношение процессов восприятия человека его окружением и самим себя в определенном промежутке времени, а также как список вопросов, которые возникают при рассмотрении явления существования человека: Кто я? Когда я начался? Что случится со

мной, когда я умру? [16, 213-214]. Личностное своеобразие рассматривается как условия, в которых личность трансформируется в процессе временного отрезка, изменяясь внутренне: своего рода личностный континуум как набор определенных и необходимых условий для самоосознания личности сквозь время. Личность может изменяться в важных социальных аспектах, таких как вера, но такие изменения происходят только через внутренние механизмы индивидуума. (<http://plato.stanford.edu/entries/identity-personal/>) [7, 213-233], [11].

В психологии развития человека Personality (личность, индивидуальность, свойства характера, определяющие индивидуальность) рассматривается как часть отличительных свойств личности, таких как интеллектуальные, личностные и врожденные. Развитие личности определяется как «развитие веры, убеждений, настроения и поведения, которые отличают одного человека от других людей» [4, 497], и это развитие базируется на врожденном темпераменте. Психологи выделяют четыре основных сферы влияния на развитие личности: самоотождествление, порядок рождения, социальное положение, стиль родительского воспитания [4, 499].

В этом понимании прослеживается влияние антропологического подхода к личности человека, разработанного в XX веке Эдвардом Сепиром, Руфом Бенедиктом, Маргарет Мид, а также функционального подхода Б. Малиновского, Альфреда Радклиффа-Брауна, Эмиля Дюркхайма, Макса Вебера. В их работах прослеживаются различные аспекты связи и взаимодействия культуры общества и отдельной личности. Эта взаимосвязь влияет на развитие индивидуальности человека, предопределяет модели его поведения в повседневных и стрессовых ситуациях [4, I, 154-155; 641-645]. Тем не менее, такой подход разделяет общество как культурное явление и человека как биологический индивид, взаимодействующего с обществом только посредством сформированных моделей поведения. Интересна метафора Клода Леви-Страсса, основателя антрополо-

гического структурализма, сравнивавшего культуру с симфоническим оркестром, в котором партия каждого человека является частью общего звучания, а также насколько важно понимание общей партитуры для гармоничного звучания в унисон [4, I, 156]. Педагогические и культурологические исследования включают в концепцию личности культуру как неотъемлемую и существенную часть природы человека, хотя это мнение появляется в психологической литературе только с начала XXI века в рамках кросс-культурных психологических исследований [8], [9], [10]. (Таб. 1.)

Педагогика перечисляет Individual Differences (индивидуальные различия) с точки зрения педагогических, учебных, аспектов деятельности личности: способности и склонности, эмоциональные процессы, этническая принадлежность, половое осознание и образование [5, 1112-1129], однако не дает определения этого термина. Процесс обучения рассматривается американской педагогикой в русле когнитивной психологии как способ развития индивидуальных особенностей личности школьника в процессе разнообразной общественной деятельности, в ходе которой формируются, как способности, заложенные в человеке от рождения, так и социальные качества [15, 40]. «Скорость развития (личности ребенка) зависит от качества и постоянства интеллектуальных стимуляций, получаемых (ребенком) от взрослых или приобретаемых из возможных для ребенка спонтанных видов активной деятельности в окружающей его среде (...)» [15, 44]. Пиаже отмечает особую роль дискуссий, обоядную критику и поддержку, обмен информацией, развитие любознательности, культурное влияние социальных групп. Развитие личности заключается в достижении определенности уровня развития формальных умений и навыков в условиях определенного социального окружения и усвоение необходимого опыта, позволяющего личности постоянно развиваться и образовываться интеллектуально для саморазвития [15, 46]. Большое внимание уделяется этническому и гендерному самоотождествлению, воспитанию толерантности

Соотношение традиции толкования мировоззренческих понятий в российской и англоязычной гуманитарной традиции.

Традиции современной российской философии и культурологии	Традиции современных англоязычных гуманитарных наук
<ul style="list-style-type: none"> «перспектива развития человека» (В.П. Зинченко), «грань культур» (В.С. Библер), «многомерность личности» (А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев), «диалог с жизнью» (В.М. Розин) «сложная совокупность интеллектуальных, физических, психологических, нравственных, политических, волевых, взаимодействующих между собой качеств и черт человека, определяющая характерные особенности индивидов» (Н. Е. Яценко) «гуманитарная культура — это культура человековедения и человековоззрения, делающая личность субъектом культуротворчества» (Д. С. Лихачев) 	<ul style="list-style-type: none"> «individual identity» (философия), «personality» — личность, индивидуальность, свойства характера, определяющие индивидуальность — (психология, культурология), «individual differences» (педагогика, педагогическая психология) антропологический подход к личности человека (Э. Сепир, Р. Бенедикт, М. Мид) функциональный подход (Б. Малиновский, А. Радклифф-Браун, Э. Дюркхейм, М. Вебер) «личность, и окружающий мир как культурный феномен: «культура личности» и «культура общества» (Ж. Вальсинер) формирование социальной культуры общения и развития индивидуальных особенностей человека

в условиях многонационального и кросс-культурного общества, каковым является современная Америка.

Таким образом, вопрос развития культуры личности рассматривается как вопрос формирования социальной культуры общения и развития индивидуальных способностей человека.

Для изучения соответствий восприятия понятий было проведено исследование понимания культуры личности российских и американских вузов. Результаты опроса, проведенного среди более чем пятиста студентов нелингвистических вузов, продемонстрировали неконгруэнтность в восприятии этих понятий в рамках культуры двух стран. Те аксиологически принципы, которые являются наиболее актуальными в одной культуре, не имеют веса в другой: отмечаются вскользь несколькими респондентами или не упоминаются. Исследование иллюстрирует противоречия, существующие между восприятием ценностных феноменов в культурах двух стран, и фокусирует внимание на особенности перевода с одного языка на другой в рамках не только лингвистических значений слов, но и с позиций бытования этих явлений в социолингвистической парадигме каждой культуры.

Понимание таких различий, также как и исследование противоречий позволяет глубже воспринять не только изучаемый иностранный язык, но и понять стиль мышления, культуру страны изучаемого языка. По мнению американского лингвиста и культуролога Дуайта Аткинсон, язык – это обработанный и структурированный лингвистический опыт определенного сообщества. Этот опыт основан на определенных фразах языкового материала, которые существуют в языке в родственных и объединенных формах. Таким образом, объяснения терминов иностранного языка должны быть результатом осмыслиения культурного фона.

Примеры использования термина, данного студентам, должны включать различные языковые и социальные ситуации, чтобы включить термин в семантическую область осмыслинной концепции. Именно это стало основой в работе автора над учебными материалами по русскому языку как иностранному (РКИ) и английскому как второму (ESL – English as a second language) и иностранному (EFL – English as a foreign language) языку. Принципы сообразности использования в языке и понимания в культуре, а также точности их перевода на иностранный язык с подробным культурологическим комментированием являются базой и для понимания контекстуальности иностранного языка, и для глубокого восприятия мировоззрения культуры иностранного языка. Результаты исследования были представлены на симпозиуме Университета Беркли, Калифорния, США и на Культурологическом конгрессе, проводимом Россий-

ским научно-исследовательским институтом культурного и природного наследия имени Д. С. Лихачева.

Опрос показал, что понимание студентами двух стран понятия «культура личности» отражает культурные и социальные различия двух стран. В определениях российских студентов преобладают воспитательный и поведенческий компоненты, отражается соотношение индивидуума и общества, в котором человек проявляет себя как личность. Основное внимание в ответах уделялось внутренним духовным качествам человека, поведению в обществе, знаниям и осознанию своих целей в жизни. Наиболее часто упоминается стремление к саморазвитию как одно из основных качеств культуры личности человека. Американские студенты определяют культуру личности как толерантное отношение к другим культурам, понимание и опыт, проблемы самовыражения и определения индивидуальности на основе той среды, где вырос человек. Определения практически не пересекаются по значению и основным тенденциям понимания данного термина. Российские студенты называют качества, связанные с целеполаганием и образованием (изучение литературы, искусства, углубление своих знаний, путешествиями и занятия искусством, стремление к саморазвитию), а также нравственные качества (доброта, справедливость), в то время как американские студенты основное внимание уделяют коммуникативным и социальным качествам (соотношение с другими культурами).

Единственное качество, присутствующее в ответах обеих сторон – личная активность. Студенты воспринимают понятие культура личности в первую очередь как социальное явление и определяют его как соотношение и взаимовлияние между различными культурами, умение организовывать свое время, понимание и интерпретация социального и личностного опыта. Индивидуальный аспект, появляющийся в определении культуры личности американскими студентами, также соотносится к взаимоотношению индивида и социальной группы.

Таким образом, кросс-культурная ситуация, толерантное отношение к другим национальностям и умение организовывать свое время для активной социальной деятельности (как наиболее характерные черты современного американского стиля жизни) нашли прямое отражение в представлениях студентов о явлении культуры личности.

Понимание студентами термина «культура личности» отражает культурные и социальные различия двух стран. Далее в таблице приведены элементы определений, которые использовались американскими и российскими студентами в рамках работы над опросом. (Таб. 2.)

В целом определения практически не пересекают-

Таблица 2.

Элементы толкования понятия «культура личности» российскими и американскими студентами.

Российские студенты	Американские студенты
<ul style="list-style-type: none"> • воспитательный и поведенческий компоненты • соотношение индивидуума и общества, в котором человек проявляет себя как личность • внутренним духовным качествам человека, поведению в обществе, знаниям и осознанию своих целей в жизни • <u>развитие культуры личности</u> • изучение литературы, искусства, • углубление своих знаний, путешествиями и занятия искусством • стремление к саморазвитию как одно из основных качеств культуры личности человека. 	<ul style="list-style-type: none"> • толерантное отношение к другим культурам • понимание и опыт • проблемы самовыражения и определения индивидуальности на основе той среды, где вырос человек • соотношение с другими культурами • развитие навыков общения, самоорганизация • <u>развитие культуры личности</u> • хобби, музыка, спорт, путешествия и социальные события

Таблица 3.

Процентное соотношение упоминания качеств понятия «культура личности» в ответах российских и американских студентов.

Качество личности	Российские студенты, %	Американские студенты, %
Образованность	58	-
Социальные нормы, манеры	22	64
Внутреннее развитие	20	-
Понимание искусства	25	-
Воспитание	20	28
Этические нормы	28	12
Идеи	-	23
Индивидуальность	-	58
Вера	-	18
Идентичность	-	24

ся по значению и основным тенденциям понимания данного термина. Российские студенты называют качества, связанные со смыслом жизни, образованием и самообразованием, внутренним духовным развитием, а нравственные качества (доброта, справедливость, нравственность, воспитанность) называют как характерные для человека с развитой культурой личности. Американские студенты основное внимание уделяют коммуникативным и социальным качествам личности и трактуют культуру личности в первую очередь как социальное явление, определяя его как соотношение и взаимовлияние между различными культурами, понимание и интерпретацию социального опыта и культур других стран. Индивидуальный аспект также соотносится с взаимоотношением индивида и социальной группы: умением организовывать свое время, общественной деятельностью отдельного человека. Культура личности находится в индивидуализированном, обособленном положении и воспринимается как создание своей собственной жизни, основанной на наследии отдельной семьи, что прослеживается в развитии психологического-педагогических терминов «personality», «individual differences».

Для обобщенного анализа распределим сферы культуры личности на нравственный, социальный и воспитательный компоненты, что позволило определить тенденции в понимании культуры личности студентов с точки зрения моральной, коммуникативной и педагогической позиций. (Таб. 3.)

На основании проведенного исследования становится очевидным мировоззренческое различие между культурами двух стран. Как таковое в языке оно не отражается, но является основой глубинного понимания смысла основополагающих понятий.

Таким образом, при изучении иностранного языка при трактовке мировоззренческих терминов необходимо учитывать:

1. Особенности бытования и восприятия термина в культуре изучаемого языка;
2. Соответствие терминологической трактовке в родном языке;
3. Корреляцию терминологической базы;
4. Предоставление обширной базы контекстуальных примеров использования терминов.

В случае изучения иностранного языка важно отметить ответственность преподавателя, которая может быть рассмотрена в лингвистическом, методическом, культурологическом аспектах. Преподаватель, знакомя студентов с мировоззренческими понятиями, должен и сам понимать различие в их бытованиях, и суметь объяснить это обучающимся.

Результаты показывают, что обе страны живут в различной терминологической среде с небольшими точками пересечения. Что очевидно для американских студентов - идеи, индивидуальность, верования и идентичность, - не существуют в терминологическом поле российских студентов. Они представляют этот термин как образование, внутреннее развитие, понимание искусства и мораль (этика). Проблема перевода таких понятий существует на всех уровнях интерпретации точного значения при переходе из одной языковой среды в другую. Некоторые языковые спецификации не могут быть переведены непосредственно на иностранный язык. Это особенно сложно, когда перевод происходит между двумя языками по-разному в их грамматической и синтаксической организации, как это произошло с английским и русским. Иногда путаница может произойти в областях семантических синонимов. В одном языке родственные слова могут существовать в определенном семантическом поле, но в другом языке может использоваться только одно слово для того же понятия. Помимо языковых различий перевести культурные различия в понимании абстрактных концепций практически невозможно. Способами понять и выразить различия являются комментарии, контекстуальные примеры, обсуждение различий в терминах и концепциях, существующих в обоих языках, точнее сказать, культурах.

Примерами сложных для перевода и понимания являются следующие слова-понятия: духовный, индивидуальность, образованный человек, мироздание, саморазвитие и многие другие, связанные с пониманием места человека в социуме, его самоосознания, выражения системы нравственных ценностей. Эта область культурных и лингвистических исследований требует более глубо-

кого анализа с педагогической точки зрения, так как напрямую связана с формированием вторичной языковой идентичности [2].

С учетом направлений дальнейшего изучения в сфере гуманитарного знания исследование соответствий и бытования мировоззренческих понятий возможно в таких областях, как политическая, социальная, лингвистическая, культурная, образовательная. В случае их широкого и профессионального толкования они помогут лучше понять обе культуры, выявить точки соприкосновения и кардинальные различия, как это удалось выявить в случае понятия «кудьбура личности». Каждое из направлений может быть областью для изучения в различных областях. Сравнительный анализ системы понятий родного и иностранного языка представляет разнообразие культурных моделей, дает возможность глубже понять основы мировоззрения родной культуры, выраженные в родном языке. Понимание различий, выраженных в лингвистических концепциях, сохраняет культурную самобытность без ее растворения в процессе глобализации.

Процесс формирования и развития личной культуры мог бы стать основой для изучения иностранных языков и различных гуманитарных дисциплин с учетом мультикультурных национальных концепций. Хотя мы рассматриваем различия только между двумя языками, разрыв между пониманием понятий и большими разновидностями в толковании абстрактных понятий подчеркивает важность исследования.

В заключение важно отметить, что, по нашему мнению, такого рода исследования в области культуры могли бы оказаться полезными в процессе создания многокультурных классов, в которых присутствовали бы учащиеся различного происхождения и которые должны были бы понимать некоторые общие концепции. Понимая различия в лингвистическом толковании, а также глубокие культурные изменения, этот тип исследований ориентирует педагогов в выборе правильных предметов для изучения и правильных слов для объяснения культурных и художественных явлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуманитарная культура личности — основа и цель современного образования: Монография. Научный редактор — д-р пед. наук, проф. Н.И. Элиасберг. СПб.: Изд-во «Союз», 2008. — 114 с.
2. Медведев В.И. Перевод как философская проблема // Философия и культура. 2018. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-kak-filosofskaya-problema> (дата обращения: 22.11.2023).
3. Яценко Н.Е. Толковый словарь обществоведческих терминов. М.: Лань, 1999, 528 с.
4. «Personality». Encyclopedia of Human Development. Editor Neil J. Salkind. Volumes 1-3. Sage Publication, 2006. vol. 2, 689-692
5. «Individual Differences» Encyclopedia of Education. Editor James W. Guthrie. Volumes 1-8. Macmillan Reference USA, Thomson Gale, 2003. vol. 4, 1112-1129.
6. «Culture and Personality» Encyclopedia of Anthropology. Editor H. James Birx. Volumes 1-5. Sage Publication Inc, Ca, 2006. vol. 1, 641-645.
7. Stanford Encyclopedia of Philosophy, <http://plato.stanford.edu>

8. LaPoint, Velma. «Supplementary Education: The Hidden Curriculum of High Academic Achievement». *The Journal of Negro Education*: Fall 2006. Vol. 75, Iss. 4; pg 676-678.
 9. Goodnow, Jacqueline J.; Peterson, Candi; Lawrence, Jeanette A. «Culture and Cognitive Development: Giyoo Hatano's Insights and the Questions They Open». *Human Development*, 2007, 50, 16-22.
 10. Kashima, Yoshihisa. «Conceptions of Culture and Person for Psychology. *Journal of Cross-Cultural Psychology*». Thousand Oaks: Jan. 2000. Vol. 31, Iss. 1, pg. 14-33.
 11. Rosenfeld, Esther. «Beginning the Conversation about Education 2.0». *Teacher Librarian*. Seattle: Apr. 2007. Vol. 34, Iss. 4, pg. 6-8.
 12. Rogoff, Barbara. «Three Ways to Relate Person and Culture: Thoughts Sparked by Valnisher's Review of Apprenticeship in Thinking. *Human Development*». Basel: Sep. 1992. Vol. 35, Iss. 5, pg. 316.
 13. Delaney, Michael. David Riesman. "A Personal Appreciation. Society. Piscataway: Jan/Feb. 2008. Vol. 45, Iss. 1, pg. 53.
 14. Piaget J. «Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood». *Human Development*. 1972, № 15, 1-12.
 15. "Personal Identity". *Encyclopedia of Philosophy*. Editor Donald M. Borchert. Volumes 1-10. Macmillan Reference, USA. 2006. v. 7; pg. 231-233.
-

© Полюдова Елена Николаевна (epolyudova@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОГРАММА РЕФОРМИРОВАНИЯ СРЕДНЕЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ¹

Сюй Цянь

Консерватория Цзилиньский педагогический университет, (г. Сипин, провинция Цзилинь, Китай)
xuqian@jlnu.edu.cn

SECONDARY MUSIC EDUCATION REFORM PROGRAM²

Xu Qian

Summary: This article discusses the main aspects of the secondary music education reform program. The relevance of the chosen topic is due to the need to adapt educational programs to modern requirements of the music industry, as well as to improve the quality of students' training. The purpose of this article is to consider the main directions of reforming the system of secondary music education, propose specific measures and evaluate the possible results of implementing changes. The article presents an analysis of the current system of music education, highlights its main shortcomings and proposes specific ways to eliminate them. Particular attention is paid to the integration of innovative methods and technologies into the educational process, which contributes to the development of students' creative potential and increasing their competitiveness in the labor market.

Keywords: secondary music education, reform, innovative methods, creativity, pedagogical skills, competitiveness, educational programs.

В Советском Союзе в процессе эволюции системы музыкального образования сложилась многоступенчатая структура. На самых ранних этапах формирования этой системы, в период реформ 1917–1925 годов, практически не было различий в уровне знаний между теми, кто поступал в школу и консерваторию. Отбор основывался на таланте: если ученик был одарён, его принимали в консерваторию; менее талантливых отправляли в училище, а те, кто не проявлял особых способностей, могли рассчитывать только на музыкальную школу.

К середине XX века была отстроена современная система профессионального музыкального образования. Начиналось все с музыкальной школы, обучение в которой длилось пять или семь лет. Затем следовало музыкальное училище. И лишь после этого можно было

продолжать обучение в высшем учебном заведении, преимущественно консерватории. Центральные музыкальные школы (ЦМШ) ставили своей целью подготовку музыкантов-исполнителей высокого уровня, совмещая профессиональное образование с полным интеллектуальным, художественным и духовным развитием учащихся. Сегодня в ЦМШ созданы все условия для полноценного образования, что позволяет ученикам достигать высоких творческих результатов и поступать в любые музыкальные вузы России и зарубежья [6].

Музыкальные училища относятся к среднему уровню профессионального образования и предлагают четырёхлетнюю программу. Их задача — подготовка музыкантов средней квалификации (инструменталистов, певцов, хормейстеров и теоретиков), которые смогут работать в

1 Фонд проекта:

Проекты фонда социальных наук провинции Цзилинь «исследование формирования художественного образа красных песен Цзилинь и ценности литературы и искусства» (2023C98)

Научно-исследовательские проекты высшего образования в провинции Цзилинь в 2023 году «исследование по интеграции культуры красных песен в систему преподавания музыки в колледже» (JGJX2023D259).

2 Project fund: Projects of Jilin Province Social Science Fund "Research on the shaping of the artistic image of Jilin red songs and the value of literature and art"(2023C98)

Scientific Research Projects of Higher Education in Jilin Province in 2023 "Research on the integration of red song culture into the teaching system of college music performance"(JGJX2023D259)

оркестрах, хорах и преподавать в детских музыкальных школах. Музыкально-педагогические училища выпускают учителей музыки для работы в школах и детских садах. Также при некоторых консерваториях и институтах раньше существовали школы-десятилетки, где учащиеся одновременно получали общее и среднее музыкальное образование, готовясь к поступлению в вузы [1, с. 64].

Музыкальное образование всегда играло важную роль в развитии культурных и творческих способностей учащихся. Однако, в последние годы все очевиднее становится необходимость реформирования среднего музыкального образования, чтобы оно могло соответствовать требованиям современного мира и готовить студентов к новым вызовам. В большинстве учебных заведений этот процесс закрепился на традиционных методиках преподавания, которые включают в себя теорию музыки, музыкальную литературу, сольфеджио, ансамблевое и оркестровое музицирование. В то же время наблюдаются такие проблемы, как недостаток современных методических материалов, отсутствие систематического подхода к внедрению новых технологий и методик, а также недостаточное внимание к развитию практических навыков у учащихся [2].

Реформирование среднего музыкального образования должно включать несколько ключевых направлений. Обновление учебных планов и программ:

1. Включение в программы новых направлений и жанров современной музыки.
2. Расширение дисциплин, связанных с использованием новых технологий в музыке, таких как электронная музыка и саунд-дизайн.
3. Сокращение избыточных и устаревших предметов в учебных планах [5, с. 138].

Внедрение современных педагогических технологий:

1. Использование мультимедийных средств и онлайн-платформ для обучения.
2. Разработка интерактивных методик преподавания, которые позволят увеличить вовлеченность учащихся.
3. Внедрение проектного обучения и коллективной работы, что позволит развивать не только музыкальные, но и социальные навыки студентов.

Повышение квалификации преподавателей:

1. Организация регулярных курсов повышения квалификации для педагогов, включающих изучение современных методик и технологий.
2. Сотрудничество с ведущими музыкальными вузами и студиями для обмена опытом и лучшими практиками.

Улучшение материально-технической базы:

1. Закупка современного оборудования и инстру-

ментов для образовательных учреждений.

2. Обеспечение доступа к специализированному программному обеспечению для создания и обработки музыки.
3. Организация учебных студий и лабораторий, где учащиеся смогут на практике ознакомиться с процессами звукозаписи и музыкального продакшена [4, с. 85].

Международное сотрудничество:

1. Участие в международных обменных программах и конкурсах.
2. Организация мероприятий для обмена опытом и проведения совместных мероприятий.

Внедрение данных реформ приведет к целому ряду позитивных изменений. Во-первых, повысится качество музыкального образования, что, в свою очередь, улучшит конкурентоспособность выпускников на рынке труда. Во-вторых, образовательная система станет более гибкой и адаптивной к современным тенденциям, что укрепит ее позиции в системе общего образования. В-третьих, реформа создаст условия для личностного и профессионального роста учащихся, что позволит им достигать более высоких результатов в своей музыкальной карьере.

В заключение, стоит отметить, что ключевым аспектом успешного реформирования среднего музыкального образования является комплексный подход. Необходимо не только вносить изменения в учебные планы и программы, но и обеспечивать системную поддержку педагогов, развивать и модернизировать материально-техническую базу учебных заведений, а также укреплять международные связи. Только при комплексном подходе можно добиться устойчивых и долгосрочных результатов, которые окажут положительное влияние на всю систему среднего музыкального образования.

Критически важным моментом является адаптация реформ системы среднего музыкального образования к региональным особенностям и потребностям. Различные регионы могут иметь свою специфику и культурные традиции, которые необходимо учитывать при разработке и внедрении реформ. Это позволит создать более гибкую и эффективную образовательную систему, способную удовлетворить разнообразные потребности учащихся и преподавателей, а также способствовать развитию местной музыкальной культуры.

Наконец, важно наладить постоянный мониторинг и оценку эффективности внедряемых реформ. Регулярные проверки и анализ результатов позволят своевременно выявлять возможные проблемы и корректировать программу реформирования. Важно также учитывать мнение всех участников образовательного процесса – пре-

подавателей, учащихся и их родителей, что позволит создавать более адаптивную и эффективную систему музыкального образования [5, с. 140].

Введение реформ и обновление системы среднего музыкального образования требует усилий всех заинтересованных сторон – государственных органов, образовательных учреждений, преподавателей и самих учащихся. Совместная работа и активное участие каждого из звеньев этой цепи станут залогом успешных перемен,

направленных на развитие и совершенствование музыкального образования в нашей стране.

Таким образом, программа реформирования среднего музыкального образования является необходимым и своевременным шагом для подготовки нового поколения музыкантов, готовых к вызовам современного мира. Внедрение предложенных мер потребует колоссальных усилий, но результаты этих изменений станут залогом успешного будущего музыкального образования в нашей стране.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дорошенко, С.И. Музыкальное образование в России: ретроспектива и прогнозы (по материалам седьмой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования) / С.И. Дорошенко // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2020. – Т. 30, № 1. – С. 63-68.
2. Дылькова, С.В. Перспективы развития музыкальной культуры и общего музыкального образования в Европе и в России / С.В. Дылькова // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2020. – Т. 11, № 4. – С. 3.
3. Ефременко, А.П. Специфика формирования музыкальной культуры современных подростков в системе дополнительного образования / А.П. Ефременко, М. Габдиев // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2021. – Т. 20, № 1(158). – С. 122-130.
4. Железчиков, В.П. Среднее профессиональное образование как компонент системы непрерывного музыкального образования Томской области / В.П. Железчиков, Е.А. Каюмова // Международный научно-образовательный форум «Педагогика XXI века: вызовы и решения». Международная конференция «Приоритеты и стратегические направления развития педагогического образования в эпоху 4.0»: Материалы форума и конференции. В 2-х томах, Томск, 19–24 апреля 2021 года. Том 2. – Томск: Томский государственный педагогический университет, 2021. – С. 84-87.
5. Камалова, Г.Р. Проблемы среднего профессионального музыкального образования в России на современном этапе / Г.Р. Камалова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 44. – С. 137-143.
6. Шеремет, С.В., Давитиашвили Р.М. Система музыкального образования в России: история и перспективы развития. Ученый совет. 2020;1.

© Сюй Цянь (xuqian@jlnu.edu.cn).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ СТУДЕНТАМИ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ

SOME FEATURES OF LEARNING THE LANGUAGE OF THE SPANISH-LANGUAGE PRESS BY STUDENTS OF THE INITIAL STAGE OF EDUCATION

*E. Terentieva
A. Bakanova*

Summary: This article examines the problem of using media texts at the initial stage of teaching Spanish to students. The principle of selecting texts for classes is explained and some techniques are described to increase the motivation of students to master the proposed material. Examples of tasks with elements of gamification of the educational process are given.

Keywords: teaching the language of the press, Spanish, the language of the media, motivation of students, gamification.

Terentieva Екатерина Дмитриевна
К.филол.н., доцент, Российский университет дружбы народов (г. Москва)
terentyeva-ed@rudn.ru

Баканова Анна Валентиновна
К.филол.н., доцент, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
asia_sim@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема использования текстов СМИ на начальном этапе обучения студентов испанскому языку. Поясняется принцип отбора текстов для занятий и описываются некоторые приемы, позволяющие повысить мотивацию обучающихся к освоению предлагаемого материала. Приводятся примеры заданий с элементами геймификации учебного процесса.

Ключевые слова: преподавание языка прессы, испанский язык, язык СМИ, мотивация студентов, геймификация.

Обращение к языку иноязычной прессы, как известно, позволяет комплексно подойти к реализации целей обучения иностранному языку. Как отмечают исследователи, тексты массовой информации сегодня превратились в один из основных видов текстов, используемых преподавателями иностранного языка [5; 3].

Печатные издания являются источником информации об образе жизни, обычаях, культуре жителей изучаемого региона, позволяя сформировать лингвострановедческий кругозор обучающихся.

Чтение и анализ материалов иностранной прессы служат средством изучения лексики и грамматики иностранного языка, знакомят студентов с особенностями публицистического стиля, способствуют развитию профессиональных компетенций, владению навыками речевой профессиональной культуры.

Не следует забывать, что процесс обучения в вузе тесно связан с вопросами нравственного воспитания молодого поколения. В этой связи необходимо отметить, что при отборе материала для учебных целей особое внимание должно быть обращено на формирование правильной системы мировоззренческих взглядов у студентов, что направлено на решение задач воспитания молодых специалистов. «Именно на этом этапе важно направить, поддержать студентов в их устремлениях, желаниях по-

знавать мир и себя, сформировать у них правильные ценности и установки, научить их анализировать полученную информацию и извлекать из нее верные выводы» [2]. Представляется важным при отборе материала для занятий учитывать актуальные рекомендации о доступности отдельных иноязычных СМИ.

В педагогической науке неоднократно подчеркивается, что для эффективного усвоения иностранного языка необходимо наличие мотивации. Чтение актуальной иностранной прессы, отражающей реальный «живой» язык, стимулирует интерес студентов к процессу обучения [1]. Возможность чтения журналов и газет повышает мотивацию студентов, позволяет им знакомиться с актуальным языковым узусом.

Как уже отмечалось, одним из важнейших вопросов является подход к отбору материала, особенно на начальном этапе обучения. Естественно, что в этом случае мы ставим своей первоначальной задачей ознакомить студентов с базовой лексикой общественно-политической тематики.

Преподаватель должен предложить студентам материалы, содержащие необходимую лексику, устойчивые словосочетания, обороты, синтаксические конструкции, доступные на данном уровне их знаний. Практика показывает, что внимание должно быть сосредоточено на текстах, носящих «...универсальный характер. Текст дол-

жен быть лишен каких-либо ярко выраженных временных привязок, которые могут быстро превратить его в утративший актуальность материал» [5, с. 274]. Обращению к такого рода газетным текстам предшествует изучение выбранной тематики по уже имеющимся учебным пособиям. В частности, в рамках подобного курса можно пользоваться работами В.А. Иовенко «Практический курс перевода. Международные отношения», А.В. Киселева «Испания. География и история», Л.Л. Швырковой «Испанский язык. Словарь-пособие по юридической и общественно-политической лексике» и др.

На этом первоначальном этапе обращения к языку испаноязычных СМИ можно рекомендовать рассматривать такие темы, как территориальное и политическое устройство Испании и стран Латинской Америки, Конституции Испании и стран Латинской Америки, политические партии, выборы, официальные визиты.

Следует отметить, что в течение первого периода изучения языка прессы целесообразно выбирать материалы из испанских СМИ, так как обращение к материалам латиноамериканской прессы представляется преждевременным в связи с еще недостаточным знакомством обучающихся с особенностями вариантов испанского языка стран Латинской Америки. Такие языковые ограничения, разумеется, не сказываются на необходимости изучения общественно-политических особенностей стран Латинской Америки. Все предлагаемые темы могут рассматриваться и с точки зрения особенностей латиноамериканского ареала, но с привлечением нейтральной общественно-политической лексики.

Что касается собственно испанских СМИ, то возможно обращение к статьям из доступной качественной национальной прессы, свойствами которой традиционно считают распространение по всей территории государства; выбор тем, представляющих общенациональный интерес; прямой и постоянный контакт с государственными организациями и учреждениями и др. Газеты информационной направленности в Испании традиционно считаются высокопрофессиональной журналистикой.

В этой статье мы хотели бы обратить внимание на некоторые приемы, позволяющие усилить вовлеченность студентов в учебный процесс.

Помимо таких стандартных обучающих элементов, как чтение, перевод и пересказ текста, лексический, грамматический и стилистический анализ, выполнение письменных и устных упражнений на закрепление и расширение общественно-политической лексики и др., хорошо себя зарекомендовало обращение к заголовкам прессы. Газетные заголовки призваны вызвать у читателя интерес к нижеследующей статье и резюмировать ее содержание. Немаловажно и то, что многие читатели ограничивают знакомство с газетой заголовками (это, в

том числе, отличительная черта электронных версий изданий) и, следовательно, последние, по сложившейся в испаноязычных СМИ традиции, должны быть максимально информативны и емки. Именно поэтому они представляют несомненный интерес с точки зрения дидактики.

Например, заголовок в «ABC» «El Gobierno descarta convocar elecciones si no aprueba los Presupuestos» [6] позволяет проанализировать и закрепить такие лексические единицы, как «convocar elecciones», «descartar», «Presupuesto», «aprobar». Заголовок интернет-портала «20minutos» «El PSOE y el PP alcanzan un acuerdo para renovar el CGPJ y reformar el modelo de elección de sus vocales» [7] помимо лексических единиц («alcanzar», «acuerdo», «vocal») позволяет обратить внимание на такие элементы страноведения, как название политических партий PP и PSOE и аббревиатуру названия Генерального совета судебной власти CGPJ.

Отдельно хочется остановиться на внесении игровых элементов в урок, так называемой геймификации обучающего процесса. Как пишут современные исследователи, «психологический потенциал внедрения элементов геймификации заключается в повышении уровня мотивации и вовлеченности студентов, а также их удовлетворенности процессом обучения; в лучшем усвоении и систематизации информации; в снижении боязни перед совершением ошибок» [4, с. 149].

Остановимся более подробно на некоторых примерах такого рода конкретных заданий с элементами геймификации, которые помогают студентам в процессе знакомства с языком СМИ. Здесь мы можем сослаться на конкретный опыт преподавания курса испанской прессы студентам факультета гуманитарных и социальных наук РУДН имени Патриса Лумумбы.

Так, после изучения и отработки темы «Территориальное и политическое устройство Испании и стран Латинской Америки» студентам предлагается сделать презентацию, описав воображаемое государство с особенностями его строя, государственных символов и пр. Необходимым условием качественного выполнения задания является максимальное использование пройденной лексики.

Приведем ниже отрывки из студенческих работ с сохранением оригинальной орфографии. Разбор ошибок проводится в дальнейшем индивидуально по каждой презентации.

1. En el centro de la bandera hay una estrella en un círculo. El círculo está dividido en 4 partes, que simbolizan el orden (verde), la riqueza (amarillo), la unidad (naranja) y la esperanza (rojo). La estrella significa la sabiduría del Jefe de Estado Rimland. A los lados hay dos franjas que simbolizan simetría y orden en todo el estado, y el paño azul de la

bandera significa libertad. También hay una estrella en el centro del escudo de armas, que simboliza la sabiduría del presidente del país. A los lados hay ramas verdes, que significan la futura prosperidad del país de Rimland, y la luna y los rayos simbolizan la confusión y la tranquilidad.

2. En Victoria viven unos 10 mil habitantes. No es mucho, por eso los recursos naturales son suficientes para todos. La Reina trabaja mucho para garantizar progreso, porvenir, superando cualquier dificultad. También la Reina aprueba y promulga las leyes, nombra y separa a los miembros del Gobierno. Es informada de los asuntos de Estado y preside las sesiones del Consejo de ministros. La Reina representa la nación y es jefa suprema de las Fuerzas Armadas.
3. Según la Constitución de Caballaría, aprobada en referéndum por la gran mayoría de los caballos que son ciudadanos del País de los caballos el 26 de mayo de 1889, la forma política de Caballaría es la Monarquía Parlamentaria. Caballaría es un Estado social y democrático de Derecho. De acuerdo con la Constitución el Estado tiene dos nombres oficiales: Caballaría y El País de los caballos. La jefa del País de los caballos es la reina Elegía. Ella juró como reina ante el parlamento de Caballaría el 13 de febrero de 2019.

В качестве иллюстрации приведем еще примеры подобных работ на темы «Политические партии» («придумайте и опишите программу своей политической партии») и «Визиты» («придумайте и составьте газетную заметку о вымышленном официальном визите»):

Партии:

1. El principal objetivo del partido "Olympia" es apoyar, desarrollar y promover el deporte de masas, la cultura física y los estilos de vida saludables. Los fundadores del partido son el padre y el hijo, Alonso y Andrés Pérez, ambos deportistas profesionales en el pasado y médicos en el presente. La protección de la salud de la población, especialmente de la generación creciente, es un reto importante para la demografía, la recuperación económica y la protección del Estado. Las prioridades del partido son la puesta en marcha y aprobación de programas de promoción de deportes de masas y estilos de vida saludables – la creación de un nuevo sistema deportivo nacional y la creación de condiciones para la actividad.
2. Yo fundaría el partido socialista "Orden". Partido de la clase obrera, socialista y marxista. La tarea principal del partido es llevar a cabo amplias reformas sociales, establecer una alta tasa de impuestos para los ricos, promover un amplio programa de ayuda a las pequeñas empresas, aumentar el salario mínimo y garantizar mejores condiciones de trabajo. El lema es una parte integral de cualquier partido, por que refleja las creencias y los objetivos principales del

partido, y por lo tanto el lema de mi partido será: «¡Creamos un futuro brillante juntos!»

3. A grandes rasgos, el programa del partido "Bienestar animal" tendría varias líneas de trabajo: la preservación del hábitat natural de los animales salvajes, prohibición de la caza deportiva, que es matar por pura diversión, prohibición de la bárbara tradición taurina, prohibición de las pruebas en animales y la cría selectiva para el desarrollo de nuevas razas y la ampliación de los derechos de los animales de granja y de compañía.

Визиты:

1. Por invitación del Gobierno de la Federación Rusa arribó a Moscú en visita oficial y amistosa de dos días señor Diego Rodríguez de Silva y Velázquez, el Ministro de Cultura y Deporte de España. En el aeropuerto al Ministro y sus acompañantes les dieron la bienvenida los Ministros Víktor Mijáilovich Vasnetsov de Cultura y Nikolái Serguéyevich Valuyev de Deporte. El mismo día los Ministros negociaron sobre el establecimiento de las relaciones culturales y deportivas entre los dos países.
2. El Presidente del Gobierno de España, Pablo López fue el encargado de recibir al distinguido visitante el Embajador de Rusia en Madrid, Ivan Ivanov y a todos sus acompañantes engalanando con las banderas de España y Rusia. Posteriormente escoltados por la Guardia Civil junto con el Cuerpo Nacional de Policía se dirigieron al Palacio Real de Madrid donde estaban a la espera sus majestades el Rey don Rafael I y la Reina doña Nuria. Todos los presentes se saludaron con la respectiva distancia para evitar los posibles contagios por el virus Covid. Las tropas militares españolas formaron fila de honor e interpretaron los himnos nacionales de ambos Estados flameando las respectivas banderas.

Можно уверенно утверждать, что внесение элементов геймификации в процесс преподавания общественно-политической лексики, особенно на начальном уровне обучения языку иностранной прессы, заметно способствует усилению мотивации студентов. Опыт показывает, что обучающиеся проявляют большую заинтересованность в выполнении подобного рода заданий, быстрее и легче запоминают предлагаемую лексику, учатся активно ее использовать как в устной, так и в письменной речи.

Включение специально отобранных для курса иностранной прессы текстов СМИ уже на ранних этапах изучения иностранного языка позволяет расширить лексические и грамматические знания студентов, ознакомить их с характерными чертами публицистического стиля, дать новые культурологические знания, одновременно способствуя формированию необходимого мировоззренческого подхода к актуальными проблемам современного мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаджиева Р.А. Применение иностранных периодических изданий на уроках английского языка в неязыковом вузе // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 12 [электронный ресурс]. URL: <https://web.sciencedirect.com/10.1016/j.sbsc.2016.09.001> (дата обращения: 05.09.2024).
2. Капустина Л.В., Мазмаян А.А. Работа с материалами французской печатной прессы на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 466–470 [электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2016/86103.htm> (дата обращения: 05.09.2024).
3. Никитина С.Е. Сочетание классических и современных подходов в обучении иностранному языку студентов направления «Журналистика и Медиакоммуникации» // Казанский лингвистический журнал. 2019. Т. 2. № 1. С. 140-153.
4. Титова С.В., Чикризова К.В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал // Педагогика и психология образования. 2019. № 1. С. 135-152.
5. Тучкова И.Г. Тексты СМИ в преподавании иностранных языков // Вестник Университета (Государственный университет управления, г. Москва). 2014. № 1. С. 274-277.
6. ABC, 06.09.2024 [электронный ресурс]. URL: <https://www.abc.es/espaa/gobierno-descarta-convocar-elecciones-aprueba-presupuestos-20240906152657-nt.html> (дата обращения: 07.09.2024).
7. 20minutos, 25.06.2024 [электронный ресурс]. URL: <https://www.20minutos.es/noticia/5524642/0/psoe-pp-alcanzan-un-acuerdo-para-renovar-cgpr-y-reformar-modelo-eleccion-vocales/> (дата обращения: 07.09.2024).

© Терентьева Екатерина Дмитриевна (terentyeva-ed@rudn.ru), Баканова Анна Валентиновна (asia_sim@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НЕКОТОРЫЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗАХ ТЕОРИИ ОТКРЫТЫХ СИСТЕМ

SOME SUBSTANTIVE PROBLEMS OF TEACHING OPEN SYSTEMS THEORY IN UNIVERSITIES

R. Fokin
M. Abissova
E. Ershova

Summary: The article substantiates the expediency of teaching the theory of open systems (TOS) in universities when teaching computer science and, in the future, also technical and pedagogical sciences. That TOS was developed by IBM in the 1960s. Since then, this theory has been the core of modern computer science. Open systems (OS) are understood by IBM as systems for which there are open (accessible to all) descriptions (specifications) of their internal and external interfaces. An interface refers to a certain communication module. Internal connections are the connections between the components of the system. External links of this system with others. Are discussed: the theoretical foundations of TOS and approaches to its teaching; features of programming in TOS and OS Linux; the history of the emergence and development of TOS; some limits of TOS application; examples of the spread of TOS to technical and pedagogical sciences.

Keywords: students, learning, induction, deduction, historicism, computer science, open systems, specifications, stratification, metamodeling, technology, pedagogy.

Введение в проблематику исследования

Актуальность статьи объясняется тем, что ТОС как дисциплина или раздел в составе информатики студентам обычно не преподается. О распространении ТОС на другие области знаний им также не рассказывается, хотя имеются соответствующие научные обобщения и опыт.

Цель исследования: Предложить некоторые аспекты содержания обучения ТОС. Важность системного применения этих аспектов на практике дает обоснование необходимости преподавания ТОС современным студентам при изучении ими информатики, а в перспективе – других областей знаний.

Фокин Роман Романович

Доктор педагогических наук, доцент, Федеральное Государственное Бюджетное Военное Образовательное Учреждение Высшего Образования «Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского», (г. Санкт-Петербург)

vka@mil.ru

Абиссова Марина Алексеевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное Государственное Бюджетное Образовательное Учреждение Высшего Образования «Государственный университет морского и речного флота имени адмирала С.О. Макарова», (г. Санкт-Петербург)

marabyss@yandex.ru

Ершова Елена Викторовна

Преподаватель, Федеральное Государственное Бюджетное Военное Образовательное Учреждение Высшего Образования «Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского», (г.Санкт-Петербург)

vka@mil.ru

Аннотация: Статья обосновывает целесообразность преподавания теории открытых систем (ТОС) в вузах при обучении информатике и в перспективе также техническим и педагогическим наукам. ТОС была разработана IBM в 1960 годы. С тех пор эта теория является ядром современной информатики. Открытые системы (ОС) понимаются IBM как системы, для которых существуют открытые (доступные всем) описания (спецификации) внутренних и внешних их интерфейсов. Под интерфейсом понимается некоторый модуль связи. Внутренние связи – это связи между компонентами системы. Внешние – связи данной системы с другими. Обсуждаются: теоретические основы ТОС и подходы к ее преподаванию; особенности программирования в ТОС и ОС Linux; историю возникновения и развития ТОС; некоторые пределы применения ТОС; примеры распространения ТОС на технические и педагогические науки.

Ключевые слова: студенты, обучение, индукция, дедукция, историзм, информатика, открытые системы, спецификации, стратификация, метамоделирование, техника, педагогика.

Задачи: рассмотреть следующие аспекты содержания обучения ТОС:

1. теоретические основы ТОС и подходы к ее преподаванию;
2. особенности программирования в ТОС и ОС Linux;
3. историю возникновения и развития ТОС;
4. некоторые пределы применения ТОС;
5. примеры распространения ТОС на технику и педагогику.

1. Теоретические основы ТОС и подходы к ее преподаванию

Рассмотрим ОС в смысле, введенном IBM. Пусть изна-

чально некоторый производитель выпускает такую систему, и пусть она имеет большой успех у потребителей. Пусть для некоторого ее компонента имеются открытые спецификации [1, 2], описывающие, что у него должно быть на входе и на выходе. Тогда другие производители смогут разрабатывать аналоги этого компонента с теми же входом и выходом, но физически эти аналоги могут быть реализованы иначе. Представители этих производителей могут организовывать рабочие группы по совершенствованию открытых спецификаций по мере развития технологий. Начальный производитель (за счет им же открытых для всех спецификаций) получает всемирную популярность у потребителя, стабильные сбыты продукции и доходы на протяжении десятилетий, идеологическое влияние и управление большим числом производителей.

Полностью открытая система – очень редкое явление, как и полностью закрытая. Обычно не все интерфейсы имеют открытые спецификации. Удачные открытые (даже частично) системы обычно живут очень долго, постоянно совершенствуясь. Например, редактор Microsoft Word имеет версии 1993, 1995, 2000, 2007, 2010, 2016, 2019, 2021. Умирают лишь неудачные решения. А пользователю проще перейти с Microsoft Word 2019 на его версию 2021, чем на совсем другой редактор. При этом минимизируются отрицательные последствия нововведений.

При разработке некоторой ОС необходимо разработать не просто изделие, а развивающуюся платформу, способную к перманентному совершенствованию. Всякое изделие производится на основе его моделей. Для ОС разрабатывается [1, 2] стратифицированная метамодель. Страна – это некоторый слой слоистых облаков, понятие пришло из метеорологии. Метамодель – это модель моделей, модель более высокого уровня абстракции, она обычно более устойчива к изменениям в условиях прогресса науки.

Стратифицированная метамодель – это совокупность связанных моделей, находящихся на различных уровнях абстракции. Модели уровня 0 непосредственно обеспечивают производство изделия. Модели уровня 1 – это модели более высокого уровня абстракции, чем модели уровня 0. Модели уровня 2 – это модели еще более высокого уровня абстракции и так далее. Идея стратификации формальной теории принадлежит Ноаму Хомски – величайшему математику нашего времени, специалисту в области теории формальных грамматик и языков. Совокупность открытых спецификаций тоже представляет собой стратифицированную по уровням абстракции систему.

Ниже будет показано, что при обучении ТОС необходимо значимо использовать индуктивные подходы (когда

из частных случаев выводится общее заключение), а не только дедуктивные (когда из общего суждения выводятся частные случаи). При этом частные случаи обычно представляют собой исторические факты, относящиеся к истории информатики и техники, тем самым в преподавании ТОС значимым является исторический подход. Даже среди студентов следующих направлений: информационные технологии (ИТ), техника, математика, физика, естественные науки доля правополушарных [1, 3] превышает сейчас 2/3 и растет, что делает актуальным применение методов индукции и историзма при обучении.

2. Особенности программирования в ТОС и ОС Linux

Пусть имеется готовая отлаженная процедура OldSub (OldInput, OldOutput), где OldInput и OldOutput – последовательности параметров, заполняемые данными при входе в процедуру и при выходе из нее соответственно, пусть эти входные и выходные параметры полностью описаны открытой спецификацией. Разбираться в смысле операторов (команд), которые непосредственно реализуют эту процедуру очень трудно, также они могут быть скрытыми для просмотра.

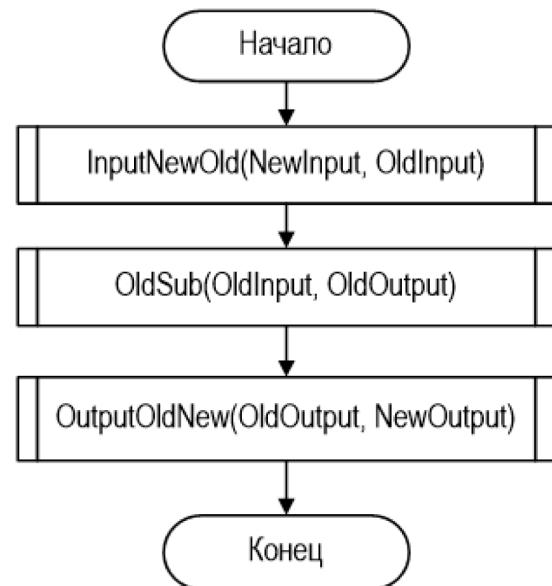


Рис. 1. Блок-схема NewSub (NewInput, NewOutput)

Нужно разработать немного иную процедуру NewSub (NewInput, NewOutput), где NewInput и NewOutput – последовательности параметров, заполняемые данными при входе в процедуру и при выходе из нее соответственно, эти входные и выходные параметры полностью описаны открытой спецификацией.

Рис. 1 показывает, как можно реализовать процедуру NewSub малыми трудозатратами на программирование. Достаточно разработать несложные процедуры InputNewOld и OutputOldNew. Первая по NewInput (входным

параметрам NewSub) формирует параметры OldInput для последующей подстановки в OldSub. Вторая по OldOutput (выходным параметрам OldSub) формирует выходные параметры NewInput.

Указанный выше прием для NewSub дает менее эффективный код (в смысле и времени исполнения, и размера результирующего файла), чем можно было бы получить, программируя «с чистого листа» или разбираясь в деталях алгоритма OldSub. Если такие модификации производить многократно, то программный код становится существенно менее эффективным. Пользователи замечают, что при исполнении идентичных команд старый Microsoft Word 1993 «летал», а новый Microsoft Word 2021 «ползает». Приходится применять все более мощные процессоры.

Фирма Apple только последние лет десять частично использует технологии ОС, что существенно удешевило ее продукцию и подняло ее конкурентоспособность. Несмотря на это, по качеству программного обеспечения (ПО) Apple до сих пор превосходит большинство других разработчиков. В результате компьютеры, планшеты, смартфоны Apple используют значительно менее мощные аппаратные средства (АС) – процессоры в основном, которые меньше нагреваются, более надежны, и при этом их пользователи не жалуются на «тормоза».

Классической полностью открытой системой [1] является семейство операционных систем Linux. Линус Торвальдс (родился в 1969 в Хельсинки) самостоятельно разработал новую операционную систему Linux и в 1991 выложил в открытый для всех файло-обменник в интернете не только ее исполнимые программные файлы, но и их исходные тексты. Исходные тексты – это тексты на языках программирования. В настоящее время из-за объектно-ориентированного программирования (и, как следствие, визуально и событийно-ориентированного) чаще говорят об исходных проектах. Не все файлы исходного проекта имеют текстовые форматы.

Он предложил всем желающим бесплатно пользоваться Linux, сообщать о замеченных ошибках в ее работе, вносить любые изменения в исходные тексты для ее совершенствования, разрабатывать ПО под Linux. Л. Торвальдс относит себя к сообществу, выступающему за свободное распространение информации. Этим сообществом были разработаны и юридически закреплены правила для пользователей и разработчиков Linux, запрещающие коммерциализацию последней и ограничивающие коммерциализацию ПО, разработанного под нее.

В настоящее время развивается несколько направлений Linux – Arch, Fedora, Debian, Ubuntu, Red Hat Enterprise, CentOS и многие другие. В отличие от не полностью открытых Windows и ПО под нее, Linux и ПО под него (из-

за полностью открытых исходных проектов) позволяют убедиться (приложив немалые усилия) в отсутствии внутри вредоносных закладок.

3. История возникновения и развития ТОС

В 1930 годы Л. фон Берталанфи предложил общую теорию систем – философскую, по сути, дисциплину, где ОС были определены как системы, которые постоянно обмениваются веществом и энергией с внешней средой. Такое понимание ОС не обсуждается в данной статье. Как указано в аннотации, обсуждаются ОС в смысле, введенном IBM.

В середине 1960 годов IBM [4] предложила систему 360 – линейку универсальных по назначению компьютеров открытой архитектуры [4, 5] различной мощности и стоимости. Архитектура компьютера – это битовые структуры типов данных (обрабатываемых им) и команд (исполняемых им). Система 360 – это первая в истории ОС в смысле IBM.

Разработав в начале 1970 годов серию ЕС ЭВМ ряд 1, СССР скопировал лишь то, что мог – открытую архитектуру. Элементная база (ЭБ) открытой не была. ЭБ серии ЕС ЭВМ была отечественной, по ЭБ СССР отставал от США на 5-7 лет. Затем появились аналоги более совершенной системы 370 – ЕС рядов 2, 3 и 4. Ввиду идентичности архитектуры имела место полная программная совместимость IBM system 360/370 и ЕС ЭВМ рядов 1-4. Путем файлового копирования СССР получил для ЕС ЭВМ большое количество ПО – системного, инструментального, прикладного. В СССР и других странах социализма за 15-20 лет было выпущено около 15-20 тысяч ЕС ЭВМ. Все наши крупные вузы и предприятия тех лет обычно имели свои ЕС ЭВМ.

Вслед за IBM по пути ОС пошли другие производители компьютеров (например, DEC и HP), а в СССР появились мини-ЭВМ серии СМ и микро-ЭВМ серии ДВК. Затем ОС Intel и IBM породили у нас персональные компьютеры (ПК) серий ЕС и Искра. В 1993 году в России появилось научное издательство «Открытые системы», его журналы описывают приложения ОС к информатике, чаще – к ПО, реже – к АС.

В настоящее время часто высказывается мнение, что решение правительства СССР о копировании открытых архитектур компьютеров IBM, DEC, HP было ошибочным. Якобы альтернативное решение об отказе от использования зарубежных открытых архитектур и развитии отечественных направлений ЭВМ привело бы в итоге к лучшим для СССР результатам. При этом отечественную ЭВМ БЭСМ-6 считают наиболее перспективной для такого развития. Гостиивший в Ленинграде в конце 1970 годов Эдсгер Дейкстра якобы говорил, что факт производства

в СССР компьютеров IBM означает крупнейшую победу США в холодной войне. Говорят, что эта мысль взята из его речи в здании Академии наук на Васильевском острове.

Авторы настоящей статьи считают, что указанное выше решение правительства СССР было верным. Открытая архитектура компьютеров IBM system 360/370 (они производились с 1964 и с 1970 годов соответственно) содержит решения фундаментального характера, использующиеся почти во всех современных компьютерах – читайте аннотацию, а также раздел 1 настоящей статьи. Например, поле целого числа могло иметь длину 1 байт (8 битов), 2, 4 или 8 байтов, поле действительного числа с плавающей точкой – 4 или 8 байтов. Использовались 32-битовые адреса байтов памяти как беззнаковые целые, 2-байтовые поля адресовались беззнаковыми четными числами, 4-байтовые поля – беззнаковыми целыми, кратными 4, 8-байтовые поля – беззнаковыми целыми, кратными 8, имеется страничная организация памяти. Имелись сотни 1-адресных и 2-адресных команд для работы с действительными и целыми числами различной длины. Таким образом, компьютеры IBM system 360/370 относились к типу больших универсальных компьютеров (но не супер-компьютеров), способных эффективно решать расчетные задачи (научно-технические с плавающей точкой, финансовые – целочисленная арифметика с 8-байтовыми полями обеспечивала расчет триллионов долларов с точностью до цента), а также логические (обеспечивались развитой целочисленной арифметикой). Это были компьютеры 3 поколения (элементная база – большие интегральные схемы, БИС). В СССР БИС освоили к началу 1970 годов, а в 1980 годы – сверх-БИС (СБИС) для ЭВМ 4 поколения.

БЭСМ-6 относилась ко 2 поколению (ЭБ – транзисторы) и к типу супер-компьютеров. Она была очень дорогой, производилась с 1968 по 1987 год. Всего было произведено лишь 355 экземпляров. Начало производства ЕС ЭВМ не означало конца производства БЭСМ-6. Таким образом, в 1987 году в СССР одновременно с БЭСМ-6 (2 поколения) производились уже компьютеры 4 поколения, включая ПК! Супер-компьютеры ориентированы лишь на расчеты с плавающей точкой, они не универсальны. Супер-компьютеры никогда ни в какой стране ОС не являлись, поэтому развитие технологий ОС в СССР на базе БЭСМ-6 было бы невозможным. БЭСМ-6 имела всего 52 команды, причем только 1-адресные, именно за счет этого она имела высокое быстродействие. Процессор БЭСМ-6 предвосхитил современную идею RISC-процессоров (имеющих простую архитектуру и высокое быстродействие за счет этого), которые также используются на современных супер-компьютерах. БЭСМ-6 обрабатывала и адресовала лишь 48-битные поля данных, адреса были 15-битные, хотя присутствовала страничная

организация памяти. Такая специфическая архитектура с 15-битными адресами, с 48-битными полями данных исключительно, с 48-битным форматом действительного числа с плавающей точкой умерла в 1987 году.

Некоторым авторам настоящей статьи [6] приходилось заниматься низкоуровневым (машинно-ориентированным) программированием в кодах процессора и на ассемблере. Для этого необходимо знать архитектуру конкретного компьютера. Те, с кем им приходилось говорить, кто утверждал ошибочность обсуждаемого здесь решения правительства СССР и отстаивал развитие в СССР технологий ОС на базе БЭСМ-6, занимались лишь высокоуровневым (машинно-независимым) программированием, соответственно, они и не представляли себе в должной степени сущности архитектуры компьютера.

Э. Дейкстра известен работами по теоретическому программированию и теории алгоритмов, архитектурой компьютера он, вероятно, никогда не занимался. Мысль (якобы принадлежавшая ему), приведенная выше в данном разделе, авторами статьи в виде прямой речи не была найдена ни в обычной литературе, ни в интернете. Возможно, она им никогда и не высказывалась, а была ему безосновательно приписана.

4. Некоторые пределы применения ТОС

Речь идет о сложных системах. Макро и микро-методы – это 2-уровневая модель методов работы с ними. ТОС может предложить для методов и большее число уровней. Но для применения ТОС важны пределы масштабирования.

С 1980 годов до настоящего времени [4] ЭБ компьютеров – это СБИС, СБИС – это электрическая (электронная) схема, состоящая из компонентов, описанных в учебниках физики. Но в СБИС их миллиарды. Человек может СБИС проектировать и реализовывать, используя специальные инструменты, ПО в частности. Но ход физических явлений не будет неизменным при масштабировании в сторону многократного уменьшения размеров компонентов схемы и увеличения их количества. Квантовая, фотонная, органическая виды электроники пока не реализованы материально. К 2000 году тактовая частота процессоров достигла 2 ГГц и с тех пор почти не растет.

В рамках «Японского проекта» [7] планировался в 1990 годы переход на компьютеры 5 поколения. Для них задачи искусственного интеллекта (ИИ) должны были стать базовыми (вместо вычислительных), язык Prolog [8] предполагалось встроить в процессор. Проект не удался, поскольку процессоров требуемой мощности нет до сих пор.

Программа на языке Prolog представляет собой описание:

1. формальной аксиоматической теории (ФАТ) по Д. Гильберту (алфавит, аксиомы, правила вывода);
2. цели (цепочка символов алфавита);
3. максимума используемых ресурсов.

Компьютер стремится вывести цель, не превысив максимума ресурсов. Возможны 2 результата: «Цепочка выводима» или «Не известно, выводима ли цепочка». Язык Prolog относится к логическим, а не процедурным. Его программа не является [8] процедурой - описанием последовательности выполнения представленных команд. Она комбинирует аксиомы с правилами вывода. При этом очень быстро растет граф вывода. В 2000 годах планка требований к ИИ была понижена, для разработки систем ИИ используются процедурные [8] языки программирования.

Неизбежность ошибок в сложных системах также значима для ТОС. Например, сложные программы, включающие миллионы команд, практически не могут не содержать тысяч ошибок. Синтаксические ошибки (несоблюдение формальных правил языка программирования) выявляются автоматически. Основную угрозу несут семантические ошибки (программа не всегда делает то, что предполагалось). Гуманитарные цели и задачи настолько сложны, что их формализация обычно невозможна. Семантические ошибки могут появляться и потому, что человек-разработчик не до конца себе представляет, что он от будущей программы хочет, причем не осознавая этого факта.

5. Примеры распространения ТОС на технику и педагогику

Известный в истории авиации пассажирский и многоцелевой самолет Douglas DC-3 [9] выпускался с 1934 по 1952 годы в США, СССР (Ли-2), Великобритании, Канаде, Австралии, Японии. Всего было построено более 20 тыс. экземпляров. Последняя его версия (С-47) имела: Вес: максимальный взлетный 13200 кг; пустого 7700 кг. Скорость: максимальную 370 км/ч; крейсерскую 300 км/ч. Двигатели поршневые: 2x1350 л.с. Несколько сотен экземпляров эксплуатируются до сих пор. С 1990 года по настоящее время в США производится Basler BT-67 [10]. Он имеет: Вес: максимальный взлетный 13400 кг; пустого 6800 кг. Скорость: максимальную 400 км/ч; крейсерскую 380 км/ч. Двигатели турбо-винтовые: 2x1450 л.с. В конструкции частично используются титан и карбон. Douglas DC-3 модернизируется до Basler BT-67.

Boeing-747 – самый большой в США пассажирский и многоцелевой самолет [11]. Выпускался с 1969 по 2022 годы серийно, далее по настоящее время – по заказам. Кризис. Всего произведено более 1 тыс. экземпляров. Последняя версия (Boeing-747-8) имеет: Вес: максимальный взлетный 443 т; пустого 214 т. Скорость: максимальную $M = 0.86$; крейсерскую 990 км/ч. Двигатели турбо-вентиляторные тягой 4x30 т. Очевидно, что это развивающаяся платформа. Вероятно, существуют стратифицированные метамодель и система спецификаций.

В связи с санкциями пассажирская авиация России переживает трудности в производстве самолетов с применением зарубежных технологий. Таков СУ-100. Возобновление производства, например, современного аналога турбо-винтового Ил-18 их бы уменьшило. У Ил-18 (по сравнению с СУ-100) были выше: дальность и надежность; были ниже: требования к аэродромам, расход топлива, стоимость самолета, крейсерская скорость (650 км/ч против 800, что не критично). Если заменить турбо-винтовые двигатели Ил-18 на менее шумные винто-вентиляторные, то его скорость возрастет. Так было сделано при модернизации транспортного Lockheed C-130 Hercules. Он выпускается с 1954 года по настоящее время. По данным близок к Ан-12. Повышенная шумность старых турбо-винтовых двигателей Ил-18 повлекла бы невозможность использования им многих иностранных аэропортов, но они для российских самолетов закрыты в связи с санкциями.

Диссертации авторов статьи [2, 12] посвящены приложению ТОС к преподаванию соответственно вузовской информатики в целом и информационной безопасности. Были разработаны стратифицированные метамодели и системы спецификаций интерфейсов. Педагогические эксперименты показали рост качества обучения и мотивации студентов.

Авторы статьи предлагали [1] издавать учебники информатики в виде 2 книг – толстой и тонкой. Толстая должна содержать фундаментальную научную информацию, которая, вероятно, быстро не устареет. Тонкая – описывать последние достижения ИТ.

Заключение

Разделами 1–5 соответственно поставленные задачи 1 - 5 были решены, а, следовательно, цель исследования была достигнута.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фокин Р.Р., Абиссова М.А. Сервисы обучения информатике и информационным технологиям в высшей школе: Монография. - СПб: изд-во СПбГУСЭ, 2010 – 197с.
2. Фокин Р.Р. Метамодель обучения информатике в высшей школе: автореферат дис. на соиск. уч. степ. докт. пед. наук: 13.00.02 / Рос. пед. ун-т. - С-Пб, 2000. - 34с.

3. Фокин Р.Р. Некоторые психологические и статистические аспекты преподавания дисциплин из областей математики и информатики в современной высшей школе. // Современные научноемкие технологии – 2019 - №9 - С.175-179.
 4. Знакомьтесь: компьютер. / Под ред. В.М. Курочкина. – М.: Мир, 1989. – 240с.
 5. Таненбаум Э. Архитектура компьютера. 5-е изд. - СПб.: Питер, 2007. - 844 с:
 6. Фокин Р.Р. Системная оболочка-интерпретатор как инструментальное средство создания АСНТИ в ОС RT-11 // Известия Всесоюзного НИИ гидротехники им. Б.И. Веденеева. – Л.: Гидроатомиздат, 1990. Т.221. - С.15-20.
 7. Компьютер обретает разум. / Под ред. В.Л. Стефанюка – М.: Мир, 1990. – 240с.
 8. Язык компьютера. / Под ред. В.М. Курочкина. – М.: Мир, 1989. – 240с.
 9. Википедия [Электронный ресурс]: Douglas DC-3 // URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Douglas_DC-3 (дата обращения: 26.09.2024)
 10. Википедия [Электронный ресурс]: Basler BT-67 // URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Basler_BT-67 (дата обращения: 26.09.2024)
 11. Википедия [Электронный ресурс]: Boeing-747 // URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Boeing_747 (дата обращения: 26.09.2024)
 12. Абиссова М.А. Сервисы обучения информационной безопасности в теории и методике обучения информатике студентов гуманитарных и социально-экономических специальностей: автореферат дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук: 13.00.02 / Рос. пед. ун-т. - С-Пб, 2006. - 22с.
-

© Фокин Роман Романович (vka@mil.ru), Абиссова Марина Алексеевна (marabyss@yandex.ru),
Ершова Елена Викторовна (vka@mil.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОНКУРСНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН

COMPETITIVE ACTIVITY AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN CITIZENS

Yu. Fomina
N. Chudakova

Summary: The article is devoted to the peculiarities of the organization of competitive activities as a factor in the development of intercultural communicative competence in learning Russian as a foreign language. The problem is considered by the example of the international competition «Enchanting to the Sight», which was created in line with the Concept of state support and promotion of the Russian language abroad and implemented within the framework of the state program of the Russian Federation «Development of Education» with the support of the Ministry of Education of the Russian Federation. Holding such events is considered as an effective tool for the development of intercultural competence, as it involves addressing significant elements of Russian culture, as well as components of the culture of other peoples, which allows you to go beyond your national linguistic and cultural community and form the qualities of a cultural mediator.

Keywords: Russian as a foreign language, intercultural competence, intercultural communication, competitive activity, international competition.

Введение

Русская культура и русский язык способствуют налаживанию дружественных международных связей, формируют позитивный образ России в мире. «Популяризация и поддержка изучения русского языка как одного из основных языков мира, важного элемента мирового культурного разнообразия» определена в качестве приоритетного направления деятельности Российской Федерации по поддержке и продвижению русского языка за рубежом [1]. В связи с этим актуальным представляется организация и проведение культурно-образовательных мероприятий для иностранных граждан, изучающих русский язык.

Фомина Юлия Алексеевна

Кандидат филологических наук, доцент,
Нижнетагильский государственный
социально-педагогический институт
(филиал) ФГАОУ ВО

«Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
ufomina@yandex.ru

Чудакова Наиля Муллахметовна

Кандидат филологических наук, доцент,
Нижнетагильский государственный
социально-педагогический институт
(филиал) ФГАОУ ВО

«Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
chudakova_nelli@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена особенностям организации конкурсной деятельности как фактору развития межкультурной коммуникативной компетенции при изучении русского языка как иностранного. Проблема рассматривается на примере международного конкурса «Очей очарование», который был создан в русле Концепции государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом и реализован в рамках государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» при поддержке Министерства просвещения РФ. Проведение подобных мероприятий рассматривается как эффективный инструмент развития межкультурной компетенции, так как предполагает обращение к значимым элементам российской культуры, а также к компонентам культуры других народов, что позволяет выйти за пределы своего национально-лингво-культурного сообщества и сформировать качества медиатора культур.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, конкурсная деятельность, международный конкурс.

Теоретические основы исследования феномена межкультурной коммуникации

В современном мире, характеризующемся растущими взаимосвязями между народами, все большее внимание уделяется проблемам межкультурной коммуникации, под которой в самых общих чертах понимают «непосредственный или опосредованный обмен информацией между представителями разных лингвокультур» [9, с. 3]. При этом процесс непосредственного взаимодействия культур, по замечанию В.В. Красных, «осуществляется в рамках несовпадающих национальных стереотипов мышления и поведения», что обязательно влияет на взаимопонимание участников общения [7, с. 184–185].

Желаемый характер такой коммуникации определяется исследователями как адекватный [3; 7] или позитивный [10; 14].

Важнейшим требованием для адекватной коммуникации, по мнению В.В. Красных, является знакомство коммуникантов с одними и теми же элементами когнитивной базы того национально-лингво-культурного сообщества, на языке которого осуществляется общение [7, с. 182]. Приходит понимание, что для достижения успеха в общении с людьми, представляющими другие культуры, необходимо знание не только языка и правил общения, но и культурных различий. В связи с чем важнейшим направлением в обучении иностранным языкам становятся разностороннее культурное взаимодействие и межкультурная осведомленность [13; 16; 17 и др.], навыки межкультурной чувствительности [17].

Вместе с тем ученые отмечают терминологическую неупорядоченность и высокий уровень дезинтеграции теоретических изысканий, посвященных основным понятиям межкультурной дидактики [2; 11; 12; 15 и др.]. Так, Н.В. Черняк отмечает, что в основе разграничения понятий «межкультурная компетенция» и «межкультурная коммуникативная компетенция» лежит критерий используемого языка общения, предложенный М. Byram. По мнению ученого, в первом случае коммуниканты взаимодействуют на своем *родном* языке, во втором случае – на *иностранным* языке, становясь посредниками между различными культурами [13, с. 70–71]. Исходя из данного критерия, Н.В. Черняк трактует межкультурную компетенцию как «способность эффективно и приемлемо взаимодействовать с представителями других культур на своем родном языке, формируемую за счет включения в содержание обучения методов освоения других культур и культурных универсалий, не зависящих от языка общения», а межкультурную коммуникативную компетенцию – как «способность эффективно и приемлемо взаимодействовать с представителями других культур на *иностранным* языке, формируемую за счет включения в содержание обучения методов освоения других культур и культурных универсалий, не зависящих от языка общения» [12, с. 73].

Интересен также подход О.А. Леонович, рассматривающей межкультурную компетенцию как «конгломерат, по крайней мере, трех составляющих: языковой, коммуникативной и культурной компетенции» [9, с. 50]. При этом автор указывает на некоторую условность такого разграничения, обращая внимание на тот факт, что, объединяясь в единое целое, они образуют качественно новый продукт, обладающий собственными признаками. Назовем это сверхсуммарным эффектом.

Сверхсуммарный эффект языковой, коммуникатив-

ной и культурной компетенций ведет к формированию способности языковой личности выйти за границы своей собственной культуры и стать медиатором культур – «языковой личностью, познавшей посредством изучения языков как особенности разных культур, так и особенности их (культур) взаимодействия», иначе говоря, способна стать посредником между своей и чужой культурой [5, с. 7–8; 2, с. 18].

Таким образом, для осуществления продуктивной межкультурной коммуникации языковая личность должна обладать межкультурной коммуникативной компетенцией, уметь эффективно взаимодействовать с представителями других культур в условиях диалога, осознавая при этом культурные различия, используя систему языковых норм и выбирая правила поведения в соответствии с нормами и традициями культуры изучаемого языка.

Особенности организации конкурсной деятельности и ее роль в развитии межкультурной компетенции

Развитие межкультурной коммуникативной компетенции определяется, с одной стороны, знакомством с элементами когнитивной базы национально-лингво-культурных сообществ, а с другой стороны, психическими эмоциональными процессами и состояниями, которые проявляются в межкультурной коммуникации. Такое положение обуславливает необходимость применения в межкультурной дидактике таких форм взаимодействия, которые носят интегрированный характер: предлагаемые к выполнению задания должны быть направлены на расширение базы знаний о культурной специфике страны изучаемого языка и вызывать положительный эмоциональный отклик.

В большей степени таким задачам отвечают разного вида внеучебные мероприятия [6]: они предоставляют студентам разнообразные возможности получить новые знания о других культурах и навыки межкультурной коммуникации, важны для личностного развития, повышения мотивации к изучению русского языка [4].

Конкурсы, реализация которых может быть направлена на решение целого комплекса задач, в том числе на развитие межкультурной коммуникативной компетенции, выступают одной из действенных форм мероприятий такого рода.

Каждый конкурс реализует основные функции конкурсной деятельности. По А.Н. Ксенофонтовой, к основным функциям конкурсной деятельности относятся следующие:

- коммуникативная функция (отвечает за развитие коммуникативных навыков обучающихся);

- диагностическая функция (позволяет увидеть изменения в динамике развития обучающегося);
- функция коррекции (позволяет найти ошибки и скорректировать процесс образования и развития, а также изучения какой-либо темы или создания какого-либо объекта);
- прогностическая функция (предполагается последующая динамика развития обучающегося, выстраивается его индивидуальная образовательная траектория);
- ценностно-ориентационная (позволяет сформировать определенную духовно-нравственную систему ценностей обучающегося, поддерживать ее развитие);
- познавательная функция (выступает стимулом к познавательной деятельности обучающегося);
- проектировочная функция (отвечает за создание определенного проекта – нового для школьника или действительности продукта творческой преобразующей деятельности);
- функция социализации (отвечает за возможность обучающегося войти в социальное пространство окружающей его действительности) [8, с. 88–94].

Реализация всех выше указанных функций позволяет участнику конкурса достичь личностных результатов (например, включиться в процесс самореализации и самоактуализации), метапредметных (например, выработать адекватную самооценку, оценить уровень владения изучаемым языком) и предметных (например, дополнить и углубить знания в определенной предметной области).

Таким образом, рассмотренная специфика конкурсной деятельности, ее педагогический потенциал, возможность разнообразного содержательного наполнения и выбора форм проведения конкурсных мероприятий делают данный способ организации внеучебной деятельности оптимальным для формирования и развития межкультурной коммуникативной компетенции.

Концепция конкурса

Отправной точкой создания концепции конкурса стало понимание важности формирования у иностранных учащихся и студентов, изучающих русский язык, не только языковых умений, но и разнообразного спектра знаний о стране изучаемого языка, то есть ее географии, истории, культуре и т.д.

В основу идеи проекта легли четыре компонента, которые учитывались при разработке плана конкурсных мероприятий:

1. *Выбор темы конкурса.* Общая тема конкурсных мероприятий, с одной стороны, должна быть близка представителям разных стран, а с другой стороны, должна дать возможность представить

- национально-культурную специфику России.
- 2. *Возможность связать тему конкурса с национальными культурами других стран, что соответствует идеи множественности как центра межкультурного взаимопонимания.* Тема конкурса должна раскрываться не только на примере русской культуры, но и на примере культур других стран, что будет способствовать формированию уважительного отношения к культуре разных народов, а также благоприятной атмосферы для выстраивания коммуникации между конкурсантами.
- 3. *Возможность визуализации компонентов национальной культуры.* Выбранные в качестве темы конкурса объекты национальной культуры должны давать возможность их визуализации, чтобы создать яркое образное сопровождение конкурсных мероприятий.
- 4. *Обращение к русской литературе.* Значимым инструментом реализации проекта должна стать русская литература как неотъемлемый компонент культуры и транслятор ценностей русского народа. Обращение к русской литературе находит отражение в названии самого проекта – «Очей очарованье», а также должно проецироваться на содержательное наполнение конкурсных заданий.

Исходя из основных концептуальных компонентов, цели и задач проекта была разработана технология организации конкурса, в соответствии с которой возможно проведение данного мероприятия с разным содержательным наполнением.

Примеры реализации проекта «Очей очарованье»

Проект «Очей очарованье» был поддержан Министерством просвещения РФ и успешно реализован на выделенные средства в 2021 и 2022 гг.

Одним из концептуальных моментов при разработке данного конкурса стал выбор его темы. В связи с этим были определены темы конкурса: «Очей очарованье: русский язык как средство изображения природной красоты России» (2021 г.) и «Очей очарованье: русский язык как средство изображения архитектурных достопримечательностей России» (2022 г.). Тема первого конкурса была связана с природными достопримечательностями, что позволило продемонстрировать географическую и природную уникальность Российской Федерации. Темой конкурса следующего года стали архитектурные достопримечательности, обращение к которым дало возможность взглянуть на архитектуру как часть не только материальной, но и духовной культуры народа, показать связь архитектурных сооружений с историей государства.

Конкурс «Очей очарованье» вызвал интерес достаточно широкой аудитории, причем при проведении ме-

роприятия во второй раз интерес к нему значительно возрос: в 2021 г. в конкурсе приняли участие представители 26 стран (226 человек), а в 2022 г. – представители 47 стран (403 человека).

На дистанционном этапе участники выполняли два задания. Первое задание – создание постов.

В 2021 г. участникам было предложено создать пост на тему «Я живу на земле в красоте!». Тему записи задавала цитата из стихотворения И. Северянина, показывающая восхищение поэта по отношению к природе, любование ее красотой. В тексте поста автор должен был продемонстрировать свое отношение к природе своей родной страны и проиллюстрировать запись фотографиями.

В 2022 г. конкурсантам создавали пост, посвященный своему родному городу, что соответствовало заданному тематическому вектору – «архитектура». Названием конкурсного задания стала строчка из стихотворения А. Ахматовой «Тот город, мной любимый с детства». В конкурсном посте было необходимо рассказать о своем родном городе, его архитектурных достопримечательностях, показать отношение к описываемому месту.

Помимо совершенствования коммуникативных навыков при выполнении данного задания участники стремились интересно и визуально ярко представить себя и свой родной город, размещая вместе с текстом красивые и оригинальные фотографии. Кроме того, выполнение задания и трансляция в социальных сетях постов участников позволили продемонстрировать географию стран, жители которых заинтересованы в изучении русского языка. Важным моментом стало то, что первые конкурсные задания были посвящены местам, родным для участников. Это позволило познакомиться с национально-культурными представлениями конкурсантов о родной природе и архитектуре, что, безусловно, способствовало культурному обмену участников мероприятия и формированию межкультурной компетенции.

Вторым заданием дистанционного этапа стало написание сочинений на русском языке на заданную тему.

В 2021 г. была предложена тема «Место в России, где я мечтаю побывать», посвященная природным достопримечательностям. Авторы сочинений описывали те места, расположенные на территории РФ, где они хотели бы оказаться, чтобы увидеть красивую природу. В конкурсном задании требовалось описать географическое положение природной достопримечательности, передать личное отношение к описываемому месту.

В 2022 г. темой сочинения стало высказывание Н.В. Гоголя «Архитектура – тоже летопись мира: она говорит тогда, когда уже молчат и песни, и предания...». Цитата,

в которой подчеркивается значимость архитектуры для истории как всего человечества, так и отдельных народов, задала направление размышлений в конкурсных работах. Авторы сочинений должны были посвятить свою работу одной из архитектурных достопримечательностей России, выбор которой определялся впечатляющим внешним видом, интересной историей возведения сооружения, культурной и общественной ценностью, возможностью показать связь с отдельной эпохой и т.д.

Для раскрытия темы сочинения участники конкурса часто обращались к строчкам из произведений русских писателей, что способствовало и знакомству иностранцев, изучающих русский язык, с произведениями русской литературы, и расширению их представлений о том, как видят представители российской лингвокультуры свою страну.

Финальный этап конкурса «Очей очарованье» предполагал проведение культурно-образовательной программы и финальное мероприятие – конкурс чтецов.

Тема конкурса чтецов задавалась общей тематикой конкурсных мероприятий каждого года. Финалисты 2021 г. читали наизусть стихотворения русских поэтов о природе, а финалисты 2022 г. – о городах и их архитектуре. Творческий потенциал участники финала смогли в полной мере реализовать при создании аудиовизуального ряда к выступлению. В презентационных роликах использовались репродукции картин русских художников, личные фотографии, специально отснятые видеоматериалы.

Финальные мероприятия обоих лет, по отзывам участников и зрителей, стали незабываемым праздником русского языка и культуры.

Выводы

Реализация международного конкурса «Очей очарованье», разработанного в русле Концепции государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом, способствовала:

- развитию навыков владения русским языком в ходе выполнения конкурсных заданий;
- налаживанию обмена информацией между представителями разных лингвокультур;
- знакомству конкурсантов с определенными элементами когнитивной базы национально-лингвокультурного сообщества;
- созданию позитивного характера коммуникации между участниками конкурса.

Свидетельством достижения указанных результатов является и то, что в 2022 г. проект «Очей очарованье» по результатам экспертной оценки вошел в сборник луч-

ших практик российского образования в рамках международного сотрудничества на территории Российской Федерации и за рубежом, в том числе направленных на обеспечение полноценного функционирования и развития русского языка.

Таким образом, разработанная концепция конкурса позволяет содействовать развитию межкультурной компетенции в единстве языковой, коммуникативной и

культурной компетенций. Внимание к важным элементам российской культуры, а также обращение к когнитивной базе других национально-лингво-культурных сообществ позволит, на наш взгляд, участникам подобного конкурса выйти за пределы своей национальной культуры и приобрести качества, необходимые медиатору культур, что представляется важным для выстраивания эффективных международных коммуникаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом (утв. Президентом РФ 03.11.2015 N Пр-2283). URL: <https://legalacts.ru/doc/kontseptsija-gosudarstvennoi-podderzhki-i-prodvizhenija-russkogo-jazyka/?ysclid=lsf8vmaif8511578704>.
2. Архипова И.В., Ленгутина М.Д. Межкультурная компетенция: вопросы дефиниции и формирования (на материале аутентичных текстов) // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2021. № 5. С. 18–26.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы. М.: Индрик, 2005. 1037 с.
4. Воробьева Г.В., Птицына Е.А., Хрипунова Е.В. Внеаудиторная работа как фактор совершенствования речевых умений и навыков иностранных студентов (из опыта проведения фестиваля русской речи «Берега») // PRIMO ASPECTU. 2023. № 4 (56). С. 82–86.
5. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.
6. Королёва Д.Б. Современные подходы к пониманию межкультурной коммуникативной компетенции и способов ее формирования у учащихся // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2017. № 3 (17). С. 45–50.
7. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. М.: Гнозис, 2001. 270 с.
8. Ксенофонтова А.Н., Табакова Е.П. Педагогические условия самоопределения старшеклассников в конкурсной деятельности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2006. № 10–1 (60). С. 88–94.
9. Леонович О.А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию. Волгоград: Перемена, 2003. 399 с.
10. Леонович О.В. Позитивная личность и коммуникативная аттракция. Позитивная коммуникация. Колл. монография. М.: Гнозис, 2020. С. 35–50.
11. Судакова Н.Ю., Фирсова С.П. Сущность и особенности формирования профессиональной межкультурной компетентности // NovaUm.Ru. 2021. Выпуск № 31. С. 56–65.
12. Черняк Н.В. «Межкультурная компетенция» и смежные термины в понятийном аппарате межкультурной дидактики // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. Т. 13. Вып. 2. С. 68–76.
13. Byram M., Morgan C. Teaching-and-Learning language and culture. Clevedon Multilingual Matters, 1994.
14. Kasumagić-Kafedžić L. Integrating Critical and Intercultural Pedagogies in Teacher Education and Language Didactics. In: Kasumagić-Kafedžić L., Clarke-Habibi S. (eds) Peace Pedagogies in Bosnia and Herzegovina. Springer, Cham, 2023.
15. Meng Liu. The nexus of language and culture: a review of literature on intercultural communication competence in foreign language education. Cambridge Open-Review Educational Research e-Journal, 2019, vol. 6, pp. 50–65.
16. Nelson W., Fowler C.F., Luetz J.M. Intercultural Education for Intercultural Competence: A New Kind of Literacy for Sustainable Development. In: Leal Filho W., Azul A.M., Brandli L., Özuyar P.G., Wall T. (eds) Quality Education. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals. Springer, Cham, 2020.
17. Thapa S. Assessing Intercultural Competence in Teacher Education: A Missing Link. In: Westerlund H., Karlsen S., Partti H. (eds) Visions for Intercultural Music Teacher Education. Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education, 2020, vol. 26, Springer, Cham.

© Фомина Юлия Алексеевна (ufomina@yandex.ru), Чудакова Наиля Муллахметовна (chudakova_nelli@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ МУЛЬТИМОДАЛЬНЫХ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF MULTIMODAL DIGITAL TOOLS FOR INCLUSIVE DISTANCE EDUCATION

L. Kharayeva

B. Goltakov

A. Akhmarov

Summary: This article covers the topic of structuring the learning process for students with disabilities through the use of distance learning resources based on the principles of inclusive pedagogy. The study focuses on the development of the author's inclusive model of e-learning, which articulates the key components of this system, its division into functional subsystems, which are described in detail through various modules and blocks. In the context of implementing the educational process for individuals with disabilities using telecommunication technologies, the article presents the author's pedagogical approaches: the method of adaptive-expert modification, the method of variable-dual approach in education, the method of evolutionary-expert support of the educational process, the method of inclusive collective virtual learning.

Keywords: inclusive education, distance learning technologies, disabilities, e-learning.

Ханаева Лёля Халисовна

к.ф-м.н., ФГБОУ ВО Северо-Кавказская государственная академия, (г. Черкесск)

lelia.kazalieva@yandex.ru

Голтаков Бислан Хамидович

старший преподаватель,
ГГНТУ им.акад М.Д. Миллионщикова, (г. Грозный)

digital-95@mail.ru

Ахмаров Ахмед Вахаевич

Ассистент, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова» (г. Грозный)

mamed95region@mail.ru

Аннотация: Данная статья освещает тематику структурирования процесса обучения учащихся с ограниченными физическими возможностями посредством применения дистанционных образовательных ресурсов, основанных на принципах инклюзивной педагогики. Исследование акцентирует внимание на разработке авторской инклюзивной модели электронного обучения, где артикулируются ключевые компоненты данной системы, её разделение на функциональные подсистемы, которые детально описаны через различные модули и блоки. В контексте реализации образовательного процесса для индивидов с ограниченными возможностями здоровья при помощи телекоммуникационных технологий, в статье представлены авторские педагогические подходы: метод адаптивно-экспертного модифицирования, метод вариативно-дуального подхода в образовании, метод эволюционно-экспертного сопровождения учебного процесса, метод инклюзивного коллективного виртуального обучения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дистанционные образовательные технологии, ограниченные возможности здоровья, электронное обучение.

Введение

Значимость интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательный процесс в последние годы усилилась, что стало заметно на фоне реализации государственной программы «Доступная среда». Эта инициатива трансформировала образовательную систему, обогатив её концепцией инклюзивного образования. Под этим понятием подразумевается не только территориальная доступность для инвалидов, но также адаптация технологических и методических подходов к обучению, что стимулировало разработку инклюзивных моделей внедрения цифровых образовательных технологий и систем электронного обучения.

При создании цифровой образовательной среды для индивидуумов с ОВЗ необходимо учитывать требования универсального дизайна, чтобы система была интуитивно понятной и доступной для людей с различными ви-

дами инвалидностей, включая нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, речевые, психические и неврологические функции.

Основной целью данной научной работы является создание эффективной региональной системы дистанционного обучения на базе инклюзивной парадигмы для лиц с ОВЗ. Достижение этой цели предполагает выполнение следующих задач:

- Разработка и проектирование комплексной инклюзивной модели регионального дистанционного образования.
- Создание организационной, технической и методической инфраструктуры для обеспечения образовательного процесса лиц с ОВЗ.
- Пилотирование и апробация разработанной системы с целью оценки её функциональности и эффективности.

- Анализ и определение ключевых механизмов функционирования и оценка результативности инклюзивной системы дистанционного образования.

Применение метода моделирования в сфере педагогики, заимствованного из области технических наук, обусловлено его способностью предоставлять образовательным специалистам инструментарий для антиципации педагогических результатов. Это достигается благодаря дескриптивной, прогностической и нормативной функциям данного метода. Дескриптивная функция способствует точному и ясному осмыслиению наблюдаемых феноменов, освещая лишь те аспекты, которые являются критически важными для текущего анализа, и игнорируя менее значимые явления. Нормативная функция направлена на конструирование оптимальных объектов исследования и совершенствование методологической структуры исследовательского процесса. Прогностическая функция, в свою очередь, предоставляет возможность прогнозирования будущих характеристик дидактических моделей.

В качестве центрального элемента концепции была разработана интегрированная модель региональной инклюзивной системы дистанционного образования для учащихся с особыми образовательными потребностями. Данная модель предполагает её адаптацию на всех иерархических уровнях образовательной системы. Структурное деление модели на подсистемы и функциональные блоки подробно представлено в последующем разделе (см. рис. 1).

Регуляторный модуль интегрированной платформы дистанционного инклюзивного обучения основывается на нормативно-правовых актах различного иерархического уровня: международных (например, Конвенция ООН о правах инвалидов от 13 декабря 2006 года), федеральных (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года), государственных (государственная программа Российской Федерации «Доступная среда»), ведомственных (Концепция реформирования системы специального образования от 9 февраля 1999 года), региональных (программа Ульяновской области «Доступная среда» на 2017–2020 годы) и муниципальных уровней. Этот модуль также включает в себя кадровый сегмент, чьё значение подчёркивается необходимостью дополнительной квалификации и переквалификации специалистов в сфере электронных образовательных технологий в контексте инклюзивного образования, а также требованием консультационной поддержки педагогических работников и профессионалов образовательных структур, задействованных в реализации инклюзивного обучения.

Методологическая подсистема воплощает в себе разработки, созданные на основе системного и компетент-

ностного подходов в образовании, включая различные авторские методики [3, с. 244].

Методика адаптивно-экспертного заимствования занимает ведущую роль в интегративной модели дистанционного педагогического процесса. Эта стратегия предполагает многоуровневый анализ и селекцию педагогических, психолого-дидактических, технико-технологических и автоматизированных ресурсов для обеспечения адаптивности учебного контента. Осуществляется тщательная адаптация и модификация применяемых методов, инструментов и форматов дистанционного образования, включая кросс-модальные трансформации и алгоритмизацию учебных процессов по множественным векторам, целью которых является оптимизация образовательной траектории.

В контексте метода вариативно-дуального обучения, основывающегося на положениях профессиональной ориентации учащихся, акцентируется внимание на мультидисциплинарном подходе к образовательному процессу. Этот подход способствует социальной адаптации и интеграции учащихся в различные профессиональные сферы, обогащая их компетенции и предоставляя возможности для осмысленного выбора карьерного пути. Стратегия направлена на создание условий для экспериментального взаимодействия с разнообразными доменами профессиональной активности, что поддерживает инициативу и креативность в процессе самоопределения и самореализации учащихся.

Дифференцированное применение дуальной модели обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья предусматривает предварительную адаптацию учебного процесса, основываясь на индивидуальных девиациях в здоровье, а также на специфических когнитивных и мотивационных характеристиках учащихся через внедрение виртуальных учебных предприятий.

- Методика динамического экспертно-адаптивного развития основывается на создании виртуальных образовательных объектов, соответствующих структурно-аналитической модели учебной дисциплины и динамике успешного усвоения образовательного контента, мониторинг которого осуществляется через интегрированную в систему управления обучением (LMS) экспертную систему. Данная система проводит анализ начальных компетенций учащихся, отслеживает обучающие достижения и на основании полученных данных формирует персонализированный учебный маршрут, учитывая специфические образовательные потребности учащегося с ОВЗ.

- Методика коллaborативного инклюзивного виртуального обучения обеспечивает модификацию образовательного процесса в соответствии с уникальны-

ми образовательными и физическими особенностями учащихся, что способствует не только когнитивному развитию и интеллектуальной стимуляции, но также и культивированию коммуникативных навыков в мультикультурной образовательной среде.

Информационно-технологическая субструктура образовательной модели охватывает Технический сегмент, оснащенный необходимым оборудованием, включая серверы, персональные компьютеры, внешние интерфейсы и другие технические средства, предназначенные для эффективного освоения учебных программ с использованием дистанционных технологий студентами с особыми образовательными потребностями. Примеры включают FM-системы и звукоусиливающую аппаратуру для обучающихся с нарушениями слуха, тифлотехнические устройства и тактильные дисплеи Брайля для обучающихся с нарушениями зрения, а также адаптивные устройства ввода, такие как ножные мыши и механизмы для перелистывания страниц, предназначенные для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Кроме того, к техническому сегменту примыкает Софтверный блок, включающий в себя такие системы как СДО Moodle и разнообразные интерактивные обучающие программы, в числе которых iCommunicator для глухих, синтезаторы речи и экранные лупы для слабовидящих, а также виртуальные клавиатуры для лиц с нарушениями моторики. Софтверный блок, аналогично техническому, разрабатывается с учетом уникальных требований и предпочтений обучающихся, поэтому предложенные списки программного и аппаратного обеспечения не являются исчерпывающими [9, с. 54].

Методолого-контентная субструктура состоит из Методологического блока, представляющего собой базу данных диагностических инструментов, образовательных программ, научно-методических разработок и рекомендаций по вопросам инклюзивного профессионального образования, а также методических руководств для преподавателей и специалистов технической поддержки. Контентный блок представлен в форме электронных учебных материалов по культурологии, профессиональным и специализированным дисциплинам, что подчеркивает мультидисциплинарный подход к образовательному процессу.

Установление сложных логических, семантических и технологических связей между подсистемами и элементами способствовало созданию эффективной, многофункциональной системы для дистанционного инклюзивного образования. На основе платформы LMS Moodle версии 3.5 был разработан образовательный портал inclusive73.ru, предназначенный для инклюзивного дистанционного обучения. Доступ к функциональностям сайта начинается с процесса авторизации, после которой каждому участнику предоставляется индивидуаль-

ный доступ к «Личному кабинету». Этот кабинет является центральным узлом управления учебными активами.

Для организации и структурирования образовательного контента, все учебные ресурсы были систематизированы и разделены по категориям, которые связаны с учетной записью пользователя посредством корреляционных отношений. В соответствии с категорией учебных ресурсов каждому пользователю предлагается специализированная обучающая инструкция для эффективной работы с электронными материалами на платформе Moodle. Сайт оснащен адаптивными виртуальными инструментами, которые позволяют пользователям настраивать систему согласно индивидуальным потребностям и предпочтениям.

Особое внимание уделено обеспечению доступности для пользователей с ограниченными возможностями зрения: поддержка доступа к сайту реализована через программу аудиоуправления JAWS, функционирующую на операционной системе Microsoft Windows. Эта программа оптимизирует процесс восприятия текстовой информации, преобразуя её в речь, и таким образом обеспечивает доступ к широкому спектру учебного контента через речевой интерфейс.

Электронные образовательные ресурсы, включающие теоретические и практические аспекты, подвергаются многоуровневой адаптации, пред назначенной для удовлетворения образовательных потребностей пользователей с особыми образовательными потребностями. Этот процесс включает трансформацию учебных материалов в разнообразные форматы без потери содержательной и структурной целостности. Внедрение информационных ресурсов в электронную среду требует создания текстового контента, который должен соответствовать нетекстовым компонентам, и наоборот. Также это включает разработку графических и мультимедийных элементов, которые должны облегчать интерпретацию текста, быть интуитивно понятными и функционально доступными.

Эффективная трансмиссия учебной информации для незрячих пользователей в системе управления обучением Moodle достигается через применение текстовых и звуковых форматов, таких как *txt, *doc, *mp3, а также языка разметки *html. Для глухих и слабослышащих обучающихся критично важно использование образовательных материалов в текстовых, графических форматах и видеофайлов с субтитрами, дополненных интерактивными элементами.

Оценка усвоения знаний производится посредством тестирования, как на этапах изучения материала, так и после его завершения. Процесс тестирования строго структурирован и включает различные форматы вопро-

сов. Для незрячих пользователей типичны вопросы с выбором ответа и определением истинности утверждения. Для слабослышащих предусмотрены более комплексные типы вопросов, такие как выбор вложенных ответов, перетаскивание элементов в текст или на изображение, сопоставление элементов и другие. В контексте инклюзивного образования система оценки основывается на анализе данных и формулировке заключений, оценивающих эффективность освоения учебного материала по пятибалльной шкале [5, с. 63].

В процессе создания электронных образовательных программ, адаптированных для лиц с особыми образовательными потребностями, критической важности приобретает интеграция следующих дидактических принципов:

- Курирование учебного контента с целью его оптимизации и иерархического разграничения на основные и факультативные модули;
- Дифференциация и адаптивность образовательных ресурсов для обеспечения их доступности и эффективности в различных обучающих контекстах;
- Логическая и смысловая консистенция в расположении учебных единиц, способствующая последовательному наращиванию знаний;
- Точная спецификация структурных элементов курса и его визуальной организации в электронной обучающей среде;
- Проработка параметров настройки образовательной программы и механизмов оценки обучающих достижений для обеспечения объективности и справедливости в оценочной процедуре.

Качество конструирования и адаптации учебных материалов непосредственно влияет на регуляцию академической эффективности учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП), на достижение ими целей, заложенных в образовательной программе, а также на степень сформированности необходимых компетенций. Оценка уровня асимиляции и апликации знаний у лиц с ООП осуществляется через призму исследований в домене когнитивных процессов, где ключевую роль играют когнитивные технологии. Эти технологии, фокусируясь на взаимодействии с интеллектуальными способностями человека, стимулируют их развитие, опираясь на индивидуальные когнитивные схемы, многие из которых предопределены генетически. Обучающиеся адекватно усваивают тот учебный материал, который соответствует их схемам восприятия, в то время как информация, не согласующаяся с этими схемами, может быть забыта или искажена, что негативно сказывается на учебном процессе.

Нейротехнологии, раскрывающие более глубокое понимание механизмов работы человеческого интеллекта, оказывают фундаментальное влияние на воспри-

ятие мозга, сознания и высших психических функций. Использование нейротехнологий позволяет детально анализировать мозговую активность, не воздействуя на неё напрямую, и адаптировать образовательные процессы к индивидуальным особенностям учащихся. Эти технологии предоставляют данные о текущем эмоциональном и физиологическом состоянии обучающегося, включая уровень когнитивной усталости, что критически важно при разработке электронных образовательных курсов. Таким образом, информация, полученная с помощью нейротехнологий, может быть эффективно интегрирована для достижения ожидаемых образовательных результатов.

Пилотное внедрение разработанной модели инклюзивного дистанционного образования проходило в коллaborации с ОГКОУ интернатами для лиц с ограниченными возможностями здоровья № 91 и № 92, а также с Центром нейроразвития города Ульяновск. В зависимости от специфики здоровья, обучающиеся в возрасте 15-18 лет были классифицированы на четыре группы. Каждому участнику перед стартом курса были предоставлены персональные компьютеры и нейроинтерфейсы для выполнения образовательных задач. С помощью нейроинтерфейса, соединенного с компьютерной системой и специализированным ПО, осуществлялась регистрация и анализ электроэнцефалографических сигналов, транслируемых мозгом. Данные сигналы обрабатывались в режиме реального времени, что позволяло обеспечить адаптивную обратную связь и вывод результатов на экран. Для пилотного тестирования был адаптирован учебный курс, применяемый в указанных школах, который предлагался в модифицированных версиях, соответствующих индивидуальным особенностям участников и структурированных в модульную систему с использованием разнообразных элементов виртуальной образовательной среды.

В ходе пилотного испытания системы с применением методов электроэнцефалографической биофибдэка и оперантного условного рефлексирования были собраны и проанализированы данные о мозговой активности, когнитивных функциях вроде памяти, внимания и концентрации у каждого участника программы [1, с. 102].

Необходимо подчеркнуть, что представленные данные имеют проблематичный характер и не окончательны. Тем не менее, исследовательские находки уже позволяют утверждать о наличии определённого уровня когнитивного внимания у различных групп анализируемых субъектов, активационных процессах в нейронных структурах, а также корророрируют предположение о том, что информационные ресурсы, адаптированные для обучающихся с особыми образовательными потребностями, более эффективно асимилируются по сравнению с традиционными учебными материалами,

используемыми в образовательных учреждениях согласно стандартам. В процессе pilotного использования системы участниками отмечена высокая степень удобства взаимодействия с информационными ресурсами, оптимизированность обучающего процесса, обусловленная комфортными условиями и темпами работы, а также простота коммуникации с другими участниками в рамках электронной образовательной среды через встроенные интерактивные элементы LMS Moodle. Кроме того, исследования когнитивных функций сыграли ключевую роль в выявлении механизмов функционирования разработанной инклюзивной системы, которая отличается применением дистанционных образовательных технологий с адаптивно-экспертным управлением обучающим процессом и интегрирует лучшие практики электронного обучения из разнообразных дисциплинарных областей.

Реализация инклюзивной образовательной среды с использованием электронного обучения (e-learning) требует комплексного управленческого и методологического подхода, ориентированного на адаптацию и оптимизацию образовательного процесса для лиц с особыми образовательными потребностями (ООП). Этот подход предполагает постоянное динамическое регулирование образовательных процедур, исходя из мониторинга оперативных данных о качестве технической, организационной и педагогической поддержки [3, с. 94].

Внедрение системы континуального анализа позволяет проводить коррективные действия, направленные на предотвращение технических и навигационных сбоев, а также оптимизацию учебного процесса. Это обеспече-

чивается через детальную диагностику и прогнозирование усвоения образовательных материалов субъектами с ООП, а также активную поддержку их академического прогресса.

Дополнительно, эффективное внедрение инклюзивной системы способствует социализации и интеграции всех участников учебного процесса, обеспечивает доступность и адаптацию учебных ресурсов с учётом физических ограничений учащихся, исключает временные и пространственные барьеры. Также система позволяет гибко настраивать контент и формы обучения в реальном времени, обогащая учебный процесс визуальными и аудио ресурсами и поддерживая индивидуальные и коллективные методики обучения.

Заключение

Таким образом, на основе мультифакторного взаимодействия образовательных методик, включающего методологические, организационные, технические и когнитивные стратегии, разрабатывается специализированный сценарий усвоения учебных дисциплин, адаптированный под специфику обучающихся с особыми образовательными потребностями. В процессе эволюции дистанционных образовательных технологий в контексте инклюзивного образования происходит трансформация механизмов трансляции знаний, а также предлагаются инновационные методы представления и обработки информационных потоков. Это, несомненно, способствует интеграции естественных и искусственных интеллектуальных систем, что предвещает изменения в ожиданиях от результатов образовательного процесса, особенно в аспекте инклюзивного обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева М.С. Инклюзивное образование в России: проблемы и перспективы. – Москва: Просвещение, 2019. – 192 с.
2. Белкин А.С. Основы дистанционного обучения: теория и практика. – Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2021. – 168 с.
3. Васильев Л.Н. Технологии инклюзивного образования. – Москва: Педагогическое общество России, 2020. – 234 с.
4. Горбунова Л.Б. Адаптивное обучение детей с ОВЗ. – Екатеринбург: УрФУ, 2018. – 156 с.
5. Захарова И.Г. Педагогика и психология высшей школы: учебник для академического бакалавриата. – Москва: Юрайт, 2020. – 365 с.
6. Иванов В.В. Разработка электронных образовательных ресурсов. – Москва: Издательство МГУ, 2022. – 210 с.
7. Карпова А.Е. Методы исследования в педагогике. – Москва: Флинта, 2017. – 144 с.
8. Петрова С.Н. Инновационные методы в обучении. – Москва: Академия, 2021. – 320 с.
9. Смирнова Е.М. Дидактические основы электронного обучения. – Москва: Просвещение, 2018. – 278 с.
10. Чернышов Л.Н. Вариативность обучения в современной школе. – Москва: Просвещение, 2019. – 198 с.

© Хапаева Лёля Халисовна (lelia.kazalieva@yandex.ru), Голтаков Бислан Хамидович (digital-95@mail.ru),
Ахмаров Ахмед Вахаевич (mamed95region@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСНОВНЫЕ ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ (РУССКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ)¹

THE MAIN METHODS OF ORGANIZING VOCABULARY WORK IN THE PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Yang Man
T. Mochalova

Summary: The issues and approaches related to the implementation of educational activities in the student environment in order to improve its quality and effectiveness at the present stage are studied. The subject of the study is the process of organizing vocabulary work in the practice of teaching Russian as a foreign language. The purpose of the study is to explore the basic techniques of organizing vocabulary work in the practice of teaching Russian as a foreign language. The main research methods were: analysis, comparisons of decision-making, logical reasoning and many others. This work can be used by scientists and specialists for further research in the framework of studying issues on this issue, as well as by students in carrying out independent work and preparing for academic classes. The scientific novelty of the research lies in the expansion and generalization of the theoretical foundations on the organization of vocabulary work in the practice of teaching Russian as a foreign language. The findings indicate that the organization of vocabulary work in the practice of teaching Russian as a foreign language occupies an important place in the overall system of work on the speech development of students. Taking into account the requirements of the modern educational environment, effective methods and techniques of organizing vocabulary work in the practice of teaching Russian as a foreign language should be determined. One of the innovative approaches to the organization of the student learning process is the creation of an electronic learning model that will allow students to develop independent vocabulary skills and achieve a high level of knowledge in the study of professional disciplines.

Keywords: Russian language; foreigners; vocabulary; organization; process; techniques; methods; practice; communication; communication.

Введение

В современных условиях глобализации общества важную роль играет умение и владение русским языком как иностранным. Язык является способом установления коммуникаций между людьми, способ-

ствует установлению деловых и дружественных связей, а также формирует культуру людей. Важно отметить, что овладение русским языком как иностранным (РКИ) невозможно без наличия запаса словарных слов и определенного уровня знаний и умений в процессе его освоения. Роль педагога в процессе обучения учащихся

1 Работа выполнена при финансовой поддержке CSC, проект 610022.

заключается не только в умении правильной организации и построении образовательной работы, но и использовании эффективных методических приемов и методов на занятиях. Основной целью обучения является достижение высокого профессионального уровня обучения с целью формирования у обучающихся умений по правильному формированию отдельных мыслей и слов в связанные предложения. Большую помощь в практике преподавания русского как иностранного играет организация словарной работы, которая направлена на изучение отдельных слов, их запоминание, а также перевод.

Проблематика исследуемых вопросов связана с тем, что в процессе обучения не все учащиеся могут правильно организовать словарную работу при изучении русского как иностранного. Причем, особые сложности возникают у иностранных студентов при переводе или запоминании ими профессиональных терминов в области юриспруденции, экономики и других дисциплин. Следовательно, для того чтобы изучить русский язык как иностранный необходим комплексный подход, объединяющий в себе эффективную работу педагога, применение приемов организации словарной работы на занятиях, контроль и оценку полученных знаний учащихся. Кроме того, также очень важно наличие личной мотивации у самих учащихся, их желание и стремление в изучении русского как иностранного.

Вопросы, касающиеся организации словарной работы в практике преподавания русского как иностранного рассматривали многие ученые такие, как Аникина М.Н., Малкова И.Ю., Мочалова Я.В., Парецкая М.Э., Стародумов И.В., Солодуха Л.В., Светлова А.С., Федоренко Н.Л., Фильцова М.С., Щукин А.Н. и другие. Считаем, необходимым продолжить исследование в данном направлении и более подробно изучить отдельные вопросы темы.

Цели и задачи организации словарной работы

Процесс обучения русскому языку как иностранному является достаточно сложным, что требует от педагогов определенных навыков работы и использования эффективных приемов в процессе осуществления образовательной деятельности.

Основной целью процесса обучения русскому как иностранному является формирование профессиональных компетенций у студентов в новой языковой среде, а также знаний, умений и навыков организации устной и письменной работы, словарной работы при построении грамотной речи и формулировании предложений.

Задачами в процессе обучения словарной работе являются:

1. обогащение словарного запаса слов;
2. понимание и правильное толкование профессиональных терминов, слов и определений;
3. формирование единства развития словарного

запаса у обучающихся с единством восприятия, представления и мышления;

4. процесс формирования фонетической и грамматической сторон речи у обучающихся, стремление к достижению связи между отдельными словами при построении предложений;
5. формирование речевой и познавательной активности у обучающихся;
6. процесс эффективного решения всех задач организации словарной работы в процессе обучения;
7. развитие наглядности восприятия в процессе организации словарной работы у обучающихся и т.д.

Таким образом, эффективная организация словарной работы среди студентов способствует глубокому познанию слов, профессиональных терминов, а также способствует речевому развитию обучающихся, помогает активизировать процесс обучения и мыслительной деятельности.

Проблемы организации словарной работы в процессе изучения русского языка как иностранного со стороны студентов

Русский язык является достаточно сложным языком в мире, поэтому при его изучении у иностранных студентов возникают определенные сложности [5, с.204].

Для методики РКИ представляет интерес «Русский словарь» М.Н. Аникиной, поскольку он ориентирован на «...изучающих русский язык как неродной», что определяет концепцию, структуру, способы и методы подачи материала [2, с. 129].

К числу основных проблем, возникающих на пути изучения русского как иностранного, а также организации эффективной работы со стороны студентов являются следующие:

1. проблемы личной мотивации, возникающие у иностранных студентов в процессе работы и изучения русского языка как иностранного;
2. неэффективность подходов и приемов, используемых педагогом в процессе преподавания;
3. отсутствие базовых знаний у обучающихся в процессе организации словарной работы;
4. различный уровень развития и способностей у обучающихся (в том числе способность к запоминанию, восприятию, трактовке слов и терминов);
5. особенности образовательного пространства (специфика группы и образовательной среды, в которой находится обучающийся);
6. специфика проведения формы контроля знаний по проделанной работе и т.д.

Существуют также ряд проблем, вызванные со стороны подготовки самих педагогов РКИ. Например, одной из таких проблем является недостаточная подготовка специалистам и соответствие их уровня знаний при пре-

подавании профессиональных дисциплин. Следовательно, многие методы, подходы и методики, используемые в процессе обучения русскому языку как иностранному могут использоваться не в полной мере или являться неправильно подобранными. Другой проблемой является недостаток свободного времени для повышения квалификации, профессионального уровня знаний и компетенций. Важно отметить, что современная образовательная и информационная среда обитания ставит новые цели и задачи в процессе обучения русскому языку. Поэтому самосовершенствование и работа над собой оказывают положительное влияние на образовательную деятельность в целом. В целом, педагог должен на высоком профессиональном уровне знать свой предмет, обладать умениями и навыками работы с применением эффективных методов, подходов и приемов, а также применять полученные знания на практике.

Основные приемы организации словарной работы в практике преподавания РКИ

Для организации эффективной работы с обучающимися в практике преподавания русского как иностранного на первоначальном этапе необходимо провести тестирование. Это позволит выявить основные проблемы и предварительно определить уровень знаний студентов. Кроме того, это также поможет педагогу подобрать индивидуальные инструменты и приемы для практической работы.

Основным приемом организации словарной работы у студентов вуза является формирование профессиональных навыков у обучающихся работы со словарем, путем изучения слов, их запоминания, правильности употребления, а также объединения в целые предложения. Данный прием направлен, прежде всего, на выработку концентрации внимания, усидчивости, укрепление памяти. Поэтому в процессе организации работы по изучению русского языка как иностранного необходимо использовать научную литературу, имеющую словари, которые содержат профессиональные термины.

Важным приемом в организации эффективной словарной работы в практике преподавания русского как иностранного является использование практических приемов работы. Например, использование специальных упражнений с использованием возможностей словарной работы способствует лучшему усвоению знаний, конструкции предложений, развитию навыков устной и письменной речи. В процессе преподавания также могут быть использованы творческие подходы, игровые методы, групповые и командные работы. Как показывает практика, чем более интересен и познавателен процесс обучения для студентов, тем выше их мотивация к изучению русского как иностранного.

При организации словарной работы в вузе в практике преподавания русского как иностранного могут быть

использованы разнообразные приемы, к числу которых можно отнести следующие:

1. приемы по организации информационной работы, заключающейся в изучении и обзоре основных слов, терминов, понятий;
2. приемы объединения отдельных тематических слов в лексические группы;
3. организация индивидуальной словарной работы с составлением и ведением обучающимися словарей;
4. приемы объединения отдельных слов в связанные смысловые и содержательные предложения;
5. приемы организации практической работы у студентов с орфографическими и толковыми словарями;
6. обращение к этимологии слов;
7. применение приемов организации словарных диктантов с целью повышения эффективности навыков устной и письменной речи у студентов;
8. использование различных приемов по обогащению словарного запаса у обучающихся и т.д.

Важным моментом в организации процесса обучения русского как иностранного является использование индивидуального подхода в работе. Следует помнить, что иностранные студенты испытывают определенные сложности в русскоязычной среде. Они плохо адаптируются в новой обстановке, испытывают сложности в коммуникации и общении, плохо запоминают профессиональные термины и т.д. Поэтому основной задачей педагога на раннем этапе обучения является не только профессиональная помощь в процессе обучения, но и психологическая поддержка таких студентов. Педагог должен помочь каждому обучающемуся разобраться в возникших проблемах, испытываемых трудностях. При изучении профессиональных текстов необходимо спросить у обучающегося все ли слова, используемые в предложении, являются для него понятными.

Для того, чтобы процесс запоминания слов был более эффективным необходимо, чтобы каждый студент вел собственный словарь терминов. В эти словари студенты должны записывать все слова, термины и определения из текста для лучшего усвоения и запоминания. В качестве домашнего задания педагог должен рекомендовать повторять записанные термины и использовать их для самостоятельного построения предложения.

Важно отметить, что при организации словарной работы необходимо обеспечить лексическую направленность обучения, то есть определения сочетаемости слов в фразеологических единицах, изучение лексической синонимики, а также тематическое объединение слов в отдельные тематические группы.

Немаловажное значение в процессе обучения иностранных студентов играет самостоятельная работа над словарем. С этой целью педагогом могут выданы рекомендации по проведению такой работы, а также необходимые упражнения на закрепление навыков. Препо-

даватель должен заранее запланировать какие слова и профессиональные термины необходимо изучить из словаря, для того чтобы в последующем их использовать в работе.

Считаем, что организация словарной работы не должна носить импульсный характер. Она должна планироваться со стороны педагога и осуществлять в несколько этапов. Только такой подход позволит достичь высоких результатов в процессе изучения русского как иностранного.

Направления и перспективы повышения организации словарной работы в практике преподавания РКИ

В данной работе разработана электронная модель обучения на основе построения эффективной словарной работы студентов при изучении русского языка как иностранного, наглядно представленная на Рисунке 1.

Данную модель рекомендуется использовать в практике преподавания РКИ педагогами и обучающимися с целью повышения эффективности деятельности, а также процесса усвоения материала, получения навыков практической работы со словарем иностранных студентами, процесса лучшего запоминания профессиональных терминов, слов и понятий.

Основными результатами использования данной модели на практике обучения должны стать следующие:

1. коммуникационно-обучающий результат (приобретение навыков коммуникационного общения в процессе реализации обучения иностранными

- студентами);
2. инструментально-адаптирующий результат (проявляется в способности и возможностях адаптации обучающихся на основе использования определенных техник и инструментов, применяемых в процессе обучения);
 3. мотивационно-стимулирующий результат (выражается в активном желании студентов изучить русский язык как иностранный посредством организации словарной работы);
 4. результат самореализации и саморазвития (выражается в способности обучающихся объективно оценивать свои способности, умения и навыки работы).

Заключение

Можно сделать вывод, что организация эффективной работы по изучению русского языка как иностранного, в том числе осуществление словарной работы может помочь достичь положительных результатов и справиться со всеми возникшими проблемами в процессе осуществления данной деятельности. Для этого должны применяться основные приемы и подходы в педагогической работе. Существует достаточно большое количество методик по организации как учебной, так и вне учебной деятельности иностранных студентов. Среди которых можно отметить самостоятельную работу со словарем, выписывание терминов, их запоминание, ведение индивидуальных словарей, закрепление материала на практических занятиях в виде игровых форм, упражнений. Все эти приемы позволяют разнообразить учебный процесс, сделать его более интересным и познавательным для студентов, упростить процесс запоминания основных профессиональных терминов и слов.



Рис. 1. Электронная модель обучения РКИ

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникина М.Н. Русский словарь: учебный словарь-справочник для изучающих родной язык как иностранный / М.Н. Аникина. — М.: Дрофа, 2014. — 974 с.
2. Малкова И.Ю. Проблемы организации словарной статьи в учебном терминологическом словаре для иностранных учащихся / И.Ю. Малкова // Вопросы теории и практики. — 2016. — № 11 (65). — С.129-131.
3. Мочалова Я.В. Влияние образования на формирование личности / Я.В. Мочалова // Актуальные проблемы развития науки и современного образования. — Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ». — 2017. — С. 246-247.
4. Парецкая М.Э. Современный учебник русского языка для иностранцев (+ CD) / М. Э. Парецкая. — М.: Флинта, 2014. — 472 с.
5. Стародумов И.В. Особенности преподавания русского языка как иностранного / И.В. Стародумов // Молодой ученый. — 2018. — № 40 (226). — С. 204-207.
6. Солодуха Л.В. Спрашивайте и отвечайте / Л.В. Солодуха. — Одесса, 2015. — 52 с.
7. Светлова А.С. Организация словарной работы со студентами иностранцами / А.С. Светлова // Вопросы экономики. — 2023. — № 3. — С.11-19.
8. Федоренко Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного / Н.Л. Федоренко. — СПб.: Златоуст, 2022. — 192 с.
9. Фильцова М.С. Использование языка-посредника в обучении русскому языку студентов English Media / М.С. Фильцова // Образование: прошлое, настоящее и будущее. — Краснодар: Новация. — 2017. — С. 97-99.
10. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. — М.: Высшая школа, 2010. — 334 с.

© Ян Мань (1316020887@qq.com), Мочалова Татьяна Ивановна (T1Mochalova@pushkin.institute).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПАРАТАКСИС И ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИТЧИ Ф. КАФКИ «GIBS AUF»

PARATAxis AND LINGUISTIC FEATURES OF F. KAFKA'S PARABLE "GIBS AUF"

M. Arzhannikov

Summary: The study in this article is conducted on the material of Franz Kafka's work "Gibs auf". The main attention is paid to the composition of the work, as well as the linguistic means that allowed the author to build the existing composition. Parataxis is of particular importance here. F. Kafka used it in this parable, thereby presenting an original way of organizing the structure of the text. At the same time, complex sentences, consisting of many simple ones, have a special pragmatic purpose not only for building a plot line, but also for giving dynamics to the narrative.

Keywords: genre, parable, parataxis, composition, structure.

Введение

Цель: определить pragmaticальное назначение паратаксиса, а также композиционные и языковые особенности в притче Франца Кафки «Gibs auf».

Актуальность: в данной статье анализируются композиционные особенности для выявления особенностей структуры текста, паратаксис как основной способ построения предложений, а также языковые средства, используемые для реализации интенции автора и визуализации текста притчи. Исследование указанных особенностей позволит дополнить существующее представление о жанре притчи в целом и об особенностях произведений этого жанра в модернизме.

Научная новизна обусловлена тем, что в статье рассматривается паратаксис как основополагающее средство для организации структуры притчи Ф. Кафки «Gibs auf».

Практическая значимость заключается в использовании полученных результатов при изучении практического назначения такого способа организации сложных предложений в притче как паратаксис. Полученные данные о языковых особенностях могут быть использованы при исследовании композиционных, стилистических и семантических особенностей жанра притчи в эпоху модернизма, а также для уточнения имеющихся результатов при диахроническом анализе и сравнении особенностей исследуемого жанра.

Материалы и методы. Материалом для настоящего исследования послужил текст притчи Ф. Кафки «Gibs

Аржанников Михаил Юрьевич

канд. филол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Барнаул)
a.mihail11@mail.ru

Аннотация: Исследование в данной статье проводится на материале произведения Франца Кафки «Gibs auf». Основное внимание уделяется композиции произведения, а также языковым средствам, которые позволили автору выстроить имеющуюся композицию. Особое значение при этом имеет паратаксис, которым воспользовался Ф. Кафка в данной притче, представив тем самым оригинальный способ организации структуры текста. При этом сложные предложения, состоящие из множества простых, имеют особое pragmaticальное назначение не только для выстраивания сюжетной линии, но и для придания динамики повествованию.

Ключевые слова: жанр, притча, паратаксис, композиция, структура.

auf». При анализе данного произведения использовались следующие методы: композиционный анализ, лингвостилистический анализ

Результаты и обсуждения

Притча «Gibs auf» была впервые опубликована спустя многие годы после смерти автора издателем Максом Бродом. Произведение получило такое название по инициативе самого издателя, хотя в авторских манускриптах притча была подписана как «Ein Kommentar» [6]. Ф. Кафка написал это произведение в 1922 году, незадолго до своей смерти.

Притча повествует о человеке, который ранним утром не спеша направляется через город в сторону вокзала. По дороге он выясняет, что его часы, по которым он ориентировался, показывают неверное время. Он опаздывает. Его внутреннее спокойствие и размеренность нарушаются этой шокирующей новостью. Его охватывает сомнение в правильности выбранного пути и возможности прибыть на вокзал вовремя. Ему встречается полицейский, за помощью к которому герой притчи и обращается, на что получает неожиданный для него отказ.

Текст притчи:
«Gibs auf

Es war sehr früh am Morgen, die Straßen rein und leer, ich ging zum Bahnhof. Als ich eine Turmuhr mit meiner Uhr verglich, sah ich, daß schon viel später war, als ich geglaubt hatte, ich mußte mich sehr beeilen, der Schrecken über diese Entdeckung ließ mich im Weg unsicher werden, ich kannte mich in dieser Stadt noch nicht sehr gut aus, glücklicherweise

war ein Schutzmann in der Nähe, ich lief zu ihm und fragte ihn atemlos nach dem Weg. Er lächelte und sagte: «Von mir willst Du den Weg erfahren?» «Ja», sagte ich, «da ich ihn selbst nicht finden kann.» «Gibs auf, gib auf», sagte er und wandte sich mit einem großen Schwunge ab, so wie Leute, die mit ihrem Lachen allein sein wollen.» [5, S. 320].

Перевод притчи:

«Забудь об этом

Было раннее утро, улицы – чистые и пустые, я шел на вокзал. Когда я сравнил время на часах башни со временем на моих часах, то увидел, что было уже намного позже, чем я думал, мне нужно было очень поторопливаться, ужас от этого открытия заставил меня сомневаться в правильности пути, я еще плохо ориентировался в этом городе, к счастью, поблизости был полицейский, я подбежал к нему и спросил его, затаив дыхание, как пройти. Он посмеялся и сказал: «От меня ты это хочешь узнать?» «Да», сказал я, «так как сам его не смогу найти дорогу.» «Забудь об этом, забудь», сказал он и резко отвернулся, как это делает человек, который хочет остаться наедине со своим смехом.»¹

Повествование в тексте ведется от первого лица. Одним из объяснений выбора такого типа повествования может служить изначальное название текста, выбранное Ф. Кафкой («Ein Kommentar»). Автор рассказывает ситуацию от своего имени, тем самым давая имплицитный комментарий происходящим в произведении событиям.

Притча представляет собой краткий текст, состоящий из пяти предложений. Малый объем, по Эльму, является признаком модернистской притчи [4]. Основным способом организации предложений в тексте служит паратаксис. Бессоюзно связанные и разделенные запятой простые предложения внутри сложного описывают ситуацию в динамике.

В первом сложном предложении представлена спокойная размеренная обстановка утреннего города. Структура предложения также указывает на это: отсутствие придаточных предложений и использование элипсиса, при котором опускается глагол «waren» в предложении «die Straßen rein und leer» облегчает восприятие, позволяет четко представить обстановку [2].

Второе сложное предложение начинается с придаточного предложения времени, вводимого союзом «als». Тем самым автор указывает на начало развития следующего события. Его структура является более сложной, чем структура предыдущего предложения. При использовании паратаксиса между основными предложениями добавляются еще придаточные предложения с союзами «dass» (придаточное дополнительное предложение «daß

schon viel später war») и «als» (придаточное сравнительное предложение «als ich geglaubt hatte»), устанавливающими подчинительную связь. Подобное усложнение структуры привносит в повествование хаос, дезорганизацию и смятение, о чем также рассказывает действующий герой, описывая свое внутреннее состояние, которое из спокойного переходит в паническое.

В прямой речи полицейского используется обратный порядок слов («Von mir willst Du den Weg erfahren?»). На первое место ставится личное местоимение «von mir», что свидетельствует об акценте именно на этой части предложения. Полицейский недоумевает по той причине, что именно от него прохожий хочет что-то узнать.

С учетом особенностей выстроенной в притче композиции можно выделить в тексте следующие элементы:

1. вступление;
2. завязка;
3. развитие действий;
4. кульминация;
5. развязка.

Вступление включает в себя первое предложение. Автор описывает читателю ситуацию, размеренную и спокойную, а также главного героя.

Второй и третий элементы представлены во втором предложении – самом объемном в тексте. Завязка включает в себя описание ситуации, которая возникла в тот момент, когда главный герой взглянул на часы и понял, что он сильно опаздывает. Развитие действий происходит при появлении полицейского. В этот момент персонаж побежал к нему в надежде на помощь.

Реакция полицейского на обращение героя притчи определяется как кульминация всех происходящих событий в тексте. Напряженность, созданная автором в двух предыдущих элементах, продолжает нарастать в первом высказывании («Er lächelte und sagte: «Von mir willst Du den Weg erfahren?»») и резко спадает в последующем ответе полицейского («Gibs auf, gib auf»), где наступает развязка истории.

В дополнение к синтаксическим особенностям предложений, определяющим композицию притчи «Gibs auf», Франц Кафка также использует ряд грамматических и стилистических средств, которые дополняют картину происходящего и придают эмоциональную окраску повествованию, тем самым усиливая воздействие на читателя.

При характеристике средневековых притч и басен Н.Э. Евтодиева отмечает закономерность отказа от использования особых стилистических приемов и «красо-

1 Перевод автора – М.Ю. Аржанников.

ты» текста в пользу сосредоточения внимания читателя на морали / основной мысли [1]. Г.Э. Лессинг также отвергает необходимость использования в притчах дополнительных стилистических средств [3]. Принципу сдержанности в использовании средств выразительности также следует Ф. Кафка.

В анализируемом тексте наличие грамматических и стилистических средств связано в первую очередь с описанием состояния главного героя. Использование прилагательного в сравнительной степени «*später*» в сочетании с наречием «*viel*», а также союза «*als*», вводящего сравнительное придаточное предложение, указывают на то, что персонаж перестал контролировать ситуацию, и его представление о ней значительно отличается от реальности. Сложившиеся обстоятельства вынуждают героя изменить свое поведение на менее предсказуемое, о чем свидетельствует наречие «*sehr*» и модальный глагол «*musste*» в предложении «..., ich mußte mich sehr beeilen, ...». На смену состояния также указывают прилагательные «*unsicher*» и «*atemlos*».

Франц Кафка представляет в данной притче случайно встреченного человека в образе полицейского, что дает главному герою надежду на решение его сложной ситуации. Существительное «*Schutzmann*» можно определить в конкретном случае как аллегорию.

При этом реакция полицейского на обращение к нему за помощью создает полностью противоположное заложенному в этот образ впечатление. Обращение местоиме-

нием «*du*», использование однокоренных слов «*lächeln*» и «*Lachen*» для описания поведения правоохранителя указывает на пренебрежение к главному герою. Повтор фразы «*Gibs auf, Gibbs auf*» подчеркивает безразличие к проблеме нуждающегося, решительный отказ в оказании помощи и тщетность попыток персонажа ее получить.

Заключение

Результаты исследования показали, что Франц Кафка использовал в притче паратаксис для разграничения сюжетных линий и организации композиции притчи. При этом сложное бессоюзное предложение дополнительно распространяется союзными придаточными предложениями, что обеспечивает динамику повествования. Предложения, выстроенные таким способом, точно и полно передают атмосферу происходящего, внутреннее состояние и поведение действующих лиц. Стилистические средства, такие как повтор, сравнение, эпитет, аллегория использовались автором достаточно сдержанно и с тщательно выверенной точностью, что позволило добиться максимального эффекта при расстановке акцентов, сохраняя лаконичность повествования.

В дальнейшем данные об особенностях композиции и языкового оформления, полученные в ходе настоящего анализа текста притчи «*Gibs auf*», могут быть использованы при анализе как притч Франца Кафки, так и притч других авторов эпохи модернизма. Имеющиеся результаты также могут применяться для диахронического исследования особенностей развития жанра притчи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Евтодиева, Н.В. Лингвокультурные аспекты эволюции немецкой притчи XX века [Текст] / Н.В. Евтодиева // дис. ... канд. филол. наук. – М., 2015. – 207 с.
2. Степанова, А.С. Проблематика и языковые особенности притчи Франца Кафки «Дорога домой» [Текст] / А.С. Степанова, О.В. Пахомова // Современное педагогическое образование. СПО. – 2023. – №1. – С. 405-410.
3. Brettschneider, W. Die moderne deutsche Parabel: Entwicklung und Bedeutung [Text] / W. Brettschneider. – Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1980. – 2. überarb. Auflage. – 83 S.
4. Elm, T. Die moderne Parabel: Parabel und Parabolik in Theorie und Geschichte [Text] / T. Elm. – 2., überarb. Aufl. – München: Fink, 1991. – 356 S.
5. Kafka, F. Sämtliche Erzählungen [Text] / F. Kafka. – Frankfurt-am-Main: Fischer Tachenbuch, 1970. – S.320.
6. Schlingmann, C. Literaturwissen Franz Kafka [Text] / C. Schlingmann. – Stuttgart: Reclam, 1995. – S. 141.

© Аржанников Михаил Юрьевич (a.mihail11@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОССИЙСКО-КИТАЙСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В ОБЛАСТИ ОСВОЕНИЯ АРКТИКИ НА СТРАНИЦАХ ГАЗЕТЫ «ЖЭНЬМИНЬ ЖИБАО» (2013-2023 ГГ.)

CHINESE-RUSSIAN COOPERATION IN THE ARCTIC BY PEOPLE'S DAILY (2013-2023)

**A. Archugova
L. Ponomarenko**

Summary: The value of the Arctic region, including its unique nature, largest oil and gas resources, shortest water transport route and favourable strategic location, makes it a crossroads of geopolitical interests of world powers such as Russia, the United States, China and others. The international influence of Arctic energy resources and waterways is becoming more and more prominent, and Arctic countries and even countries outside the region are actively developing their own strategies for the development of this region. For a long time Russia has co-operated with the West in the Arctic region, but the events of recent years have prompted Russia to 'turn East'. In order to accelerate the process of adjusting the Arctic development strategy, Russia has issued a number of new Arctic policy documents, raising the issue of Arctic development from a regional problem to the level of national security. Given the above circumstances, the analysis of the current status and prospects of Chinese-Russian cooperation in the Arctic should be updated and expanded. The article is devoted to Chinese-Russian cooperation in the Arctic in the period from 2013 to 2023. The study is based on the analysis of materials of the newspaper «People's Daily» about Russian-Chinese Arctic projects in order to determine the goals, problems and prospects of cooperation in this region. The main reasons for the rapprochement of the two countries in the Arctic are considered, in particular, China's desire to take a more active part in the development of the region, the search for alternative shipping routes, the pressure on Russia from the West, the unstable international situation, etc. The systematic analysis concludes that the active development of cooperation in the region is in the interests of both sides and contributes to the improvement of regional stability.

Keywords: Sino-Russian relations, People's Daily, Arctic, Northern Sea Route, Polar Silk Road, energy cooperation, Russia's Arctic policy, China's Arctic policy.

Введение

Освоение Арктики несет в себе огромный потенциал и затрагивает интересы стран внутри и за пределами арктического региона. Ценность арктического региона в основном отражается в следующих четырех аспектах: (1) Богатые природные ресурсы – природный газ, нефть, золото, уран, алмазы и т.д. (2) Геостратегическое значение – уникальные природные условия

Арчугова Анна Сергеевна
Кандидат исторических наук, Российский университет
дружбы народов имени Патрика Лумумбы (РУДН)
archugova-as@rudn.ru

Пономаренко Людмила Васильевна
Доктор исторических наук, Российский университет
дружбы народов имени Патрика Лумумбы (РУДН)
ropomarenko-lv@rudn.ru

Аннотация: Ценность арктического региона, включающая уникальную природу, крупнейшие запасы нефтегазовых ресурсов, кратчайший водный транспортный путь и выгодное стратегическое расположение, делает его зоной пересечения geopolитических интересов мировых держав, таких как Россия, США, Китай и др. Международное влияние арктических энергетических ресурсов и водных путей становится все более заметным, арктические страны и даже страны за пределами региона активно разрабатывают собственные стратегии освоения этого региона. На протяжении длительного времени Россия сотрудничала с Западом в арктическом регионе, однако события последних лет побудили Россию к «повороту на Восток». В целях ускорения процесса корректировки стратегии развития Арктики, Россия выпустила ряд новых документов по арктической политике, поднимая вопрос развития Арктики из региональной проблемы на уровень национальной безопасности. Учитывая вышеизложенные обстоятельства, следует обновить и расширить анализ текущего состояния и перспектив сотрудничества России и Китая в Арктике. Статья посвящена российско-китайскому сотрудничеству в Арктике в период с 2013 по 2023 гг. Исследование основано на анализе материалов газеты «Жэньминь жибао» о совместных российско-китайских арктических проектах с целью определения проблем и перспектив сотрудничества в данном регионе. Рассмотрены основные причины сближения двух стран в Арктике, в частности, стремление Китая принимать более активное участие в развитии региона, поиск альтернативных судоходных путей, давление на Россию со стороны Запада, нестабильная международная обстановка и др. По итогам системного анализа сделан вывод, что активное развитие сотрудничества в регионе отвечает интересам обеих сторон, а также способствует улучшению региональной стабильности.

Ключевые слова: российско-китайские отношения, «Жэньминь жибао», Арктика, Северный морской путь, Полярный шелковый путь, энергетическое сотрудничество, арктическая политика России, арктическая политика Китая.

делают Арктику выгодным регионом для наращивания «систем раннего оповещения» и базирования атомных подводных лодок. (3) Судоходные пути – потепление климата привело к таянию льда в Северном Ледовитом океане, что сделало возможным развитие арктического морского пути. (4) Научная ценность – исключительное географическое расположение и сложная экосистема сделали Арктику одним из самых ценных регионов для научных исследований. Все это вызвало рост интереса

мирового сообщества к арктическому региону и превратило его в место геополитического соперничества.

Россия имеет долгую историю освоения Арктики и является одним из крупнейших игроков в регионе. После прихода к власти в 2000 году В.В. Путин предложил национальную стратегию развития, одной из важнейших составляющих которой является социально-экономическое развитие российской Арктики. Однако конфликт на Украине и последовавшие за этим санкции США и ЕС наложили ограничения на участие западных компаний в российских проектах в Арктике. Это побудило Россию сместить акцент в поисках потенциальных инвесторов и ключевого потребительского рынка на страны Азии. Китай как «приарктическое государство» (цинь бэйци гоця, 近北极国家; “near-Arctic state”) [“中国的北极政策”白皮书 // 人民日报 (2018年01月27日 第 11 版)] стремится укрепить свои позиции в регионе через расширение взаимодействия с арктическими государствами. Неуклонное углубление российско-китайских отношений в освоении Арктики стало важным элементом этого процесса. Исходя из этого изучение сотрудничества между Россией и Китаем в этом регионе по-прежнему остается актуальной темой для научных исследований.

С историографической точки зрения проблема российско-китайского сотрудничества в Арктике интересовала таких российских ученых, как Петровского В.Е. [10, с. 154; 9, с. 244], Митько В.Б. [6, с. 75], Морозова Ю.В. [7, с. 29], [8, с. 188], Лукина А.Л. [5, с. 127], Загорского А.В. [2, с. 63], Конышева В.Н. [3, с. 7] и др. Как отмечают исследователи, позиция России по вопросу активного участия Китая в развитии региона двойственна. С одной стороны, пострадавшая от западных санкций Россия нуждается в привлечении азиатских инвесторов для ускорения темпов развития региона, с другой стороны, в интересах национальной безопасности Россия должна действовать осторожно.

Среди англоязычных исследований необходимо выделить статьи Якобсон Л. [13, р. 51; 15, р. 43; 16, р. 23], Уишник Э. [21, р. 115; 22], Бланка С. [11], МакДоналда А. [20, р. 200], Лантена М. [18, р. 150; 19] и др. Западные исследователи отмечают значительное увеличение присутствия Китая в арктическом регионе, но несмотря на общее стремление России и Китая установить более тесные связи, конкретных результатов пока не так много. Среди факторов, определяющих медленный темп развития отношений двух стран в этой области, выделяются высокая степень стратегического недоверия и разные приоритеты в отношении Арктики.

Постепенное усиление китайского интереса к арктическому региону началось еще в 1980х гг. Профессор факультета политологии Университета Кентербери Энн-Мари Брейди связывает растущий интерес с

осознанием геополитического статуса Арктики и ее огромного экономического потенциала: «В 1980-х и 1990-х годах в репортажах китайских СМИ об Арктике подчеркивалось богатство неиспользованных ресурсов Арктики, ее богатые рыболовные угодья, стратегическое значение Северного Ледовитого океана для вооруженных сил великих держав, а также Арктика как кратчайший морской путь между Азией, Северной Европой и Северной Америкой» [12]. Старший научный сотрудник Стокгольмского международного института исследований проблем мира (SIPRI), Якобсон Л. полагает, что установка флага РФ на дне Северного Ледовитого океана во время экспедиции «Арктика-2007» вызвала всплеск геополитического интереса Китая к Арктике [16, р. 23]. В связи с глобальным потеплением и таянием арктических ледников, богатые энергетические ресурсы Арктики и удобные водные пути стали приобретать все большую практическую ценность. Стало очевидно, что практически свободный от ледников Северный Ледовитый океан окажет значительное влияние и изменит геополитические отношения между Азией, Европой и США.

Изучение российского-китайского сотрудничества в Арктике также представлено в работах Лю Хуаня [24], Ван Чэньгуан [25, с.80]; Ван Чжиминя, Чэн Юаньхана [26], Чжао Хуя, Куан Цзэнцзюнь [28, с. 88]; И Синьлэя [27, с. 42] и др. В основном исследователи сходятся во мнении, что отношения между двумя странами находятся на рекордно высоком уровне, а сотрудничество Китая и России в Арктике взаимовыгодно и имеет большой потенциал для дальнейшего развития.

Анализ публикаций отечественных и зарубежных ученых показал, что западные ученые уделяют больше внимания исследованию проблем российско-китайских взаимоотношений в арктическом регионе, чем российские и китайские. Однако в условиях быстро меняющейся мировой обстановки, продолжающегося соперничества между Россией и странами Запада, в том числе странами «Арктической восьмерки», и стремления Китая играть всё более активную роль в развитии арктического региона, необходимо обновить и расширить анализ российско-китайских отношений в Арктике.

Методология исследования

В данном исследовании, опираясь на статистический и контент-анализ, изучается презентация российско-китайского взаимодействия в Арктике через призму статей газеты «Жэньминь жибао» в период с 2013 по 2023 гг. Выбор газеты обусловлен тем, что «Жэньминь жибао» является одной из наиболее авторитетных и влиятельных газет в Китае. «Жэньминь жибао» – это не только партийный и правительственный орган, но и важный источник для понимания политики Китая, основное сред-

ство Китая для формирования внутренней и внешней среды общественного мнения. Репрезентация газетой дружественного сотрудничества между двумя странами в различных областях отражает концепцию общего развития между Китаем и Россией.

Статьи газеты были получены из базы данных газеты «Жэнъминь жибао» (1946-2024). В целях поиска релевантных сообщений на страницах газеты, применялись ключевые слова и словосочетания: «Арктика» (бэйци, 北极), «Полярный шелковый путь» (биншан сычоу чжи лу, 冰上丝绸之路), «Северный морской путь» (бэйци хандао, 北极航道). За период с января 2013 по август 2023 гг. было опубликовано более 150 статей, но некоторые из них не имели отношения к российско-китайскому сотрудничеству, в итоге анализу подверглись 82 статьи.

Результаты исследования

Прежде всего, количественный анализ статей из газеты «Жэнъминь жибао», посвящённых сотрудничеству России и Китая в Арктике, позволил определить общие тенденции и ключевые аспекты взаимодействия в регионе, а также выявить специфику распределения основных и второстепенных вопросов.

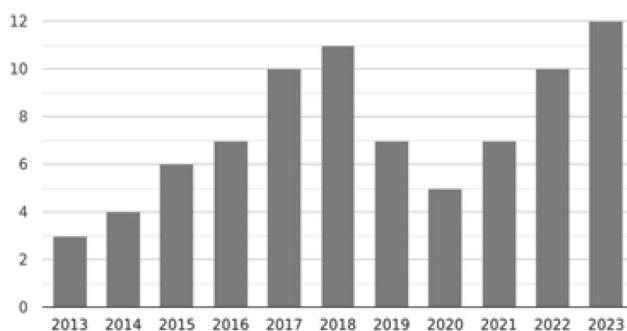


График 1. Количество сообщений «Жэнъминь жибао» по теме российско-китайского сотрудничества в Арктике 2013-2023 гг.

Источник: составлено авторами.

Как показано на графике 1, начиная с 2013 г. количество сообщений «Жэнъминь жибао» с упоминанием арктического региона постепенно увеличивается. Пик интереса пришелся на 2017-2018 гг., этому во многом способствовала публикация газетой Белой книги «Арктическая стратегия Китая». Второй пик пришелся на 2022-2023 гг. и связан с активным развитием проектов «Арктик СПГ», «Арктик СПГ-2» и запуском в 2023 г. регулярных рейсов между РФ и КНР по СМП, а также с обострением геополитической конкуренции в регионе.

Таблица 1.
Разбивка сообщений «Жэнъминь жибао» по ключевым аспектам взаимодействия РФ и КНР в Арктике 2013-2023 гг.

Темы сообщений	Количество статей
Политико-правовые аспекты	15
Северный морской путь	28
Энергетика	21
Другое	18
	82

Источник: составлено авторами.

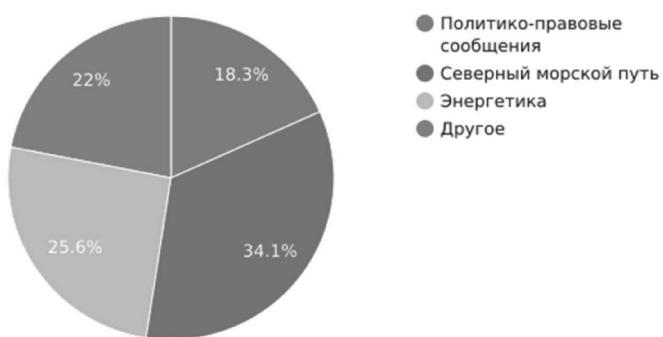


Рис. 1. Темы сообщений «Жэнъминь жибао» о российско-китайском сотрудничестве в Арктике 2013-2023 гг.
Источник: составлено авторами.

Основной темой, освещаемой «Жэнъминь жибао» в рамках российско-китайского сотрудничества в Арктике, является СМП, на которую приходится почти 35% всех сообщений, на втором месте – энергетика, на которую приходится 25,6% (рисунок 1, таблица 1).

Повышение значимости арктических вопросов на международной арене, а также схожесть интересов и взаимодополняемость России и Китая в арктическом регионе, делают дальнейшее укрепление стратегического партнерства и координации в регионе особенно важным.

Несомненно одним из приоритетных для китайской стороны направлений сотрудничества с Россией в Арктике остается включение Северного морского пути (СМП) в стратегический план построения «Полярного шелкового пути» (ПШП), о чем свидетельствует доля сообщений на эту тему в «Жэнъминь жибао»: ««Полярный шелковый путь» привлекает внимание всего мира» [“冰上丝绸之路”吸引世界目光 // 人民日报 (2018年01月28日 第03版)], «Китай помогает строить “Полярный шелковый путь”» [中国助力打造“冰上丝路” // 人民日报 (2017年11月01日 第10版)], «Превратить “Полярный шелковый путь” в “Золотой водный путь”» [让“冰上丝路”成为“黄金水道” // 人民日报 (2017年11月01日 第10版)], «Предложение Китая о совместном строительстве “Полярного шелкового пути” имеет под собой историческую и актуальную

основы» [中国提出共建冰上丝绸之路 有历史和现实基础 // 人民日报 (2018年01月28日 第 03 版)] и др.

Общая протяженность СМП составляет около 3000 морских миль, и является кратчайшим маршрутом между европейским и азиатским побережьем. СМП экономит много времени и сокращает дальность судоходства по сравнению с маршрутом через Суэцкий канал. С точки зрения эффективности морских перевозок СМП занимает на 12–15 дней меньше времени в пути [北极东北航道通信指南出台 // 人民日报 (2017年12月25日 第 01 版)], за что в Китае его прозвали «золотым водным путем» (Хуанцзинь шуйдао, 黄金水道).

Китай еще с 2007 г. начал проявлять растущий интерес к арктическим морским маршрутам. Важным событием стал проход первого китайского судна – ледокола «Сюэлун» (雪龙) по СМП в 2012 г. [雪龙号进入北极圈 // 人民日报 (2014年07月29日 第 01 版)], а в 2013 г. судно «Юншэн» (永盛), принадлежащее ведущей государственной арктической судоходной компании Китая COSCO, стало первым коммерческим судном под китайским флагом совершившее проход по СМП [中国商船首航北极航道 // 人民日报 (2013年08月09日 第 01 版)].

Вторым перспективным арктическим направлением стало сотрудничество России и Китая в сфере энергоресурсов.

Россия — крупная энергетическая держава, и экспорт энергоресурсов существенно влияет на экономическое развитие страны. Важно отметить, что исторически Россия сотрудничала с европейскими странами в области добычи энергоресурсов в арктическом регионе. Снижение мировых цен на нефть, вызванное украинским кризисом, сланцевой революцией и сокращением потребления российских энергоресурсов странами Евросоюза, вынудило Россию обратить больше внимания на страны за пределами арктического региона, особенно на азиатские страны, такие как Китай, Япония, Южная Корея и Индия, которые имеют хорошие тенденции экономического развития и высокие потребности в потреблении энергии.

Китай потребляет большое количество энергоресурсов, поэтому стабильность источников энергии играет важную роль в устойчивости социально-экономического развития страны. Один из наиболее востребованных видов энергоресурсов – природный газ, который считается экологически чистым источником энергии – подчеркивают на страницах газеты «Жэньминь жибао» [打造更加紧密的中俄能源合作伙伴关系 // 人民日报 (2021年12月14日 第 03 版)].

Первоначально значительная часть российско-китайского сотрудничества в нефтегазовой отрасли была сконцентрирована на Дальнем Востоке и Восточной

Сибири. Однако начиная с 2013 г. арктическое энергетическое сотрудничество стало важной основой практического сотрудничества между Россией и Китаем.

В период с 2014 по 2016 гг. в ходе активных контактов между лидерами Китая и России обе стороны неоднократно выражали готовность к сотрудничеству в арктическом регионе. Так, в статье «Жэньминь жибао» от 18 декабря 2015 г. отмечается, что во время 20-й регулярной встречи глав правительств России и Китая обсуждалось арктическое сотрудничество между двумя странами, и стороны согласились «укреплять сотрудничество в области освоения и использования Северного морского пути и проводить исследования в области арктического судоходства» [中俄总理第二十次定期会晤联合公报 // 人民日报 (2015年12月18日 第 03 版)]. Во время 21-й регулярной встречи глав правительств формулировка изменилась на «исследование перспектив совместной реализации потенциала Северного морского пути» [中俄总理第二十一次定期会晤联合公报 // 人民日报 (2016年11月09日 第 02 版)].

В последние годы Россия и Китай реализовали ряд крупных совместных высокотехнологичных проектов на территории Арктики. В «Жэньминь жибао» сообщается об успешных проектах в арктической зоне Российской Федерации, таких как «Ямал СПГ», «Арктик СПГ-2» и др. [中国连续12年稳居俄罗斯第一大贸易伙伴国——中俄经贸合作成果丰硕 // 人民日报 (2022年02月09日 第 03 版)].

В 2013 г. после нескольких этапов переговоров российская компания «Новатэк» и китайская компания CNPC подписали договор о продаже 20% акций в ключевом проекте «Новатэк» «Ямал СПГ» [俄罗斯最大的天然气加工项目正式开工 中俄能源合作驶入快车道 将成为中俄东线天然气管道项目的源头 // 人民日报 (2017年08月04日 第 02 版)]. В настоящий момент проект разрабатывается совместно российской компанией «Новатэк» (50,1%), Китайской национальной нефтяной корпорацией CNPC (20%), французской Total (20%) и китайским Фондом Шелкового пути (9,9%). Полуостров Ямал в Арктике является местом первого сотрудничества между двумя странами по «Полярному шелковому пути». Проект начал работу в 2017 году, а первая поставка СПГ из Арктики в Китай состоялась в 2018 году [中俄特大型能源合作项目首船亚马尔液化天然气运抵中国 // 人民日报 (2018年07月20日 第 10 版)]. Проект «Ямал СПГ» рассматривается как модель российско-китайского сотрудничества в области освоения ресурсов Арктики. Этот проект является первым крупномасштабным проектом энергетического сотрудничества, реализованным в России после того, как Китай предложил инициативу «Один пояс, один путь», с общим объемом инвестиций около 30 миллиардов долларов США.

В мае 2017 г. Президент России Путин В. В. во время визита в Китай по случаю участия в первом Форуме

«Один пояс, один путь» обсудил с Председателем Китая Си Цзиньпином перспективы совместного развития СМП и другие вопросы, связанные с Арктикой. Лидер РФ в своем выступлении подчеркнул, что Россия готова сотрудничать с Китаем также в строительстве арктической инфраструктуры, что в связке с СМП позволит «создать принципиально новую транспортную конфигурацию Евразийского континента» [俄罗斯驻华大使：欢迎中方积极参与北方航道的开发和利用 // 人民日报 (2017年07月05日 第05版)].

Китайская сторона выразила готовность приложить все усилия для поддержки инициатив России по сотрудничеству в Арктике, в том числе для строительства СМП. В июле 2017 г. на встрече с премьер-министром РФ Медведевым Д.А., председатель КНР Си Цзиньпин впервые официально предложил концепцию «Полярного шелкового пути» [中国发展同俄合作决心坚定不移 // 人民日报 (2017年07月05日 第02版)].

Арктическая политика России и Китая

В последние годы многие страны Арктики и даже страны за пределами региона обратили свое внимание на Арктику. В 2018 г. китайское правительство обнародовало свой первый документ по арктической политике – Белую книгу «Арктическая политика Китая», демонстрируя серьезность своих намерений по усилению присутствия в Арктике. Текст документа и комментарии к нему были опубликованы на страницах газеты «Жэньминь жибао» [“中国的北极政策”白皮书 // 人民日报 (2018年01月27日 第11版)]. В статье цитируются основные положения документа, к которым следует отнести: (1) Арктические вопросы утратили статус региональной проблемы, приобрели глобальное значение и международное влияние. (2) Китай выступает за создание «сообщества единой судьбы», является активным участником арктических дел, а также стремится «привнести китайскую мудрость и силу в развитие Арктики». (3) Китай выразил готовность опираться на развитие и эксплуатацию арктических водных маршрутов для совместной реализации инициативы «Полярный шелковый путь». (4) Основные цели китайской инициативы в отношении участия в арктических делах включают постоянное углубление изучения Арктики, охрану окружающей среды и решение проблем изменения климата, рациональное использование арктических ресурсов, а также активное участие в управлении Арктикой [国新办发表“中国的北极政策”白皮书 // 人民日报 (2018年01月27日 第04版)]. В этом документе Китай заявляет о себе как о важной заинтересованной стороне, выражает свое намерение участвовать в развитии Арктики и узаконить растущую роль Китая и его интересы в регионе. Как отмечается на страницах газеты, «Арктическая политика Китая» стала «компасом» для строительства «Полярного шелкового пути» [向北：打造“冰上丝绸之路” // 人民日报 (2018年02月14日 第05版)].

В июле 2019 г. главы государств Китая и России «Совместное заявление о развитии отношений всеобъемлющего партнерства и стратегического взаимодействия, вступающих в новую эпоху», в котором подчеркнули стремление обеих сторон продолжить углубление российско-китайских отношений по вопросам совместного развития Арктики [中华人民共和国和俄罗斯联邦关于发展新时代全面战略协作伙伴关系的联合声明 // 人民日报 (2019年06月06日 第01版)]. В тот же год СНПС и «Новатэк» подписали соглашение о реализации еще одного совместного арктического проекта по сжижению природного газа – «Арктик СПГ-2». Сотрудничество по этому проекту включает разведку и разработку газовых месторождений, строительство заводов по сжижению газа и самотечных платформ, а также маркетинг и продажу перерабатывающего СПГ.

В 2020 г. Россия выпустила «Основы государственной политики Российской Федерации в Арктике на период до 2035 г.» [Основы государственной политики Российской Федерации в Арктике на период до 2035 года // Совет Безопасности Российской Федерации. Режим доступа: <http://www.scrf.gov.ru/security/economic/Arctic2035/> (Дата обращения: 20.08.2023).]. Как отметил президент РФ Путин В.В.: «В ближайшие десятилетия Россия будет “прирастать” Арктикой и территориями Севера... В этом наше будущее» [Путин: Россия в следующие десятилетия будет прирастать Арктикой и Севером // Коммерсантъ. Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/4602866> (Дата обращения: 20.08.2023).]. В статье «Жэньминь жибао» отмечается, что новая Арктическая стратегия РФ предусматривает (1) улучшение качества жизни населения в арктическом регионе России, (2) содействие экономическому развитию региона и (3) защиту окружающей среды и интересов коренных народов региона. Отдельно подчеркивается, что в документе предполагается «укреплять добрососедские отношения с другими арктическими странами, укреплять международное сотрудничество, создавать единую региональную поисково-спасательную систему» [俄罗斯批准北极地区发展政策 // 人民日报 (2020年03月10日 第17版)].

Следует отметить, что изначально Россия относилась к арктическому судоходству как к внутреннему вопросу, так как планировала применять СМП в роли национального транспортного маршрута. Однако в новой арктической стратегии РФ от 2020 г. подчеркивается намерение России развивать СМП как национальный и международный транспортный коридор [Основы государственной политики Российской Федерации в Арктике на период до 2035 года // Совет Безопасности Российской Федерации. Режим доступа: <http://www.scrf.gov.ru/security/economic/Arctic2035/> (Дата обращения: 20.08.2023).]. В статье «Жэньминь жибао» о 2-й глобальной конференции ООН по устойчивому транспорту, состоявшейся 14–16 октября 2021 г. в Пекине, с ссылкой на официальных лиц РФ, отмечается, что Россия открыта для между-

народного сотрудничества по СМП, а взаимодействие России и Китая по вопросам строительства СМП имеет хорошую динамику и значительные преимущества, кроме того, в планах к 2022-2023 гг. увеличить грузопоток по СМП до 80 млн тонн [北极保护开发利用议题引各方热议“冰封之地”渐成关注热点 // 人民日报 (2021年10月23日第06版)].

Китайская сторона не скрывает заинтересованности в диверсификации своих транспортных потоков в Европу за счет СМП. Однако, несмотря на увеличение судоходства под китайским флагом по СМП, долгое время между китайскими и российскими компаниями не было официального соглашения о том, чтобы сделать рейсы регулярными.

К 2022 г. геополитическая конкуренция в Арктике резко обострилась. До февраля 2022 г., хотя геополитический конфликт между Россией и Западом становился все более ожесточенным, он мало влиял на отношения между Россией и Западом в арктическом регионе. Сотрудничество в арктическом регионе всегда рассматривалось как относительно стабильная сфера международного сотрудничества с глобальными общими интересами. Однако, поскольку конфликт между Россией и Украиной продолжается, арктическое сотрудничество теряет стабильность. Знаковым событием является то, что 3 марта 2022 г. семь арктических стран выступили с совместным заявлением о приостановке сотрудничества с Россией в Арктическом совете. А 21 февраля 2023 г. президент России внес изменения в «Основы государственной политики Российской Федерации в Арктике на период до 2035 г.», утвержденные им в 2020 г. [Внесены изменения в Основы государственной политики в Арктике на период до 2035 года // Официальный сайт президента РФ. Режим доступа: <http://kremlin.ru/acts/news/70570> (Дата обращения: 20.08.2023).]. В документ внесено несколько изменений, связанных с дальнейшим комплексным развитием арктического региона в рамках решения региональных и общенациональных задач. Важной внешнеполитической составляющей новой редакции стало исключение из документа упоминаний об арктических региональных институтах «Арктической пятерке» и «Арктической восьмерке», их место заняло «развитие отношений с иностранными государствами», что указывает на то, что Россия больше не будет поддерживать первоначальную форму арктического сотрудничества и готова расширить круг своих арктических партнеров крупными державами за пределами региона.

Арктическая стратегия России столкнулась с препятствиями и может претерпеть серьезные изменения. Кроме того, роль НАТО в Арктике в будущем, безусловно, возрастет. Из семи арктических стран к августу 2023 г. только Швеция не являлась страной НАТО, хотя заявка на вступление уже подана. Если заявка будет одобрена,

среди арктических стран будет сформирован новый геополитический союз, образующий противостояние между семью арктическими странами НАТО и Россией. Это создаст огромную угрозу для сотрудничества России в Арктике, ослабит позиции России на переговорах и повлияет на инициативу и интересы России в арктическом сотрудничестве.

Для дальнейшей реализации своих арктических планов, России необходимы надежные незападные партнеры. Очевидным выбором стал Китай. Во-первых, российско-китайские отношения находятся на высочайшем уровне, во-вторых, Китай давно искал возможность принимать более активное участие в развитии арктического региона, в-третьих, определенный план совместного развития Арктики начал реализовываться еще до обострения конфликта с Украиной в 2022 г. Для Китая сотрудничество с Россией в Арктике в нынешних условиях – это одновременно и возможность, и вызов, поэтому Китай проявляет разумную степень осторожности.

В статье «Жэньминь жибао» от 6 сентября 2022 г. «Конфликт и конфронтации не должны быть перенесены в Арктику» выражаются опасения по поводу того, что «Арктика вновь стала территорией конкуренции двух сторон». С ссылкой на научного сотрудника Шанхайского института международных исследований Чжао Луна, выделяются основные аспекты противостояния России и США в Арктике: с одной стороны, Россия надеется использовать СМП в качестве важного транспортного маршрута для международных перевозок, тем самым нивелируя последствия санкций. К тому же, Россия содействовала прогрессу в освоении арктических ресурсов, надеясь воспользоваться возможностью для monetизации арктической энергии. С другой стороны, США и другие арктические страны хотят использовать Арктику, чтобы еще больше усилить сдерживание России и свое доминирование и военное присутствие в регионе. Отмечается также, что западные страны выразили озабоченность по поводу сотрудничества между Китаем и Россией в Арктике, ссылаясь на «китайскую угрозу». «Исходя из согласованности и взаимодополняемости своих интересов, Китай и Россия пришли к консенсусу по содействию устойчивому развитию Арктики. – подчеркивается в статье, – Основное внимание в сотрудничестве уделяется развитию арктических водных путей, совместным научным исследованиям, развитию энергетики, полярному туризму, защите окружающей среды и другим областям». Подобные обвинения китайская сторона называет «беспочвенными» и призывает «не переносить конфликт в Арктику». Китай также публично заявил, что без России он не признает «Арктический совет» [不应将冲突对抗带入北极 // 人民日报 (2022年09月06日 第10版)].

Современное состояние и перспективы сотрудничества России и Китая в арктическом регионе

В 2023 г. взаимодействие России и Китая в арктическом регионе достигло нового уровня развития. Во-первых, после нескольких лет подготовки, в июле 2023 г. были официально запущены регулярные рейсы между РФ и КНР по СМП. Как отмечается в «Жэнъминь жибао», открытие регулярного канала транспортировки контейнерных лайнеров по арктическому водному пути между Китаем и Россией «имеет большое значение для расширения масштабов торговли, энергичного развития, укрепления всестороннего партнерства, содействия обменам и качественному сотрудничеству между Китаем и Россией на арктических водных путях» [中俄北极航线集装箱班轮启动仪式在莫斯科举行 // 人民日报 (2023年07月09日 第 05 版)].

Морские перевозки по СМП между Россией и Китаем имеют огромный потенциал развития и выгодны как России, так и Китаю. Во-первых, новый маршрут в определенной степени позволяет избежать влияния геополитических факторов и смягчить последствия санкций против России. Так, спустя год после ухода западноевропейских перевозчиков с российского рынка в арктическом регионе их место заняли китайские компании. Вместе с тем, военно-морские силы России способны обеспечить абсолютную безопасность маршрута для российских и китайских перевозок, избегая риска быть заблокированным внешними силами. Во-вторых, СМП открывает новые перспективы для экспорта российской нефти, природного газа и других ресурсов, что придаст дополнительный импульс активному российско-китайскому сотрудничеству. В-третьих, строительство СМП внесет полезный вклад в социально-экономическое развитие территорий, на которых расположены проекты арктического сотрудничества двух стран.

Очевидны преимущества и для китайской стороны. Этот маршрут значительно сократит время и стоимость транспортировки между Китаем и Европой, поможет Китаю решить «Малаккскую дилемму». Через Малаккский пролив осуществляется большая часть торговли стран Восточной Азии с Европой, Африкой и Ближним Востоком. В настоящее время пролив находится под совместным управлением Сингапура, Малайзии и Индонезии. Однако в глобальной стратегии США Малаккский пролив является одним из 16 крупнейших водных путей мира, которые необходимо контролировать. Он очень узкий и его легко перекрыть, что делает этот маршрут стратегически уязвимым для китайской стороны [23]. Кроме того, для Китая имеет огромное стратегическое значение активное участие в арктических делах и действие управлению Арктикой. Участвуя в открытии и эксплуатации арктических маршрутов, Китай может оказывать большее влияние и играть более активную роль на международном уровне.

Кроме того, еще два масштабных проекта ожидают запуска в 2023 г. Проект «Арктик СПГ-2» предполагает сложную логистическую цепочку, в которой модули изготавливаются на нескольких заводах в Китае, а затем отправляются на крупную сборочную площадку под Мурманском. Оттуда готовые модули буксируют на площадку «Арктик СПГ-2» на Гыданском полуострове. 20 июля 2023 г. Путин В. В. проинспектировал завод «Новатэка» на Кольском заливе в Мурманске, а также посетил сборку и производство модулей проекта «Арктик СПГ-2» [Путин дал старт отправке первой линии «Арктик СПГ – 2» по Севморпути к месту установки // Российская газета. Режим доступа: <https://rg.ru/2023/07/20/reg-szfo/iz-murmanska-na-iamal.html> (Дата обращения: 20.08.2023).]. На встрече с представителями «Новатэка» Путин В. В. заявил, что «проекты по производству СПГ дадут комплексный эффект для всей экономики». По информации «Жэнъминь жибао», проект «Арктик СПГ-2» в настоящее время находится на стадии строительства и будет стремиться к запуску первой производственной линии в конце 2023 г. [中国石油持续深化“一带一路”油气合作 // 人民日报 (2020年01月06日 第 13 版)].

Ещё один важный энергетический проект в Арктике между Россией и Китаем – это проект нефтяного месторождения Пайяха, расположенного в Красноярском крае. Месторождение Пайяха считается одним из крупнейших в арктическом регионе и обладает значительными запасами нефти. Планируется, что проект будет запущен в эксплуатацию в 2023 году, а продукция будет экспортироваться на рынки Азии и Европы [习近平出席第二十三届圣彼得堡国际经济论坛全会并致辞 强调携手开辟崭新的可持续发展之路 共同创造更加繁荣美好的世界 // 人民日报 (2019年06月08日 第 01 版)].

Помимо этого, достигло прогресса сотрудничество между российскими и китайскими правоохранительными органами в Северном Ледовитом океане. В апреле 2023 года в Мурманске, расположенном за Полярным кругом, первый заместитель директора Федеральной службы безопасности (ФСБ) России, директор Пограничного управления Владимир Кулишов и директор Береговой охраны Китая Ю Чжун подписали совместное соглашение о взаимопонимании и сотрудничестве в области морского правопорядка [Пограничная служба ФСБ РФ и Береговая охрана КНР подписали в Мурманске меморандум о взаимопонимании // Информационное агентство «Би-порт». 2023. 26 апр. Режим доступа: <https://b-port.com/news/279722> (Дата обращения: 20.08.2023).].

Заключение

На фоне обострения конфликта на Украине, беспрецедентных санкций в отношении России, усиления конфронтации между крупными державами на мировой арене и в Арктике, а также растущей конкуренции со стороны стран-производителей энергии, выбор

России в пользу сотрудничества с Китаем является наиболее оптимальным выбором, основанным на реальных потребностях. Для Китая сотрудничество с Россией в Арктике – это возможность укрепить свои позиции в регионе, найти более короткие торговые пути, удовлетворить свои энергетические потребности. В настоящее время международное сообщество глубоко обеспокоено ситуацией в Арктике, необходимо приложить все усилия, чтобы восстановить среду

международного сотрудничества в регионе. В сложной и нестабильной международной обстановке укрепление российско-китайского сотрудничества в Арктике не только отвечает интересам обеих сторон, но и способствует улучшению региональной стабильности и глобального управления. Следует подчеркнуть, что российско-китайское арктическое сотрудничество имеет широкие перспективы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арчугова А.С. Российско-китайские отношения в 2013-2022 гг. в периодических изданиях КНР (по материалам газеты «Жэнъминь жибао»): дис. канд. ист. наук: 5.6.1. – М., 2023. – 229 с.
2. Загорский А.В. Россия и Китай в Арктике: разногласия реальные или мнимые? // Мировая экономика и международные отношения. 2016. Том 60. № 2. С. 63–71. <https://doi.org/10.20542/0131-2227-2016-60-2-63-71>
3. Конышев В.Н., Сергунин А.А. Освоение природных ресурсов Арктики: пути сотрудничества России с Китаем в интересах будущего // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2012. № 39. С. 2–9.
4. Конышев В.Н., Сергунин А.А. Арктика – 2018: Жив ли дух Иллюсатской декларации? // Российский совет по международным делам. 2018. URL: <https://russiancouncil.ru/analytic-and-comments/analytic/arktika-2018-zhiv-li-dukh-ilulissatskoy-deklaratsii/> (дата обращения: 06.01.2024).
5. Лукин А.Л., Ли Юнхуэй, Кейдун И.Б. Россия и Китай в Арктике: состояние и перспективы двустороннего сотрудничества // Известия Восточного института. 2022. №1 (53). С. 123–131. <https://doi.org/10.24866/2542-1611/2022-1/123-131>
6. Митько В.Б., Минина М.В. Российско-китайское сотрудничество в Арктике и безопасность морской деятельности // Евразийская интеграция: экономика, право, политика. 2019. №2 (28). С. 69–78.
7. Морозов Ю.В. Китай в Арктике: цели и риски для российско-китайских отношений // Проблемы Дальнего Востока. 2016. № 5. С. 21–32.
8. Морозов Ю.В., Клименко А.Ф. Китай и другие государства Северо-Восточной Азии в «Арктической гонке» // Китай в мировой и региональной политике. История и современность. 2015. № 20. С. 173–191.
9. Петровский В.Е. Россия, Китай и вопросы региональной безопасности в Арктическом регионе // Китай в мировой и региональной политике. История и современность. 2019. №24. С. 243–256.
10. Петровский В.Е. Стратегия России и Китая в Арктике: сравнительный анализ // Китай в мировой и региональной политике. История и современность. 2020. №25. С. 154–167.
11. Blank S. Exploring the Significance of China's Membership on the Arctic Council // China Brief. 2013. Vol. 13. N 14.
12. Brady A.M. China as a Great Polar Power // Cambridge, Cambridge University Press. 2017. <https://doi.org/10.1017/9781316832004>
13. Jakobson L., Knox D. New Foreign Policy Actors in China // SIPRI Policy Paper. September, 2010. № 26. 51 pp.
14. Jakobson L. China Prepares for an Ice-free Arctic // SIPRI Policy Paper. March, 2010. № 2. 16 pp.
15. Jakobson L. China's Energy and Security Relations with Russia: Hopes, Frustrations and Uncertainties // SIPRI Policy Paper. October, 2011. № 29. 43 pp.
16. Jakobson L., Peng Jingchao. China's Arctic Aspirations // SIPRI Policy Paper. November, 2012. № 34. 23 pp.
17. Lanteigne M. China's emerging Arctic strategies: economics and institutions // Working Paper, Institute of International Affairs, Center for Arctic Policy Studies. 2014.
18. Lanteigne M. The Role of China in Emerging Arctic Security Discourses // Sicherheit Und Frieden (S+F) / Security and Peace. 2015. Vol. 33. N 3. P. 150–155.
19. Lanteigne M. Northern Crossroads. Sino-Russian Cooperation in the Arctic // Working Paper, National Bureau of Asian Research. 2018.
20. MacDonald A. China-Russian cooperation in the Arctic: A cause for concern for the Western Arctic States? // Canadian Foreign Policy Journal. 2021. Vol. 27. N 2. P. 194–210. <https://doi.org/10.1080/11926422.2021.1936098>
21. Wishnick E. In Search of the Other in Asia: Russia-China Relations Revisited // The Pacific Review. 2017. Vol. 30. N 1. P. 114–132. <https://doi.org/10.1080/09512748.2016.1201129>
22. Wishnick E. China's Interest and Goals in the Arctic: Implications for the United States // Strategic Studies Institute – US Army War College. Carlisle. 2017.
23. 郭培清等:《北极航道的国际问题研究》,《海洋出版社》.2009年版, 354页.
24. 刘欢:《中俄北极合作研究》,《西伯利亚研究》.2018年, 第4期.
25. 王晨光:《中国北极人文社科研究的文献计量分析》,《CSSCI期刊的统计数据》,《中国海洋大学学报》.2017年, 第2期, 第78—84页.
26. 王志民, 陈远航:《中俄打造“冰上丝绸之路”的机遇与挑战》,《东北亚论坛》.2018年, 第2期.
27. 易鑫磊:《俄罗斯北极战略中俄北极合作》,《伯利亚研》.2015年, 第5期, 第37—44页.
28. 赵华, 匡增军:《中国学者的北极问题研究(2007–2016)》,《中国国际政治类核心杂志》,《战略决策研究》.2017年, 第4期, 第69—102页.

© Арчугова Анна Сергеевна (archugova-as@rudn.ru), Пономаренко Людмила Васильевна (ponomarenko-lv@rudn.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О ТИПАХ НЕПОЛНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В БАШКИРСКОМ ЯЗЫКЕ

ABOUT THE TYPES OF INCOMPLETE SENTENCES IN THE BASHKIR LANGUAGE

G. Isyangulova

G. Bikanova

M. Akilova

Summary: The article is devoted to the study of incomplete sentences in the modern Bashkir language, since in linguistics there are still a number of unresolved issues related to the unified classification of incomplete syntactic constructions and the specifics of the «behavior» of incomplete sentences in discourse and in the text. The paper identifies and classifies the structural types of incomplete sentences based on the material of the Bashkir language.

Keywords: Bashkir language, syntax, incomplete sentence, elliptical sentence.

Исянгулова Гульназ Абдулхаковна

доктор филологических наук, ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

igulnaz75@yandex.ru

Биканова Гульнафис Фанисовна

ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

gulnafis.bikanova.98@mail.ru

Акилова Мунира Фатиховна

кандидат филологических наук, ФГБОУ «Уфимский

университет науки и технологий»

akilova_m@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена исследованию неполных предложений в современном башкирском языке, так как в языкоznании до сих пор существует ряд нерешённых вопросов, связанных с единой классификацией неполных синтаксических конструкций и со спецификой «поведения» неполных предложений в дискурсе и в тексте. В работе выявлены и классифицированы структурные типы неполных предложений на материале башкирского языка.

Ключевые слова: башкирский язык, синтаксис, неполное предложение, эллиптическое предложение.

Решение проблемы неполных предложений является одной из важных задач языкоznания. Несмотря на то, что существует достаточно много работ, посвящённых неполным предложениям, в которых они рассматриваются с различных точек зрения (с точки зрения их грамматического состава, с точки зрения условий и причины их употребления и т.д.), граница между полными и неполными предложениями окончательно не определена.

В башкирском языке можно встретить большое количество синтаксических структур, характеризующихся отсутствием в их составе того или иного формально необходимого члена предложения, неполнота которого восполняется контекстом, ситуацией, самой структурой предложения. Неполные предложения особенно характерны для разговорной речи. Наличие собеседника, взаимные реплики, окружающая обстановка, невербальные средства общения позволяют применять в речи такие структуры, план содержания которых не соответствует плану выражения. Высказывания по структуре становятся короче, однако их семантическая сторона при этом остается ёмкой.

Прежде чем перейти к изучению полных и неполных предложений в башкирском языке, необходимо определить их понятия. Полное предложение – это предложение, которое содержит сказуемое, подлежащее и иногда дополнение, оно является самостоятельным и может передавать полную мысль. Неполное предложение – это предложение, в котором отсутствует какой-либо из ос-

новых элементов, это может быть сказуемое, подлежащее или дополнение, но при этом сохраняется смысловая завершённость высказывания.

Вопрос о полных и неполных предложениях очень тесно связан с проблемой полноты предложения. При изучении неполных предложений основной задачей является определение их полноты или неполноты в структурном и семантическом отношениях.

В лингвистике выделяют две разновидности неполных предложений: собственно-неполные и эллиптические. Тем не менее, критерии их выделения кажутся недостаточно соотносящимися друг с другом, чтобы служить основанием для объединения этих двух явлений в общую категорию. Основные свойства неполных предложений как конкретно-речевых реализаций тех или иных синтаксических моделей в языкоznании определены и обоснованы. «Но относя безглагольные «эллиптические» предложения к неполным, к полным предложениям как бы приписывается признак обязательной глагольности» [3, 60]. Н.С. Валгина считает, что «отсутствующее сказуемое существует в формировании строя этих предложений, т.к. в них имеются второстепенные члены состава сказуемого. В этом отношении эллиптические предложения сближаются с неполными» [2].

В башкирском языкоznании неполные предложения изучены в трудах Г.Г. Сайтбатталова. Он двусоставные предложения делит на нераспространённые, распространённые, полные и неполные. Как отмечает Г.Г. Сайт-

батталов, «по своей структуре полное предложение почти не отличается от распространённых синтаксических конструкций, оно обычно состоит из главных и второстепенных членов предложения. Без контекста полное предложение может выражать относительно законченную мысль. Что касается неполных предложений, то они тесно связаны с контекстом, в них могут опускаться не только подлежащее или сказуемое, но и любой второстепенный член предложения» [5, 335]. Например:

Айзаров: Атағың кем? (Как зовут отца?)

Фаури: Нурғәни. (Нургани)

Айзаров: Нисәнсе ыйылда тыузығың? (Год рождения?)

Фаури: 1880 ыйылда. (В 1880 году)

Айзаров: Кем булып әшләйнегез? (Кем вы работаете?)

Фаури: Типографияла корректор. (Корректором в типографии)

Айзаров: Ниндәй партияла тораһығың? (К какой партии состоите?)

Фаури: Бер фирмәлә лә тормайым. (Ни в одной партии не состою) (С.Кудаш).

В данном диалоге ответы даны в форме простых неполных предложений: в первом ответе опущено подлежащее, во втором – подлежащее и сказуемое, в третьем также отсутствуют главные члены, в четвёртом нет подлежащего.

Как видно из примера, неполные предложения получили широкое распространение в художественной литературе, особенно в драматических произведениях, где преобладает диалог.

Как отмечает Л.А.Бусунбаева, основным критерием неполного предложения в башкирском языке является его грамматический состав. По её мнению, «незамещённость синтаксических позиций не влияет на содержание предложения, они полны по смыслу, закончены, неполны лишь грамматически. Каждое предложение, выполняя свою основную функцию – функцию коммуникативную – не может рассматриваться как предложение, не обладающее смысловой полнотой. Оно в конкретной речевой ситуации несёт в себе достаточную для общения информацию» [1].

Л.А.Бусунбаева выделяет следующие структурно-семантические типы неполных предложений: 1) ситуативно-неполные предложения, 2) контекстуально-неполные предложения, 3) эллиптические предложения.

Ситуативно-неполные предложения свойственны в большей степени разговорной речи и репликам персонажей в художественных текстах. Например, Элфиәгә – дүрт, Салауатка – биш. – Альфии – четыре, Салавату – пять. Благодаря конкретной ситуации можно уточнить, что речь в данном случае идёт не о возрасте детей, а о школьных оценках.

Пропуск того или иного члена в контекстуально-неполных предложениях обусловлен языковым окружением, т.е. наличием этих членов в предыдущих либо в последующих предложениях. Например: Күлде – камыш, ирзе намың матурлай. – букв. Камыш красит озеро, честь – мужчину (Пословица).

Как считает Л.А. Бусунбаева, «характерной чертой эллиптических предложений является отсутствие главным образом глагольного сказуемого». Они обладают большей или меньшей степенью самостоятельности вне контекста или ситуации. На отсутствие в предложении невербализованного сказуемого указывает собственный лексико-грамматический состав предложения, т.е. второстепенные члены предложения, поясняющие сказуемое. В большинстве случаев опущенное сказуемое легко подразумевается: Мәктәп урамдың теге осонда (урынлашкан). – Школа (находится) в другом конце улицы.

Наиболее распространёнными в башкирском языке являются следующие типы эллиптических предложений, в которых тот или иной второстепенный член трансформируется в сказуемое:

1. Основная смысловая нагрузка падает на обстоятельство места и глагольное сказуемое опускается. Обстоятельства места могут быть выражены именами существительными в местно-временном (выражает местоположение субъекта), исходном (обозначает исходный момент, начальную точку и источник субъекта), дательным (обозначает предельный пункт) падежах. Примеры: Айыктың уйында, исеректен телендә (Пословица). – Что у трезвого на уме, у пьяного – на языке. Эсмә – һырт үренә, мин – һигезбәгәл яғына, Фатих карағайлыкка йүнәлдө (Г.Якупова). – Асма направилась к вершине, я – в сторону Сигезбугуль, Фатих – в сосновый бор.
2. Если логическое ударение падает на обстоятельство времени, выраженное именем существительным в исходном падеже, глагольное сказуемое не вербализуется. Пример: Бөгөн осрашбың, театрзабер сәфәттән. – Сегодня встречаемся, в театре – через час.
3. Глагольное сказуемое опускается, когда второстепенным членом является обстоятельство причины, выраженное именами существительными. Пример: һәйкәлдәр – тереләр есән (куйыла). – Памятники – для живых!
4. Глагольное сказуемое словесно не выражается, если второстепенным членом выступает дополнение, выраженное субстантивированным именем прилагательным в дательном падеже со значением замещаемого предмета. Пример: Йыр күңеллегә – қыуаныс, күңелһөзгә – ыуаныс. – Песня для весёлого – радость, для грустного – утешение.

В неполных предложениях может быть имплицирован практически любой член, смысл которого ясен из ситуации, контекста либо из самой структуры предложения и нет необходимости его называть [1, 82-117]. Это могут быть:

1. Предложения с незамещённой позицией сказуемого. Пример: Җарсыға ике йөз йыл йәшәй, ә қарлуғас – бер йыл ғына. – Ястреб живёт двести лет, а ласточка – только один год.
2. Предложения с незамещённой позицией подлежащего. Пример: Аллайр бабайың, мәзәксе ине шул. Бар нәмәне лә мәзәккә борорға яратторғайны, был юлы ла шулайткан икән (Г. Хисамов). – Дед Аллайр всегда был шутником. Любил все превращать в шутку, и в этот раз, оказывается, также поступил.
3. Неполные предложения с опущенным определением. Пример:
Ул – бәхете,
Ул – шатлығы,
Ул – тормошо һәйгән ҳалкының! (Р. Нигмати).
Он – счастье,

Он – радость,
Он – сама жизнь любимого народа.

4. Предложения с опущенным дополнением. Пример: Ирәң атын йә аты сығарыр, йә қатыны сығарыр. – Прославит мужа либо его конь, либо – жена.
5. Предложения с опущенным обстоятельством. Пример: Шиғыры өсөн Пушкин һәләк булды, Лермонтовты шуға аттылар; Писаревты һыуға батырзылар, Некрасовты азмы қактылар (Б. Бикбай). – Пушкин погиб из-за стихов, и за это же Лермонтова расстреляли; Писарева утопили, Некрасова сколько обижали.

Таким образом, пропуск того или иного члена в неполных предложениях обусловлен самим контекстом, языковое окружение помогает разгрузить предложение, а это позволяет уменьшить объём передаваемой информации и конкретно изложить мысли. Употребление неполных предложений в башкирском языке не вызывает двусмысленного восприятия информации у носителей языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бускунбаева Л.А. Закономерности речевой экономии и их отражение в башкирском языке. – Уфа: Гилем, 2008. – 140 с.
2. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык. – М.: Высшая школа, 1987. – 480 с.
3. Калимуллина Г.У. Проблема структурной и семантической полноты трансформированных эллиптических предложений // Вестник Башкирского университета. – 2010. – Т. 15. № 1. – С. 60-63.
4. Тикеев Д.С. Ҳәзәргә башкорт теле. Ябай һөйләм синтаксисы. – Өфө: Гилем, 2002. – 178 бит.
5. Сәйетбатталов Ф.Ф. Башкорт теле. 1 том. Ябай һөйләм синтаксисы. – Өфө: Китап, 1999. – 352 бит.

© Исянгулова Гульназ Абдулхаковна (igulnaz75@yandex.ru), Биканова Гульнафис Фанисовна (gulnafis.bikanova.98@mail.ru),
Акилова Мунира Фатиховна (akilova_m@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

УЗУАЛЬНАЯ И ОККАЗИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Б.В. ШЕРГИНА: СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ

THE USUAL AND OCCASIONAL VOCABULARY IN THE LITERARY WORKS OF BORIS SHERGIN: SEMANTICS AND FUNCTIONS

N. Komkova

Summary: The article is devoted to the study of occasional and usual vocabulary in the works of Boris Shergin. Based on the material of prose from different years, it is revealed that lexical units allow us to represent the moral and spiritual characteristics of the Pomors, compatriots of the writer. The semantic cluster reveals the peculiarities of the functioning of lexical units. Phraseological actualizers compile the life path of the heroes and the harsh nature of the Arkhangelsk Region into a kind of cognitive aspect of the perception of the cultural heritage of the Pomors as a whole.

Keywords: occasionalisms, usual vocabulary, the writer's language, literary text, lexical representations.

Комкова Нина Илькамовна
кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет»
lingvo_2012@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению окказиональной и узульной лексики в произведениях Б.В. Шергина. На материале прозы разных лет выявлено, как лексические единицы позволяют репрезентировать моральные и нравственные характеристики поморов, соотечественников писателя. Семантический кластер раскрывает особенности функционирования лексических единиц. Фразеологические актуализаторы компилируют жизненный путь героев и суровую природу Архангельского края в некий когнитивный аспект восприятия культурного наследия поморов в целом.

Ключевые слова: окказионализмы, узульная лексика, язык писателя, художественный текст, лексические репрезентанты.

Окказиональная единица речи – языковая единица, используемая в высказывании или произведении автора [1, С. 311]. Терминология «окказиональное слово» впервые была предложена Н.И. Фельдман, которая исследовала его как личное словообразование автора, превалирующее в использовании лишь одного или нескольких лиц [2, С. 72]. Окказиональные единицы речи несут новизну и используются лишь в заданной речевой ситуации. Собственно окказиональные лексические единицы отражают не только мировоззрение автора, но и черты региона, в которой он родился и наследие которого адресовал широкому кругу читателей [3, С. 68]. Для того или иного топоса характерен определенный набор фонетических, морфологических, синтаксических признаков, несущих семантическую компиляцию ряда из них. Например, диминутивная коннотация для *Pluralia Tantum* вместо *Singularia Tantum* [1, С. 314]: «*Карбасишка* тонок и лёгок, а по Гандвигам пройдёт не вспохнет-ся» («Запечатленная слава»).

В основе языка художественных произведений Б.В. Шергина – самобытность напевной речи архангельских поморов. Окказиональные единицы речи представляют собой некий синтез устного материала автора и текстового дискурса его художественных произведений. [4, С. 225].

Окказиональными применительно к поморскому языку, характерному для творчества Б.В. Шергина, явля-

ются те лексические единицы, которые репрезентированы только в произведениях и дневниковых записях писателя и не встречаются в текстах других поморских авторов хронологически раньше, чем в его рассказах. Они отражены в «Словаре поморских и специальных слов и выражений, объяснении собственных имён и названий», принадлежащих данному писателю [5, С. 464]. Эти лексические единицы превалируют в границах северно-русского поморского лексикона и умеренно варьируются в качестве лингвокультурного когната неологизмов, но лишь характерных для исконно поморского топоса, его диалектных и культурных черт [4, С. 145].

Создание окказионального пласта языкового наследия, довольно частотная форма образования новых слов сквозь призму текста художественной литературы. В исследованиях О.Г. Ревзиной отмечено, что у окказиональных единиц речи есть особое назначение или унифицированная функция [6, С. 305], репрезентированная только при условии доминантных характеристик и особенностей идиостиля конкретного писателя. Основная функция окказионализмов в языке прозы Б.В. Шергина, на наш взгляд, индивидуально-авторское мировосприятие воссоздание с последующими созданием и воспроизведением в художественных текстах автора: «Пропитав своими неповторимыми словами речь жителей Архангельского городка, он стал частью этой речи. И даже выше неё самой по напевному звучанию, плавности по-

вествования. Вместе с Шергина и читатель вдруг может очутиться на причале, увидеть мощь Белого моря, послушать песни лодочников и рыбаков... Вся сила их величия в его слове, ибо его слово и есть Архангельск» [7, С. 105].

Окказиональные лексические единицы в произведениях Б.В. Шергина подразделяются на три превалирующие группы: имитация живой речи поморов, типизация разговорно-просторечной манеры повествования и окказионализмы как стилистическое средство экспрессивной оценки.

Окказиональная лексика как средство имитации живой речи поморов в художественном тексте занимает, на наш взгляд, доминантное место в прозе Б.В. Шергина, хотя объём его употребления и не столь велик. Вообще авторская имитация поморского лексикона была настолько запоминающейся и яркой, что его земляки и коллеги писателя по перу препрезентировали в своих произведениях именно шергинские окказиональные лексические единицы. Так, в исследованиях одного из самых последовательных исследователей рассказов писателя выявлено, что глагол расшеперить («растопырить»), воссозданный в творчестве многих северных писателей, был впервые использован именно в рассказах Б.В. Шергина [8, С. 9]: «*Расшеперился* Пых на Фатяновы наряды. Не пройти-не встать. На себя одеяло тянет, хочет хозяшек вновь на свои заморские узоры привлечь. Только баба не дура, второй раз не раскланяется перед тряпкой мудрёной, да совсем уже и неприметной после дождя первого...» («Дождь»). Вышеуказанный глагол, который исследователи препрезентируют как «исこんно шергинский» [8, С. 4], вошёл в произведения многих поморских писателей, в частности С.Г. Писахова [8, С. 9]. Так, в сказке «Девки в небе пляшут» писатель, мастерки использует данный шергинский окказионализм, оттеняя величие и неподражаемую красоту народного танца: «*Все разряжены в штофниках, в золотых коротеньких, в золочёх жемчужных повязках на головах. Ленты на шёлковы шали трепещутся, наотмашь плывут. Все наряды растопырились, девки расшеперились.* В синем небушке – оно цветы зацвели!» («Девки в небе пляшут»). Глаголы *растопырились*, *расшеперились* использованы в составе бессоюзного сложного предложения для доминантно-образного воссоздания уникальной северно-русской манеры танца: «Это движение в танце истинно шергинское, одному ему присущее. Без него поморский танец уже не так смотрится. Только архангельские девки умеют так голову держать да руку за пояс заложить, будто лебедь белый плывёт. И не один ведь, а ровным строем струящимся» [9, С. 14].

Окказионализмы исконно поморского происхождения вводят героев писателя в контекстуальные ситуативные конструкции, при этом определяя их семантическую доминанту: «*Домой приедем, ведь навигация почти*

завершена. Увидим родных своих, деток. Жёнку обнимем. *Скорополучно* домой ждите» («Детство в Архангельске»). В контексте наречие *скорополучно* означает «через непродолжительный отрезок времени и в полном здравии и благополучии» [5, С. 472]. Долгожданное возвращение всегда являлось первостепенным, для тех, кто ждал своих мужей и отцов из долгих промысловых походов по Белому морю, каждую минуту переживал за исход их рыболовной кампании.

Другой наиболее частотный окказионализм, характерный для рассказов писателя, – переплав: «*Лоушкин больше всего любил старинные, давно забытые чертежи дальних плаваний. У него даже имелись своеуручные чертежи *переплава* по Ледовитому океану*» («Запечатленное слово»). Под *переплавом* подразумевается многолетнее и многотрудное плавание, то есть от переплавать – проплыть по многим местам или в очень долгий промежуток времени» [5, С. 469]. Жителям Архангельского края всегда было необычайно важно следить за всеми корабельными направлениями и планами, освоенными старшим поколением, ведь именно эти знания всегда были залогом успешности и безопасности той или иной экспедиции.

Суровый климат подразумевал умение склоняться от холода и порой жестокой мерзлоты Белого моря: «*С сентября начинают приходить с Гандвига **озябные** ветра. Целый день кружит дождь, а ещё лебеди и гуси, гагары и утки, любая же птица. Они летят в неизведанные доселе края. Там нету зимы, одно только лето*» («Двинская земля»). *Озябные* – «очень холодные, студёные и мёрзлые», то есть от *озябать* «погибать от холода, страдать от холода» [5, С. 468].

Окказиональные лексические единицы являются одним из доминантных средств речевой типизации просторечия, отразившихся в художественных произведениях Б.В. Шергина.

Прежде всего, эта многоплановость затрагивает изменение границ семантического плана слова посредством расширения значения, включая изменение норм лексической сочетаемости: «*Люlin порешает знакомить свою сестру Федосью Ивановну со всей, без исключения, младшей корабельной командой, наказывая повиноваться ей честно и грозно*» («Двинская земля»). Грозно, то есть без сомнений и даже с неким страхом, что является следствием семантического искажения, характерного для просторечий узального значения наречия *грозно* – «порождая страх» [5, С. 464].

Все окказиональные лексические единицы в прозе Б.В. Шергина так или иначе сопряжены с корабельным ремеслом, рыбным или охотничим промыслами. Например, глагол *выкатать* подразумевает «извлечение

частей судна из целого карбаса», а наречие людно – «большое скопление народа на Архангельской пристани»: «Взойдут на карбас, сходни закроют, приставы **выкатят**, якоря выставят, паруса расправят. Ветер волнует паруса» («Мурманские зуйки»), где выкатать «извлечь что-либо, вытаскивая часть из целого [5, С. 464]; «**Людно** народу-то на заводах лесопильных зиждется, в доках да в мастерских, на карбасных заводах да в пароходных конторах. Архангельск у нас главный город северных краёв неизведанных. Для каждого найдётся работа и дело правое» («Двинская земля»). В данном рассказе людно имеет семантическую окраску «излишне много» [5, С. 465]. Синтаксическая конструкция людно народу образована посредством плеоназма, так как номинатив народ и краткая форма адъектива людно семантизируют эквивалентное понятие – «очень много людей».

Зачастую окказиональные лексические единицы в прозе Б.В. Шергина выступают как общеупотребительные слова, но с совершенно новым семантическим посылом: «В светлый и славный Архангельский град много дорог ведёт и путей старых да незнакомых. Эдаким **плотным** дорогам у нашего достославного Архангельска приходит конец, начинается морская слава» («Двинская земля»). Адъектив плотный употребляется в значении «твёрдый, крепкий» [5, С. 472]; «Полы свежи и новы. Хоть в кухню зайди да пол глаженым ситцевым платочком **продёрни** – платочка свежего не испортишь» («Двинская земля»). Глагол продёрнуть актуализирован в значении «потрогать какую-либо поверхность, провести по ней рукой» [5, С. 472].

Окказиональные формы лексических единиц могут включать в себя искажение причастных или деепричастных оборотов, тем самым создавая непередаваемую манеру северного языка: «Хозяин, **бояся**, чтобы мастер во гневе работы не покинул, дондеже прибежал на строительство, на привязи за Тектоном ходит» («Рождение корабля»). Изменение общеупотребительного деепричастия боясь создаёт живую картину строительства нового корабля строгим мастером Тектоном.

В художественных произведениях Б.В. Шергина частотны и фонетические трансформации: «Неужели они, батюшка, тройма трехмачтовый корабль поставить **могут**. Юны же совсем» («Рождение корабля»). Замена общеупотребительного глагола могут просторечием могут подчёркивает мастерство работников, несмотря на их совсем ещё юный возраст.

В прозе писателя встречаются и префиксальные трансформации (присоединение префикса или его замена по сравнению с исходным материалом). Сюда входят и нульпрефиксальные (элиминация префикса при сохранению с первостепенной семантикой номинатива): «Неволя отменена, да совесть **взаконена!**...» («Митина

любовь») – общеупотребительное узаконена; «Необъятна и достославна тихая река наша, где ночью с архангельской горой встречается море. Тут островами обильно: пески лежат и леса стоят. Где берег **возвыше**, там люди наставились хоромами» («Двинская земля») – общеупотребительное повыше; «В заморозы к полуночи начинается в синем бархате небесном пояском серебряным продёргивать с запада до востока, а с севера **заподымается** как бы утренняя заря» («Двинская земля») – общеупотребительное поднимается; «Это кораблику не беда, когда ветер попутный, в затылок; горе, если со всех румбов **заповёртывает**. В такую немилостивую погоду-то корабельная команда по несколько суток не спит и не ест» («Мурманские зуйки») – общеупотребительное повёртывать; «В море-то долги и широки пути да дороги, и высоко под звездами ходит и не может стоять. Упадут на него ветры, как руки на струны, убелится море волнами, что снег. Гремят голоса, как голоса многих труб, – голоса моря, поющие ужасно и сладко. А пошумев, замкнёт свои тысячеголосые уста и глаже стекла **изравнится**» («Двинская земля») – общеупотребительное выравниваться; «С полудня несметно путей пришло в полуночный и светлый Архангельский город. Тем плотным дорогам у нашего города конец приходит, полагается начало морским беспредельным путям. Город мой, родина моя, ты дверь, ты ворота в **недоведомые** полярные страны» («Двинская земля») – общеупотребительно неведомый; «В Гандвиг **пала** Архангельская Двина» («Двинская земля»), где глагол впала образован от инфинитива впадать; «Он побуде с нами немножко и в море **сторопится**» («Детство в Архангельске») – общеупотребительное заторопится; «Как на широком месте качнуло, хозяйский брат **прояхватился**: – Ты пьян, мужик? Куда ты правишь? Почему долго едем?» («Рождение корабля») – общеупотребительное спохватился и другие конструкции.

В художественных произведениях Б.В. Шергина встречаются также суффиксальные трансформации (чаще всего образованные по продуктивным суффиксальным моделям, а также посредством субSTITУции узульных формообразующих суффиксов): «Капитан **представился** ребятам **строжающий**. Чуть не угодят – и... гроза. В наказанье на берег не отпустит» («Мурманские зуйки») – общеупотребительное строжайший; «И, надеясь на прежнюю дружбу, что он прежде к нам хаживал, хлеба едал, квасу пивал, послался отец к Конону Ивановичу с **писемцем**» («Рождение корабля») – общеупотребительное письмоцо и другие конструкции.

Прозе писателя присущи аффиксальные образования (префиксально-суффиксальные, префиксально-постфиксальные и другие), в том числе от лексем иной частеречной принадлежности: «Норвежане и датчане не раз пожалели, что отпустили из рук такого строителя, и не однова **докупались** до Конона, манили деньгами, но

он **не покорыстался** и не поехал» («Рождение корабля») – общеупотребительные покупать, корысть и т.д.

Также встречаются окказионализмы, образованные при помощи словосложения, в том числе из словосочетаний, а также в результате окказиональной субSTITУции одного из компонентов посредством узуализации сложного слова: «Если сразу приморозит, то и реки станут то и саням-то – путь. А упал снег на талую землю, тогда распушта протяжная, по рекам **тонколёдица**, между городом и деревнями сообщения нету» («Двинская земля») – общеупотребительная синтаксическая конструкция тонкий лёд; «И вот мы получили для переписывания книгу **стогодовалую** премудрую, под названием "Морское знание и умение"» («Детство в Архангельске») – общеупотребительное столетний и т.д.

В отдельную группу можно выделить окказионализмы, образованные посредством трансформации разговорных и просторечных слов. Вышеуказанные окказиональные лексические единицы используются чаще всего для ещё большего усиления эффекта присутствия народной речи на основе её типизации в прозе Б.В. Шергина: «**Почекал** Матвей от радости на корабельную пристань» – («Матвеева радость»), где разговорно-сниженное чесать – «очень энергично, решительно, с напором делать что-либо» [5, С. 472].

Окказиональные лексические единицы в качестве стилистического средства экспрессии и эмоциональной оценки в достаточном объёме представлены в художественной прозе Б.В. Шергина как количественно (соизмеримо с её использованием в качестве средств имитации поморской речи и языковой типизации просторечных форм), так и качественно (посредством различных способов и моделей словообразования и речевой реализации): «Машины любил глядеть, только гулкого, громоносного свиста отправляющегося в океан парохода я, маленький, боялся, ревел. До свистка выгруженный меня подальше на берег. Я оттуда колпачком машу» («Детство в Архангельске»); «К полуночи заповорачиваются на крыше флюгера, заплачет в трубе норд-вест. Мама охватит нас руками: – Ох, деточки-то! Что на море-то делается... Пана у нас там!» («Детство в Архангельске»); «О, коль тяжко и горько, печали и тоски несказанной исполнено человеку водою конец принять! Тотчас же многостонен и безутешен, там – увы, увы! – вопиют, и нет спасающего...» («Двинская земля»); «Опять из-за моря протянутся пальцы долги без меры и заходят по небу. Да заря зайдётся ужасная, как бы пожарная» («Двинская земля»); «От Студёного океана на полдень развеличилось Белое море, наш светлый студёный Гандвиг» («Двинская земля»); «У нас в Архангельске до году ребят на карточку не снимали, даже срисовывать не давали, и пуще всего зеркала младенцу не показывали. Потому, верно, я себя до году и не помню. А годовалого

меня увековечили. Такое чудышко многостородальное в альбоме сидит, вроде гири на прилавке» («Детство в Архангельске») и т.д.

Окказиональные лексические единицы как стилистическое средство экспрессии и эмоциональной оценки широко и в достаточном объёме представлены Б.В. Шергина также в юмористическом и сатирическом контекстах. Они создают неповторимую сатирическую оценку тем или иным событиям, героям. Зачастую посредством них полностью меняется семантический план контекста: «Тогда Конон Иванович, губу закусив, поднял толстого за шиворот и **огрузил** в воду, чтобы его благородие прохладилось... И, опять тряхнув, бросил в карбас, ажно поддон заговорил» («Рождение корабля»), где окказиональная лексическая единица – огрузить актуализирована в значении «погрузить», выступает омонимом к огрузить в значении «отяжелить, сесть в воду глубже должного» [5, С. 470]. В синтезе с адъективом толстого глагол огрузил порождает комический эффект в контексте произведения. Вышеуказанный пример представлен и в рассказе «Слово о Ломоносове»: «Когда студенты-то учили дебош, Генкель считал зачинщиком всегда Ломоносова. Однажды обвинил даже в покушении на жизнь своего отрока. Михайло возмущается: «Кайафа (Генкель) сказывает ябеду же, будто се я ево сына топил. Я не топить, я носил ево крестить для того, что католицкое обливание почитаю несущественным. И я Генкелева Яшку трижды благочестно **огрузил** в реку. И то ему, Яшке же дондеже, на пользу. Кряду прочухался и стрелой от меня полетел. А купели я его, эдакова пьяную тушу, на себе нёс, сам будучи худ на ногах...» («Слово о Ломоносове»). Глагол огрузить в сочетании с наречием благочестно детерминирует сатирический контекст в слиянии с синтаксической конструкцией трижды и благочестно; «В гостюшки тебя зазовут-то, в чаю, в кофею чего надо споят, страшну квазимоду и возьмёшь в жёны... **молекулу...**» («Митина любовь»). Номинатив молекула представлен в значении «неказистая девушка», что в синонимическом ряду со страшну и квазимоду образует сатирический контекст посредством неожиданного использования молекула в качестве пейоративной оценки степени девичьей красоты [3, С. 104] и т.д.

Лексические трансформации в прозе Б.В. Шергина употребляются как нечто естественное, само собой разумеющееся, без семантизации в контекстуальном ряду, хотя в некоторых аспектах сопряжены с метаязыковым рефреном (в том числе, что весьма показательно, объясняются с использованием лексических единиц поморской речи): «Норвежане-то и датчане не раз пожалели, что отпустили из рук такого строителя, и не однова докупались до Конона, манили деньгами, но он не обзарился и не поехал» («Рождение корабля»); «В непогоду-то великую, когда старик наш Гандвиг в тысячу труб тру-

бит и кипит валами, Владимирко непременно придёт разъярённому Сувору под руку. Ясненько, хорошую затрещину и заработает... На этого винограда, чтобы девка его **не обзариласы!**» («Мурманские зуйки»). В представленном контексте поморский глагол *обзариться* репрезентирован в значении «составить впечатление, прельститься, заглядеться» [5, С. 472] и т.д.

Окказиональные лексические единицы имеют преимущество перед узуальными языковыми конструкциями, что позволяют писателю нивелировать языковые рамки, реализовать сугубо авторскую позицию в художественном тексте, в котором они часто репрезентированы как носители центральных художественных смыслов – ключевые слова, стягивающие к себе всю совокупность смыслов» [10, С. 207]. Семантическая направленность окказиональных лексических единиц в языке художественных произведений Б.В. Шергина содержится, прежде всего, в смысловой экспрессии, когда с помощью окказиональных лексических единиц содержание (смысл) сообщения передается с наибольшей выразительностью. Особенно ярко выражается эта тенденция в тех случаях, когда окказиональные слова вводятся автором концентрированно, в достаточном объеме при этом в относительно малом по объему контексте. В рассказе «Лебяжья река» Б.В. Шергин использует одновременно два лексических окказионализма в одном простом и небольшом по структуре предложении: «**Самолучшие** живописцы Иван Губа да Иван Щека усилились однажды, сколотили артель» («Лебяжья река»). Адъектив **самолучшие** в значении «превосходящие всех в чём-либо» не только репрезентирует перед читателем некую атмосферу уникальных культуры и творчества поморских мастеров, но и создаёт контент превосходства вверенной им профессии. В глаголе усилились, наряду с реализацией одной из своих узуальных сем «стать более интенсивным по степени своего проявления» [5, С. 469], актуализируется ещё одно значение, «проявить себя в творчестве самым лучшим образом», что наращивает семантику адъектива в превосходной степени: богаче и уникальнее поморского искусства просто не может быть по определению.

Градация семантической экспрессии наиболее полно репрезентирована, на наш взгляд, в рассказе «Лебяжья река» в вышеуказанной синтаксической конструкции: «Самолучшие живописцы Иван Губа да Иван Щека усилились однажды, сколотили артель. Артель рассыпалась»

(«Лебяжья река»). Здесь противопоставлены не менее экспрессивные просторечные глаголы *сколотили* в значении «собрать, организовать кого-либо или что-либо» [5, С. 472] и *рассыпалась* в значении «перестала существовать как единое целое, распалась, разрушилась» [5, С. 471], используемые для того, чтобы максимально ёмко и выразительно актуализировать следующую мысль: каждый истинный («самолучший») мастер, как бы высоко он в своём уникальном творчестве ни поднимался («усиливался»), всегда останется единственным в своём роде, не сможет разделить своё искусство, свой талант с другим художником, каким бы «самолучшим» тот ни был и как бы тот, в первую очередь, ни «усиливался» в своём мастерстве [11, С. 93]. Проанализированный отрывок показывает, что экспрессивно насыщенный контекст возможен даже при минимальном использование выразительных средств языка (два простых предложения, 13 слов, из которых два разговорных и два окказиональных).

Таким образом, окказиональные лексические единицы в художественных произведениях Б.В. Шергина как инструмент создания народной речи имеют в своём использовании ряд особенностей, проявляющихся в следующих основных аспектах, которые можно дифференцировать по степени их значимости в формировании определённой части словаря автора, делающей легко узнаваемым текст каждого его литературного произведения. Прежде всего, это поморский лексикон – исконный язык поморов как главный (и в лингвокультурном, и в собственном языковом плане) источник лексического пространства прозаических текстов Б.В. Шергина. Также это типизация поморской речи в литературном тексте путём введения в него отдельных лексических единиц, характерных для поморских говоров и хорошо известных автору (входящих в активный и пассивный словарный состав его идиолекта) и окказиональная лексика, используемая не только как средство выразительности и образности, но и как способ создания литературного идиостиля, близкого к речи поморов и поморскому лингвокультурному коду. Наконец, это и стилистически дифференцированная лексика, которая занимает в словаре писателя весьма заметный объём и используется в его произведениях как эффективное средство языковой стилизации поморской речи, и лексические репрезентанты концептосферы Русского Севера, а именно, лексические единицы, которые используются как метаязыковые рефrenы ключевых концептов мировоззрения и менталитета севернорусских поморов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буряковская А.А. Диминутивность в различных стилистико-функциональных типах дискурса / А.А. Буряковская // Психика и жизнь [Электронный ресурс] / Бехтерев В.М. Гуманитарные науки. – 2010. – Вып.1. – С. 310 – 316.
2. Фельдман Н.И. Окказиональные слова и лексикография / Н.И. Фельдман // Вопросы языкоznания. – 1957. – № 4. – С. 64–73.
3. Комкова Н.И. Лексико-фразеологическое пространство художественной прозы Б.В. Шергина: дис. ... канд. филол. наук / Комкова Нина Илькаковна. –

- М., 2021. – 217 с.
4. Ломакина О.В. Фразеология в тексте: функционирование и идиостиль: монография / Ломакина Ольга Валентиновна. – М.: РУДН. 2018. – 341 с.
 5. Шергин Б.В. Словарь поморских и специальных слов и выражений, объяснение собственных имён и названий / Б.В. Шергин // Шергин Б.В. Повести и рассказы. – Л.: Лениздат, 1984. – С. 464–476.
 6. Ревзина О.Г. Поэтика Окказионального Слова / О.Г. Ревзина // Язык как творчество: сб. науч. тр. к 70-летию В.П. Григорьева. – М.: Ин-т русского языка РАН, 1996. – С. 303–308.
 7. Шульман Ю.М. Запечатленная душа (очерк жизни и творчества Бориса Шергина) / Ю.М. Шульман. – М.: Фонд Бориса Шергина, 2003. – 286 с.
 8. Горелов А.А. «Словесный жемчуг» Бориса Шергина / А.А. Горелов // Шергин Б.В. Повести и рассказы. – Л.: Лениздат. 1984. – С. 3–9.
 9. Горелов А.А. Поморское узорочье / А.А. Горелов // Шергин Б., Писахов С. Сказы и сказки. – М.: Современник. 1983, С. 6–15.
 10. Ломакина О.В. Проблемы изучения языковой личности Л.Н. Толстого в когнитивном аспекте / О.В. Ломакина // Текст и языковая личность: материалы V Всеросс. науч. конф. с междунар. участием, 26–27 октября 2007 г.) / под ред. Н. С. Болотновой. – 2007. – С. 206–209.
 11. Ломакина О.В. Фразеоконтекст: от теории изучения к практике интерпретации / О.В. Ломакина // Филология и культура. – 2015. – № 4(42). – С. 92–97.

© Комкова Нина Илькамовна (lingvo_2012@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫК МАНСИЙСКОГО ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНИКОВ ПО МАНСИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 1940-Х ГОДОВ)

THE LANGUAGE OF MANSI CHILDREN'S FOLKLORE (BASED ON TEXTBOOKS ON THE MANSI LANGUAGE OF THE 1940S)

M. Kumaeva

Summary: The article analyzes the texts of children's folk art published in textbooks on the Mansi language in the 1940s. The linguistic features of such genres of folklore as fairy tales, riddles, songs. The material under study allowed us to conclude that each genre of children's folklore is distinguished by its peculiar structure, extraordinary turns of speech. Many texts are constructed in the form of a dialogue. Household vocabulary is common, reflecting the realities of Mansi life at the time when this work was published. The most commonly used vocabulary is related to traditional types of economics – hunting, fishing and reindeer husbandry.

Keywords: Mansi language, textbooks, borrowed vocabulary, fairy tale, riddle, songs, folklore.

Кумаева Мария Владимировна

кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник, Бюджетное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»
(г. Ханты-Мансийск)
kumaeva4@yandex.ru

Аннотация: В данной статье нами анализируются тексты детского устного народного творчества, опубликованные в учебниках по мансийскому языку в 1940-х годах. Рассматриваются языковые особенности таких жанров фольклора, как сказки, загадки, песни. Исследуемый материал позволил сделать вывод о том, что каждый жанр детского фольклора отличается своеобразием строения, необычайными оборотами речи, многие тексты построены в форме диалога. Распространенным является бытовая лексика, отражающая реалии жизни манси того времени, когда опубликовано было данное произведение. Наиболее употребительна лексика, связанная с традиционными видами промысла – охоты, рыболовства и оленеводства.

Ключевые слова: мансийский язык, учебники, заимствованная лексика, сказка, загадка, песни, фольклор.

Систематическое научное и практическое исследование мансийского языка началось в советскую эпоху. «Оно проходило, как и по многим другим ранее бесписьменным языкам, прежде всего в условиях полевой работы: специалисты-языковеды отправлялись в районы расселения манси и собирали материалы по языку, фольклору и этнографии... В результате упорного труда в 1930–1932 годах научно-исследовательской ассоциацией при Институте народов Севера в Ленинграде был завершен первый этап исследовательской работы – установлен состав гласных и согласных фонем мансийского языка, разработан алфавит, выделен опорный диалект, на основе которого целесообразно было создать письменность для широкого практического применения... Первый очерк научной грамматики мансийского языка был составлен В. Н. Чернецовым и опубликован в сборнике «Языки и письменность народов Севера» [9, с. 8].

С возникновением «письменности у народа манси, начиная с 30-х годов XX в., И.Я. Чернецовой, В.Н. Чернецовым, А.Н. Баландиным на уроках мансийского языка и литературы, стали использоваться тексты детского фольклора... для детей начальных классов» [5, с. 26].

Основной целью данной работы является анализ текстов мансийского детского фольклора, выявляются особенности языка жанров устного народного творчества манси – сказок, загадок, песен. При исследовании использовались лексико-семантический анализ, описа-

тельный метод и метод наблюдения.

Материалом настоящего исследования послужили учебники по мансийскому языку авторов И.Я. Чернецовой и А.Н. Баландина, опубликованные в разные годы [1940, 1947, 1949], «на основе русской графической и орфографической системы, в рамках алфавита и орфографии русского литературного языка» [10, с. 3].

Авторы учебников и учебных пособий 1930-40-х гг. во всех изданиях публиковали фольклорные тексты. О значимости устного народного творчества справедливо отмечал в своей работе А.Н. Баландин, что «Маньси, не имея в прошлом письменности, очень хорошо сохранили старое устное творчество. Особенно хорошо оно сохранилось у северных маньси, которые в силу сложившихся исторических условий, подверглись более слабому влиянию со стороны своих соседей и в гораздо меньшей степени ассимилировались с ними. Северные маньси до настоящего времени обладают чрезвычайно богатым фольклором, представляющим исключительный интерес как для исследователей-фольклористов, так и для языковедов» [2, с. 9].

Многие тексты мансийского детского фольклора построены в форме диалога. Данный способ организации текстового пространства оказывается очень значимым: «диалогичность важная стилистико-синтаксическая и структурообразующая особенность детского фоль-

клора, дающая возможность <...> пофантазировать, превращая обыкновенный обмен репликами в увлекательную и ненадоедающую форму игры» [7, с. 136]. Продемонстрируем данное утверждение следующими текстами сказок:

Катирисиг кутюврисиг мойт. (Сказка о Кошечке и собачке).

Катирись ос кутюврись тэнки халэнт потыртэыг. Катирись лави:

- Кутюврись, кутюврись, хоталь минэгын?
- Алгаль минэгум.
- Хунь минэгын?
- Ань минэгум.
- Маныр магыс минэгын?
- Нянь ломт, нёвыль ломт кинсунгкве минэгум.
- Анум воелн.
- Минимен.

Тэн ань хапн талсыг, аквъёт та минасыг. [4, с. 37-38].

Кошечка и собачка разговаривают. Кошечка говорит:

- Собачка, собачка, куда ты поедешь?
- Вверх по реке поеду.
- Когда поедешь?
- Сейчас поеду.
- За чем поедешь?
- Кусочек хлеба, кусочек мяса искать поеду.
- Меня возьми (с собой).
- Поедем (вместе).

Сели они в лодку, вместе поехали (поплыли).

В тексте употребляются уменьшительно-ласкательные слова, которые оформлены суффиксом *-рись*: кати=рись 'кошечка', кутюв=рись 'собачка'. А также употребляются имена существительные со значением маленьких предметов, что свойственно употреблять маленьким детям: нянь ломт 'кусочек хлеба', нёвыль ломт 'кусочек мяса'; повторяющийся глагол в форме настоящего и будущего времени: хоталь минэгын? 'куда ты поедешь?', Хунь минэгын? 'Когда поедешь?', Маныр магыс минэгын? 'За чем поедешь?'.

Тематика мансийских сказок тесно связана с бытом и трудом народа, например, в тексте сказки часто употребляются слова, со значением предметов быта: умпи-супкве 'ковшичек', луймас 'ломик', тупке 'веселко', хапке 'лодочка'. Например:

Сянгсикве.	Синичка.
– Сянгсикве, пунгкын манаркве?	– Синичка, что за головка у тебя?
– Туя вит айнэ умписупквем.	– Ковшичек, для питья весенней воды.
– Нёлкен манаракве?	– Что за носик у тебя?
– Туя янгк пувтн луймас.	– Ломик, которым долбят весенний лёд.
– Нелмын манаракве?	– Что за язычок у тебя?
– Алгаль ялнэ хансанг	
– Сискен манаракве?	

– Лонгхаль ялнэ хансанг хапкем. [4, с. 37-38].	– Узорчатое веселко, чтобы ездить вверх по реке. – Что за спинка у тебя? – Узорчатая лодочка, на котором ездят вниз по реке.
--	--

В вышеприведенном тексте также употребляются словосочетания: узорчатое веселко, узорчатая лодочка. У манси многие предметы украшаются национальными орнаментами, чтобы придать красоту вещам. Манси очень трудолюбивы, каждому предмету, которым пользуются, стараются придать красивый вид, аккуратность. В тексте также используются уменьшительно-ласкательные суффиксы *-суп-* и *-кве-* в словах, так, например: умпи=суп=кве 'ковшичек', туп=ке 'веселко', хап=ке 'лодочка'.

«В некоторых текстах учебника прослеживается один из главных принципов обучения – связь с жизнью. Поэтому... большое значение уделяется использованию краеведческого материала, способствующего формированию чувства любви к родной земле, уважение национальных традиций. Познавательный материал об окружающей жизни, о животном и растительном мире...» [1, с. 8].

Главным героем мансийских сказок часто является Эква-пыгрись. Он занимается охотой или рыболовством, помогает слабым, защищает от обидчиков и т. п. Рассмотрим текст сказки:

Эква-пыгрись юн оли. Аквнект сомъянх ялыс, уй нёвыль тулыс. Путн петыстэ, кон ави сунтн кутюве титтыстэ. Кутюве хунтыл варыстэ. Хунт кивырн акв нёхыс пиньстэ, акв лэнгын пиньстэ, акв сёльси пиньстэ. Кутюве эланув тотыстэ, пумн нэгыстэ. Усынг отыр пыгаге Эква-пыгрись палт ёхтысыг. Тэн мули палн унтысыг. Эква-пыгрись сурынг тэпыл, магынг тэпыл та титтияге. Ягпыгыг тэгыг.

Эква-пыгрись лави:

- Ам ворн кетим хумим та ёхтыс!

Тав ави пунсыс. Кутю юв-сялтыс. Эква-пыгрись хунтэ хотпесатас. Акв нёхыс, акв лэнгын, акв сёльси хунтныл лэвтавесыт. [11, с. 20-21].

Эква-пыгрись дома живет. Однажды сходил в амбар, мясо принес. В котел положил, у порога свою собаку покормил. Собаке кузовок смастерили. В кузовок одного соболя положил, одну белку положил, одного горностая положил. Собаку подальше отвел и к кустам привязал. Два сына Городского богатыря к Эква-пыгрию пришли. В передней части дома сели. Эква-пыгрись хорошей куском еды, медовым куском еды угощает. Братья едят.

Эква-пыгрись говорит:

- Мой друг, который в лес ходил, вернулся!

Открыл он дверь. Собака в дом вошла. Эква-пыгрись кузовок развязал. Одного соболя, одну белку, одного горностая из кузовка достал.

В сказке отражена окружающая действительность – это жизнь манси, труд взрослых, природа, быт и т. д., говорится о пушных зверях, деревьях, кустах, предметах домашнего обихода.

Рассмотрим другой текст сказки:
Кит хум мойт.

Тусынг ойка, Осься юнтуп ворн минасыг. Тэн сав воруй, вит хул аласыг. Осься юнтуп лави:

- Тусынг ойка уля палтэн!

Тусынг ойка уля та пувлитэ. Тав тусэ улян пелаявес.

Осься юнтуп мовинти. Мовинтиматэ нал-повари, паг-повари.

Тох поваралиматэ, хохтыс, улян та тайвес.

О двух мужчинах сказка.

Бородатый мужичок, Тонкая игла в лес пошли. Они много лесных зверей, рыб добыли. Тонкая игла говорит:

- Бородатый мужичок, разведи костер!

Бородатый мужичок дует на огонь. Вдруг борода загорелась.

Тонкая игла смеется. От смеха в одну сторону укатится, в другую сторону укатится. Когда так валялась, совсем тонкой стала, и в огне погибла.

Следует отметить, что «манси всегда относились к животному и растительному миру довольно бережно. Такому поведению их обучали с раннего детства через фольклорные тексты. Весь окружающий нас мир – это большой дом, где каждому было место, который нужно беречь, любить всё и заботиться друг о друге» [6, с. 40]. Через героев этой сказки детям напоминают, что с огнем нужно быть осторожными, бережно относиться к природе.

Обогащение лексики мансийского языка происходит, прежде всего, за счет внутренних ресурсов самого языка, а также за счет заимствований, преимущественно из русского языка. Следует отметить, что особенно значительно число русских заимствований в досоветский период и при Советской власти. Авторами в учебники и учебные пособия по мансийскому языку включались тексты переводные, так, например, «Сказка о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина:

Эквайг ойкаыг олсыг
Атырхари сярысь ватат;
Тэн пес ма колрисыт олсыг
Аквымус налиман нупыл
Хурум талыг-түвиг...
Ойка толгыл хул алисылас.
Эква такви сэтапе тахтыс.
Акв сёс толыг сярысын репыгтас.
Толыг акв ливил паг-ёхтыс.
Китынтыг тав толыг репыгтас,
Толыг сярысь пумыл паг-ёхтыс.

Жил старик со своею старухой
У самого синего моря;
Они жили в ветхой землянке
Ровно тридцать лет и три года.
Старик неводом ловил рыбу,
Старуха пряла свою пряжу.
Раз он в море закинул невод, –
Пришел невод с одною тиной.
Он в другой раз закинул невод, –
Пришел невод с травой морской.
В третий раз закинул он невод,

Хурмиттыг тав толыг репыгтас,
Толыг акв хулквел паг-ёхтыс.
Нас хулкве атим – сорнинг хулкве.
[2, с. 42].

Пришел невод с одною рыбкой.
С не простою рыбкой – золотою.

В сказке говорится о бедном рыбаке, проживающем на берегу моря. Тематика сказки отражает повседневную жизнь людей давнего времени. Глаголы, использующиеся для описания жизни и быта героев, стоят в прошедшем времени Эквайг ойкаыг олсыг 'Жил старик со своею старухой', Тэн пес ма колрисыт олсыг 'Они жили в ветхой землянке', Ойка толгыл хул алисылас 'Старик неводом ловил рыбу'. Для описания случая на рыбной ловле используются глаголы (толыг) репыгтас 'закинул (невод)', (толыг) паг-ёхтыс 'пришел (невод)'. На неожиданный поворот события указывает прилагательное Нас хулкве атим 'С не простою (рыбкой)' имеющее экспрессивную окраску.

Рассмотри далее тексты мансийских загадок.

В мансийском детском фольклоре одним из интересных в сюжетном и структурном аспекте жанров является «игра в загадки» («Амысь ёнгил»). Загадка начинается с контакто-установливающей фразы: «Ам ёмщум-ов!» ('Моя загадка, эй!').

В текстах мансийских загадок распространенными являются образность, поэтичность, лексические выразительные средства – архаизмы, историзмы. Загадки народа манси лаконичны, довольно образны и поэтичны, отражают быт, предметы и орудия труда, людей, окружающую природу. [5, с. 42].

Например:

Амысь. Вит ёли-пал парт сильнэ кер. Тии маныр?
Ханьセルн! / Под водой пила плавает. Что это? Отгадай!
(ответ: супыгхул - осётр). [3, с. 87].

Ам амсюм. – Нила уруп хум Ас унси. Тии маныр? Ханьセルн! / Четырёхгранный мужчина Обь переплывает. Что это? Отгадай! (ответ: гвоздь или игла) [3, с. 87].

В вышеприведенных загадках загадываются предметы окружающей действительности – рыба осётр, который водится в северных реках и предметы быта манси – игла или гвоздь, который используется в хозяйстве у манси.

В трудах И. Я. Чернецовой, В. Н. Чернцова, А. Н. Баландина и учебных пособиях опубликованы тексты мансийских детских песен и стихотворений. Рассмотри далее тексты мансийских детских песен:

Степан ойка ти мань Матра-
Агитэ эрыглаликем:
– Мань Ялпус нэ-сяникемна
Агитэ нэвталиглимем.

Мужчины Степана младшая дочь
пела эту песню:
– В маленьком городе Ялпус
моя мама свою дочь убаюкивала.

Яныгмалам катум овыл – Агитэ яныгмалыгламум. Яныгмалам лаглум овыл – Агитэ яныгмалыгламум. [4, с. 60].	Мои растущие концы рук – Она выращивала (своей дочери). Мои растущие концы ног – Она выращивала (своей дочери).
---	--

Анализ песни показывает, что важную роль в тексте имеет рифма (созвучие концов стихотворных строк). Рифма в песне достигается уменьшительно-ласкательными словами, оформленными суффиксом –ке- и лично-притяжательным суффиксом первого лица единственного числа –м: *эрыглали=ке=м* 'пела о милой маме', а также глаголами прошедшего времени наклонения неочевидного действия с суффиксами –м (-ум, -ам): *нёвиталыл=ым=ем* 'букв. оказывается, меня (мама) укачивала', *яныгмалыгл=ам=ум* 'букв. оказывается, росли (выращивались)', рифма создаётся и за счёт повторяющихся слов: катум овыл 'концы рук', лаглум овыл 'концы ног'.

В данной песне автор с теплым чувством, благодарностью воспевает свою маму, свое детство. Поэтический мир мансийских песен отличается утончённой образностью и эмоциональностью.

Рассмотрим другую песенку: Эсыгхатнэ лёмуй. (Хвастливый комар).

Акв лёмуй тур ватан ёхтыс, луптан исыс, та эрги, та эсыгхати:

– Пан-панрись; пан-пан!
Ам пилтальг олэгум!
Ам нэматыр ат пилэгум.
Товлагум осьсяыг,
Лагланум хосат...

Порыгпанэква лупта ёли-палт унлиматэ, нелме тактапастэ, эсыгхатнэ лёмуй пувыстэ... [3, с. 80].

Один комар прилетел на берег озера, сел на лист травы, и поёт, и хвастается:

– Пан-панрись; пан-пан!
Я живу без страха!
Я ничего не боюсь.
Крылья мои тонкие,
Ноги мои длинные...
Лягушка под листом сидела, язык свой высунула, пой-

мала хвастливого комара.

Тема вышеприведенного текста задается в названии «Эсыгхатнэ лёмуй» (Хвастливый комар). В лексике небольшую группу составляют эмоциональные и экспрессивные глаголы: *пилтальг олэгум* 'живу без страха', *нэматыр ат пилэгум* 'ничего не боюсь'. Глаголы, используемые для описания случая на берегу озера, стоят в прошедшем времени: *ёхтыс* 'прилетел', *исыс* 'сел'. В заключительной части предложения глаголы имеют форму настоящего времени та эрги 'и поёт', та эсыгхати 'и хвастается', создавая временные рамки данному тексту, приближая его к читателю (слушателю).

Таким образом, анализируемый материал показал, что тексты мансийского детского устного народного творчества отличаются своеобразием строения, необычайными оборотами речи, наиболее употребительна лексика, связанная с традиционными видами промысла – охоты, рыболовства и оленеводства. Лексика промысловая и бытовая, по происхождению можно делить на исконно мансийскую и заимствованную. Так, Е. И. Ромбандеева о периодах 1920-60-х гг. отмечает, что «рост культурного уровня жизни местного населения за последние десятилетия, возникновение литературы на родном и русском языках, создание школ-интернатов, культурных учреждений, появление радио и кино, создание колхозов и содвхозов в национальных селах способствовало массовому проникновению русских общественно-политических и производственных терминов и других слов, например: *киника книга, леккар лекарь, рати, ративо радио, совет совет, мотор мотор, пульница больница*», которые нашли отражение и в учебниках по мансийскому языку. [9, с. 359].

В тексте песен важную роль имеет рифма. Рифма в песне достигается уменьшительно-ласкательными словами, оформленными суффиксом –кве- и лично-притяжательным суффиксом первого лица единственного числа –м.

В произведениях фольклора народа манси, предназначенных для маленьких детей, распространенными являются средства выразительности: звукопись, повторы слов и словосочетаний, восклицания и обращения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акбаш Е.У., Уроки литературного чтения на мансийском языке в 3 классе общеобразовательных школ: Методическое пособие для учителей начальных классов. – Ханты-Мансийск Полиграфист, 2006. – 96 с.
2. Баландин А.Н. Язык мансийской сказки / под ред. А.И. Емельянова. – Ленинград, Изд-во: ГЛАВСЕВМОРПУТИ, 1939. – 80 с.
3. Баландин А.Н. Букварь маньси начальной школа приготовительный класс магыс. Гос-ое учебно-пед. Издательство Министерства просвещения РСФСР. Ленинградское отделение. – Ленинград, 1947).
4. Баландин А.Н. Маньси латынг учебник. Маньси начальной школа подготовительный класс магыс. Гос-ое учебно-пед. Издательство Министерства просвещения РСФСР. Ленинградское отделение. – Ленинград, 1949);
5. Кумаева М.В. Язык мансийского детского повествовательного фольклора / Вестник угроведения. Научно-теоретический и методический журнал. –

- Тюмень: ФОРМАТ. – №1 (20). – 26-33.
6. Кумаева М.В. Система выразительных средств в мансийском детском фольклоре: дис. ... канд. филол. наук. Ханты-Мансийск, 2014. 197 с.
 7. Петрова М.В. Детская языковая картина мира (на материале детского немецкого фольклора): дис. ... канд. филол. наук / М.В. Петрова. – М., 2009. – 181 с.
 8. Ромбандеева Е.И. Мансийский язык: учебник для педагогических училищ / Е.И. Ромбандеева, М.П. Вахрушева; под ред. Ю.Н. Караулова. – Ленинград: Просвещение, 1989. – 239 с.
 9. Ромбандеева Е.И. Мансийский язык. Язык народов СССР. Том III. Финно-угорские и самодийские языки (отдельный оттиск). Издательство «Наука». – Москва, 1966. – С. 359.
 10. Ромбандеева Е.И. Русско-мансиjsкий словарь: учеб. пособ. для учащихся 5-9 кл. общеобразовательных учреждений / Е.И. Ромбандеева. – СПб: 000 «Миралл», 2005. – 360 с.
 11. Чернецова И.Я. Маньси латынг учебник. Китыт ломт. Начальная школа магыс, 3 класс магыс. Гос-ое учебно-пед. Издательство Наркомпроса РСФСР. Ленинградское отделение. – Ленинград, 1940).
-

© Кумаева Мария Владимировна (kumaeva4@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОММУНИКАТИВНАЯ ЛИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО БРИТАНСКОГО ПОЛИТИКА (НА МАТЕРИАЛЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ ПРЕМЬЕР-МИНИСТРА КИРА СТАРМЕРА)

THE COMMUNICATIVE PERSONALITY
OF A MODERN BRITISH POLITICIAN
(BASED ON THE SPEECHES OF PRIME
MINISTER KEIR STARMER)

K. Malyshkin

Summary: The article examines the features of the communicative personality of a modern British politician Keir Starmer based on the analysis of his public speeches, defines theoretical approaches to the concept of communicative personality in linguistics, including the concepts of Yu.N. Karaulov, V.V. Krasnykh and V.I. Karasik. The characteristic features of Starmer's rhetorical style are identified, such as rationality, analyticalness, the use of the strategy of inclusiveness and unity, and avoidance of confrontation. A comparative analysis of his rhetoric with the rhetoric of his predecessors (Theresa May, Boris Johnson and others) is carried out to determine the communicative strategies that are inherent in Starmer. It is concluded that Keir Starmer's communication strategies focus on creating an image of a responsible and professional leader who is able to unite various social groups around common values, while his rhetoric strengthens the audience's trust through reliance on facts, logical consistency, and a pragmatic approach to problem solving. The use of first-person plural pronouns, an appeal to social justice, and the avoidance of harsh criticism of opponents allow him to communicate with a wide audience and promote the political goals of the Labour Party. The practical significance of the study lies in the possibility of applying its results in the field of political linguistics and communication.

Keywords: communicative personality, Keir Starmer, political discourse, rhetorical strategies, British politics, linguistic analysis, public speaking, communication strategies, political linguistics.

Малышкин Константин Юрьевич
кандидат филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «ОмГПУ»
flashbackostya@gmail.com

Аннотация: В статье рассмотрены особенности коммуникативной личности современного британского политика Кира Стармера на основе анализа его публичных выступлений, определены теоретические подходы к понятию коммуникативной личности в лингвистике, в том числе концепции Ю.Н. Караулова, В.В. Красных и В.И. Карасика. Выявлены характерные черты риторического стиля Стармера, такие как рациональность, аналитичность, использование стратегии инклузивности и единства, избегание конфронтации. Проведен сравнительный анализ его риторики с риторикой предшественников (Терезы Мэй, Бориса Джонсона и других), чтобы определить коммуникативные стратегии, которые присущие именно Стармеру. Сделан вывод о том, что коммуникативные стратегии Кира Стармера фокусируются на создании образа ответственного и профессионального лидера, который умеет объединять различные социальные группы вокруг общих ценностей, в то же время его риторика укрепляет доверие аудитории через опору на факты, логическую последовательность, прагматический подход к решению проблем. Использование местоимений первого лица множественного числа, апелляция к социальной справедливости и избегание резкой критики оппонентов позволяют ему коммуницировать с широкой аудиторией и продвигать политические цели Лейбористской партии.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его результатов в области политической лингвистики и коммуникации.

Ключевые слова: коммуникативная личность, Кир Стармер, политический дискурс, риторические стратегии, британская политика, лингвистический анализ, публичные выступления, коммуникативные стратегии, политическая лингвистика.

Коммуникативная личность политика становится объектом лингвистического анализа, поскольку именно через язык и риторику политик воздействует на аудиторию, создает свой имидж и продвигает политические идеи, в связи с этим актуальность исследования обусловлена возросшим интересом к изучению риторических стратегий современных политических лидеров, в частности британских. Премьер-министр Кир Стармер представляет особый интерес как лидер Лейбористской партии, который стремится обновить и модернизировать политический дискурс в условиях современной Великобритании, а его коммуникативная личность отражает сочетание традиционных и новых подходов в политической риторике.

Научная новизна исследования заключается в анализе коммуникативной личности Кира Стармера сквозь призму лингвистических, когнитивных и прагматических принципов, впервые проводится сравнительный анализ его риторики с риторикой предыдущих британских политиков, таких как Тереза Мэй, Борис Джонсон и др. для того, чтобы определить черты и стратегии, присущие именно Стармеру.

Теоретическая и практическая значимость работы состоит в расширении представлений о коммуникативных стратегиях современных политиков и их влиянии на аудиторию, результаты исследования могут быть применены в области политической лингвистики, риторики, со-

циолингвистики, при подготовке специалистов в сфере политической коммуникации и публичных выступлений.

Цель исследования — выявить и проанализировать особенности коммуникативной личности современного британского политика Кира Стармера на материале его публичных выступлений, с фокусом на лингвистические и риторические стратегии, используемые для воздействия на аудиторию, в связи с этим поставлены следующие задачи:

1. Изучить теоретические подходы к понятию коммуникативной личности в лингвистике.
2. Проанализировать речевые особенности и риторические приемы в выступлениях Кира Стармера.
3. Сравнить риторический стиль Стармера с риторикой его предшественников и других влиятельных британских политиков.
4. Выявить коммуникативные стратегии, используемые Стармером для достижения политических целей.

Материалом исследования послужили официальные тексты выступлений Кира Стармера, доступные на официальных сайтах и в средствах массовой информации, и транскрипты его парламентских выступлений и интервью.

Коммуникативная личность является объектом лингвистического анализа, поскольку речь идет о совокупности всех языковых, культурных и коммуникативных особенностей индивида. Само понятие «коммуникативной личности» в лингвистике связано с анализом языка как инструмента передачи и восприятия информации, и как средства социального контакта, где индивидуальные особенности коммуниканта стоят на первом месте. Данное понятие ввел в научный оборот Ю.Н. Карапулов, который рассматривал его как системное явление, состоящее из языковых способностей, коммуникативной компетенции, уровня языковой культуры и социокультурный опыт индивида. По мнению исследователя, коммуникативная личность — это субъект коммуникации, который способен к осознанному и целенаправленному использованию языка в соответствии с социокультурными нормами и традициями; он выделяет три уровня структуры коммуникативной личности: вербально-семантический (владение языковыми нормами и лексическими средствами), когнитивный (знания и представления о мире, отраженные в языковых формах) и прагматический (цели и мотивы коммуникации) [7].

С другой стороны, личностно-ориентированный подход, который предполагает анализ языковой личности как совокупности языковых и коммуникативных способностей индивида, формирующихся на основе его культурного, социального и психологического опыта. С точки зрения лингвистического анализа коммуникативная личность исследуется через её презентацию

в речи: языковые выборы, прагматические стратегии, стилистические особенности и риторические приемы. В этом смысле выделим вклад В.В. Красных, который развил концепцию языковой личности, рассматривая её как субъект, обладающий не только языковой, но и межкультурной компетенцией [8].

Научный анализ коммуникативной личности состоит из нескольких уровней: во-первых, это вербально-семантический уровень, на котором изучаются особенности использования языковых средств (лексика, грамматика, синтаксис) в зависимости от коммуникативной задачи и контекста; во-вторых, это когнитивный уровень, который исследует, как знания и мировоззренческие установки коммуниканта находят свое отражение в языке (на этом уровне первостепенным направлением является изучение концептуальных карт и схем, посредством которых коммуникативная личность строит свою речь), и, наконец, третий уровень — прагматический, на котором исследуются коммуникативные намерения, цели и стратегии, направленные на достижение определенного эффекта в процессе общения [2]. Например, В.И. Карасик в своих работах пишет, что коммуникативная личность выбирает тактику и стратегию общения в зависимости от ситуации, ролевого статуса участников коммуникации, контекста общения [6].

Еще одной областью применения теории коммуникативной личности является политический дискурс, например, политические лидеры, такие как премьер-министры, организовывают свои выступления с учетом ожиданий аудитории и собственного имиджа. На лингвистическом уровне это проявляется в выборе определенных риторических приемов, стилистики, аргументации, в способах убеждения аудитории, то есть политические выступления часто становятся объектом лингвистического анализа, поскольку они представляют собой яркий пример того, как коммуникативная личность использует язык для достижения конкретных целей, таких как мобилизация, убеждение, формирование общественного мнения.

В связи с этим коммуникативная компетенция, как одна из характеристик коммуникативной личности, составляет умение использовать языковые и невербальные средства для достижения эффективной коммуникации, она предполагает знание социокультурных норм, которые регулируют речевое поведение в зависимости от ситуации. Как указывается в работах С.Г. Тер-Минасовой: «язык — зеркало культуры», то есть владение языком — это не только знание грамматических правил, но и умение использовать языковые средства в зависимости от ситуации и культурных традиций [10].

Для достижения конкретных целей в процессе взаимодействия с аудиторией политиками используются

коммуникативные стратегии, которые делятся на конфронтационные и неконфронтационные (кооперативные): конфронтационные стратегии направлены на создание конфликтных ситуаций и поляризацию мнений, их цель — дискредитация оппонента и усиление собственной позиции, часто используются в ситуациях политической нестабильности или в предвыборных дебатах для того, чтобы быстро завоевать симпатии определенной группы избирателей. Пример — использование нападений на оппонентов или создание ощущения кризиса, который требует немедленного решения.

Неконфронтационные (или кооперативные) стратегии создают доверие и конструктивный диалог с аудиторией через привлечение к сотрудничеству, апелляцию к общим ценностям и интересам, или же демонстрацию готовности к компромиссу; типичны для политиков, действующих в стабильной социальной и политической среде, где в приоритете стоит поддержание долгосрочной репутации и отношений с аудиторией.

Интересное деление стратегий предложил Т.А. ван Дейк, который выделил вербальные и невербальные компоненты коммуникации: вербальные стратегии состоят из речи, риторических приемов, аргументации, в то время как невербальные — это жесты, мимика, визуальные элементы. То есть через использование смешанных методов политик влияет на восприятие аудитории одновременно и через слова, и через тональность, жесты, общий стиль поведения [3].

Также многое зависит от социального и политического контекста, например, в условиях кризисов или социальной нестабильности политики чаще прибегают к конфронтационным стратегиям (создают ощущение угрозы или необходимости срочных перемен), в то же время, в стабильных условиях стратегическое построение долгосрочных отношений с избирателями, и кооперативные стратегии становятся более предпочтительными.

Риторический стиль Кира Стармера, как современного британского политика и лидера Лейбористской партии — сочетание формальной строгости, доступности, умелого использования эмоциональных приемов, а стиль его выступлений характеризуется как нейтральный, но при этом стратегически выверенный, с ориентацией на создание единства и общей идентичности среди слушателей.

Одной из основной чертой его риторики является частое использование местоимений «мы», «наш», «нация», этот прием позволяет ему демонстрировать, что он и его партия представляют интересы всего общества, а не только его отдельных слоев, например, такие высказывания, как «мы нация в шоке» или «мы примем все необходимые меры, чтобы защитить наши улицы», дела-

ют упор на коллективной ответственности и поддержке друг друга в трудные моменты [1].

Стармер также применяет приемы риторического усиления такие, как многоократные повторы ключевых фраз и использование ярких образов, которые вызывают эмоциональный отклик у аудитории, например, он использует следующие обороты: «это сообщество, переживающее самую ужасную трагедию» («A community grieving the most horrific tragedy...») или «эти люди показывают нашей стране, кто они на самом деле» («These people are showing our country exactly who they are») — они позволяют усиливать убедительность аргументов [9].

Далее, К. Стармер избегает чрезмерной сложности в своей речи, предпочитает использовать формальные, но понятные формулировки, особенно когда речь идет о правосудии или социальной справедливости, это делает его риторику доступной для массовой аудитории, даже для тех, кто не обладает специальными знаниями в политике или праве, однако в тех случаях, когда требуется выделить серьезность ситуации, он не стесняется применять более сложные выражения и риторические клише, например, «показывать пальцем на виноватых» («And let me be clear — the meeting this afternoon was not about pointing the finger of blame ...») или «насилие, которое разгорается» («all violent disorder that flares up») [4].

Как и любой успешный политик, Стармер прибегает к набору дискурсивных стратегий с опорой на исторический и социокультурный фон Великобритании.

Одна из главных стратегий Стармера — это создание нарратива «ответственного управления» в противовес хаотичной и «деструктивной» политике Консервативной партии (она основана на критике социально-экономических последствий многолетнего правления консерваторов, особенно в сфере здравоохранения и экономики). Политическая риторика Стармера, особенно во время его выступлений, сосредоточена на создании образа «рационального» лидера, который выступает за «рост и стабильность» — часто перекликается с традиционными экономическими лозунгами консерваторов, такими как необходимость экономии и ответственности за государственный долг, однако Стармер переопределяет эти концепции в рамках борьбы за социальную справедливость и модернизацию экономических структур Великобритании.

Среди тактик, которые он использует, выделяются манипулирование временем в дискурсе: он часто апеллирует к историческим примерам успехов лейбористской партии, таких как правление Тони Блэра, однако с акцентом на ошибки прошлого, которые нужно исправить. Так, он балансирует свое видение будущего на основе лейбористских принципов социальной справедливости, при этом избегая чрезмерной ассоциации с прошлым

курсом «Третьего пути», подобное использование исторической риторики служит для создания широкой легитимности его политики через контраст с политическими оппонентами и укрепление собственной позиции как наследника лучших традиций партии.

Далее, Стармер прибегает к стратегии инклюзивности в своих речах, представляя Лейбористскую партию как более открытую и справедливую альтернативу консерваторам; он избегает резкой поляризации, стремясь объединить как центристов, так и левое крыло партии. Одной из тактик является постепенное введение социальных реформ, которые поддерживаются большинством населения, и избегание радикальных предложений, которые могут разделить избирателей – подобная «центристская» стратегия позволяет Стармеру усиливать доверие избирателей через умеренный тон и понятные программы реформ.

Что касается, дискурсивных тактик Стармера, то здесь выделяется манипулирование медийным контентом для переключения внимания на проблемы, выгодные для его партии, например, во время политических дебатов он использует аргументы о восстановлении экономики после COVID-19, избегая детализированных обсуждений спорных вопросов, таких как иммиграция или внешняя политика, эта тактика «идеологического квадрата» позволяет Стармеру создавать благоприятную картину для своих сторонников, в то время как оппозиционные идеи

или критика отводятся на второй план.

Различные политические деятели используют свои собственные риторические стратегии, которые отражают их личные качества, идеологию, цели, далее рассмотрены особенности риторики Кира Стармера в сравнении с его предшественниками — Терезой Мэй, Борисом Джонсоном и другими влиятельными британскими политиками (см. Табл. 1).

Риторика Кира Стармера выделяется на фоне его предшественников благодаря сочетанию рациональности, профессионализма, социального сознания, а его аналитический и сдержанный стиль противопоставляется популистским и эмоциональным подходам других политиков, так как предлагает модель ответственного и зрелого лидерства.

В ходе исследования были выявлены и проанализированы коммуникативные стратегии, используемые Киром Стармером для достижения своих политических целей, так, основываясь на лингвистическом анализе его публичных выступлений выделяются следующие выводы:

- Стармер прибегает к стратегии инклюзивности и единства через использование местоимений первого лица множественного числа, чтобы позиционировать себя как представителя интересов всего общества, а не отдельной группы.

Таблица 1.

Сравнительная таблица риторики Кира Стармера и его предшественников.

Параметр	Кир Стармер	Тереза Мэй	Борис Джонсон	Другие политики
Общий стиль	Рациональный и аналитический; сдержанный	Осторожный и формальный; дипломатичный	Харизматичный и энергичный; эксцентричный	Тони Блэр – харизматичный и вдохновляющий Джереми Корбин – идеологический и агитационный
Ключевые характеристики	Структурированные аргументы Опора на факты и данные Стремление к консенсусу Акцент на социальной справедливости	Избегание резких заявлений Фокус на стабильности Официальность в общении	Использование ярких образов и метафор Популистские приёмы Юмор и неформальность [5]	Тони Блэр – сочетание эмоциональных призывов с ясным видением Джереми Корбин – фокус на левые ценности и мобилизацию
Подход к риторике	Структурированная и логически выверенная речь Избегание драматизации	Дипломатичный тон Подчёркивание устойчивости политики	Апелляция к эмоциям Упрощение сложных проблем	Тони Блэр – вдохновение и мотивация Джереми Корбин – идеологическая риторика
Коммуникативные особенности	Профессионализм и сдержанность Уважение к аудитории Прозрачность и ответственность	Формальность Осторожность	Харизма Неформальность	Тони Блэр – харизма и ясность целей Джереми Корбин – агитация и мобилизация
Отличительные черты	Юридическая точность формулировок Стратегическое мышление Ориентация на долгосрочные цели	Фокус на преемственности Отстранённость от аудитории	Стремление казаться «человеком из народа» Использование разговорной лексики	Тони Блэр – эмоциональная связь с аудиторией Джереми Корбин – идеологическая приверженность

2. Его речи характеризуются структурированностью и логической последовательностью, Стармер опирается на факты и данные, избегает излишней эмоциональности и драматизации (образ ответственного и профессионального лидера).
 3. Он часто поднимает темы, связанные с равенством, справедливостью и коллективной ответственностью, чтобы объединять различные социальные группы вокруг общих идеалов.
 4. Стармер предпочитает неконфронтационные коммуникативные стратегии, стремится к конструктивному диалогу, избегает резких нападок на оппонентов – проявляется в его стремлении к консенсусу и готовности к компромиссам.
 5. Повторы фраз, использование ярких образов, метафор помогают ему усиливать эмоциональный отклик аудитории и повышать убедительность своих аргументов.
 6. Стармер приспосабливает свои сообщения в зависимости от текущей ситуации, например, в условиях кризиса говорит о совместных усилиях и поддержке, а в стабильные периоды о долгосрочных целях и реформах.
 7. Обращается к историческим примерам и предыдущему опыту партии, чтобы подкрепить свои позиции и создать ощущение преемственности и надежности.
 8. Использует центристский подход, чтобы объединить различные фракции внутри своей партии и привлечь центристский избирательный электорат; предлагает умеренные реформы и избегает радикальных предложений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьева, Е.В. Кир Стармер – новый лидер британских лейбористов // Научно-аналитический вестник Института Европы РАН. – 2020. – № 2. – С. 69–75.
 2. Бузинова, Л.М., Веденникова, Т.В., Киреева, И.А. Языковые приемы в политическом дискурсе Великобритании и России: сопоставительное исследование на материале аутентичных СМИ // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 8. – С. 203–207.
 3. Ван Дейк, Т.А. Язык. Познание. Коммуникация / Пер. с англ.; сост. В.В. Петрова; под ред. В.И. Герасимова; вступ. ст. Ю.Н. Карапурова и В.В. Петрова. – М.: Прогресс, 1989. – 300 с.
 4. Ермолова, А.А. Лингвистический анализ речи премьер-министра Великобритании Кира Стармера 1 августа 2024 года // Молодой ученый. – 2024. – № 34 (533). – С. 182–185.
 5. Жовнер, Е.А. Коммуникативная личность современного британского политика (по материалам парламентских выступлений Дэвида Кэмерона и Бориса Джонсона) // Политическая лингвистика. – 2022. – № 4 (94). – С. 41–50.
 6. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2002. – 477 с. – ISBN 5-88234-552-2. – EDN UGQAMP.
 7. Коржанова, А.А., Лисицына, Т.Б. Сущность концепции языковой личности // Вестник ГГУ. – 2020. – № 5. – С. 61–64. – EDN WDQZEF.
 8. Красных, В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.
 9. Мухортов, Д.С., Жовнер, Е.А. Коммуникативная личность политика на материале парламентских выступлений лейбористов Джереми Корбина и Кира Стармера // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2023. – № 1. – С. 53–69.
 10. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

© Малышкин Константин Юрьевич (flashbackostya@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБЗОР РАННЕЙ РУМЫНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (XVII В.)

A REVIEW OF EARLY ROMANIAN LITERATURE (17TH CENTURY)

G. Merkulov
E. Semenova

Summary: The article examines the main directions of development of Romanian literature of the 17th century, as a logical continuation of the trends formed a century earlier. The main authors and figures who contributed in one way or another to the development of Romanian writing and printing are highlighted, such as the first printer Coresi, metropolitans Varlaam and Dosoftei, who contributed to the spread of the Romanian language through the translation and adaptation of key religious texts such as Cazania, Psaltirea în versuri, Leastvîță and Biblia de la București. Particular attention is paid to the regional peculiarities of literary development: in Wallachia and Moldavia, Orthodox literature dominated, while in Transylvania there was significant competition between confessions, which led to the appearance of religious works by Catholics and Calvinists. The most interesting manuscripts of the 17th century are also considered – Codex Neageoeanus (1620) and Manuscrisul de la leud (1621–1633). In the 17th century, literature expands its genre boundaries, new examples of «folk novels» based on ancient myths appear, such as «The History of the Trojan War».

Keywords: Romanian literature, early monuments, Varlaam, Dosoftei, codex, manuscript, folk novel.

Меркулов Глеб Васильевич

Аспирант, Московский Государственный Университет им. М.В. Ломоносова
glebmerkulov@mail.ru

Семенова Екатерина Алексеевна

Доцент, кандидат филологических наук, Московский Государственный Университет им. М.В. Ломоносова
e.a.semenova@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются основные направления развития румынской литературы XVII в., как логичное продолжение тенденций, сформировавшихся веком ранее. Выделяются основные авторы и деятели, так или иначе внесившие вклад в развитие румынской письменности и книгопечатания, такие как первопечатник Корэси, митрополиты Варлаам и Дософей, способствовавшие распространению румынского языка через перевод и адаптацию основных религиозных текстов, таких как «Cazania», «Psaltirea în versuri», «Leastvîță» и «Biblia de la București». Особое внимание уделяется и региональным особенностям развития литературы: в Валахии и Молдавии доминировала православная литература, в то время как в Трансильвании существовала ощущимая конкуренция конфессий, что привело к появлению религиозных произведений католиков и кальвинистов. Рассматриваются и наиболее интересные рукописи XVII в. – Codex Neageoeanus (1620) и Manuscrisul de la leud (1621–1633). В XVII веке литература расширяет жанровые границы, появляются новые образчики «народных романов», основанные на античных мифах, такие как «История Троянской Войны».

Ключевые слова: румынская литература, ранние памятники, Варлаам, Дософей, кодекс, манускрипт, народный роман.

XVI-XVII вв. следует считать самым ранним этапом румынской литературы, так как более ранних источников просто не сохранилось. Находясь под сильнейшим влиянием славянской культуры, лишь к середине XVI в. носители румынского предпринимают попытки писать на родном языке, хоть и с использованием кириллицы. Этот период представлен, в основном, различными манускриптами и первыми опытами румынских книгопечатников, таких как монах Макарий (первопечатник из Валахии, однако все напечатанные им книги – на старославянском), и дьякон Корэси, первым издавший в 1560–1561 гг. Евангелие на румынском языке, а также более 20 книг в период 1557–1583 гг., девять из которых – на румынском.

Если в XVI в. румынская литература лишь намечает определенные векторы дальнейшего развития (выделяются основные жанры), то в XVII в. эти векторы окончательно утверждаются и даже получают некоторые ответвления, как следствие – появляется все больше произведений. В связи с этим у нас есть возможность рассматривать румынскую литературу по регионам, так

как в каждом из них были созданы различные произведения, наделенные рядом особенностей.

Например, на территории современной Молдавии, в эпоху Василия Лупу (1595–1661), особый вклад в развитие румынской литературы внес митрополит Варлаам.

Первые работы были переводческими. Например, перевод одного из основных православных текстов средневековья – *Лествицы*. Оригинальное сочинение Иоанна Лествичника состоит из 30 глав, представляющих собой «ступени» добродетелей, по которым христианин должен восходить на пути к духовному совершенству [Rosu, 71]. Этот перевод Варлаам выполнил еще до того, как стал митрополитом, в 1618 г.

В то же время Варлаам начинает работу над «Cartea românească învățătură», которое получает второе, более известное название – «Cazania». Эта книга состоит из 74 проповедей. Некоторые исследователи считают, что, вероятнее всего, в основе «Cazania» лежит украинское Евангелие [Ciobanu, 262–263], на это указывают, в первую очередь, риторические средства, схожие с теми, которые можно найти в польских и украинских проповедях

того времени, такие как аллегория, метафора, сравнения. Например: *Așea mentea noastră iaste lumina și ochiul trupului și dacă se întunecă mentea... atunci și sufletul și trupul iaste întunecat* (Итак, ум светлый есмь око тела, и если ум темен ..., то темна и душа, и тело).

Однако, Варлаам привносит и некоторые оригинальные элементы: примеры из природы, из деревенского быта. Литературная ценность данного произведения заключается, прежде всего, в его невиданной ранее выразительности. Румынский язык, окрашенный региональными особенностями молдавской речи регионов Нямц и Путна, в которых митрополит провел большую часть своей жизни. Например, можно увидеть в некоторых случаях графему *h* на месте *f* в таких словах, как *pofti* (*pohti*), *fie* (*hie*). Можно обнаружить и архаичные лексемы, такие как: *a vorovi*, *amăgei*, *precătinel* и т.д.

Варлаам также является автором полемического произведения «*Carte ce se cheamă răspunsul împotriva calvinesc făcute de părintele Varlaam mitropolitul Suceavei și arhiepiscopul Țării Moldovei*». Это книга является ответом на кальвинистский катехизис, который, вероятнее всего, появился в 1640 г. Сам Варлаам называет эту книгу «полной яда, убивающего душу» [Drăganu, II, 70].

Наравне с Варлаамом особого внимания заслуживает и митрополит Дософей, который также внес особый вклад в введение румынского языка в церковное богослужение и в развитие румынской литературы. Дософей родился в 1624 г., в семье купца, очень быстро поднялся по ступеням церковной иерархии, к 70-м годам XVII в. стал митрополитом Молдовы.

Главным трудом Дософея принято считать «Псалтирь в стихах» («*Psaltirea în versuri*»), написанную им в 1673 г. Тяга к стихосложению была обусловлена, вероятней всего, его собственными литературными предпочтениями, так как доподлинно известно, что Дософей особенно любил работы Яна Кохановского, польского поэта, переложившего в свое время псалмы Давида на стихи [Rosu, 75]. «Псалтирь в стихах» – первое крупное стихотворное произведение в румынской литературе. Оперируя привычными для своего народа образами и используя форму короткого стиха, Дософей, однако, не отказывался и от прямых переводов некоторых стихов Кохановского. Благодаря доступности и народному колориту, «Псалтирь в стихах» получила широкое распространение.

В Валахии в это же время религиозная литература тоже получала значительное распространение, связанное, в первую очередь, с активной просветительской деятельностью правителя той эпохи – Матея I Басараба. Кроме того, валашский правитель имел поддержку в лице киевского митрополита. Вполне очевидно, что Басараб пытался таким образом наладить связи с соседни-

ми славянскими государствами и, тем самым, уменьшить турецкое влияние. Первые книги, изданные под руководством Матея Басараба, были написаны на церковнославянском («*Molitvenic*»; «*Imitația lui Hristos*»).

Среди религиозных произведений, напечатанных на румынском языке в Валахии, стоит отметить «*Invataturi preste toate zilele*», являющейся переводом с греческого книги наставлений о любви, милосердии и т.д. Кроме того, трактат, посвященный таинству крещения под названием «*Mistirio sau sacrament sau taine două din cele sapte, botezul și sf. Mir*», включающий в себя разъяснения, практически инструкции к обряду крещения.

Набирающее темпы книгопечатание на румынском языке связано напрямую с развитием международных отношений: получая поддержку от восточных соседей, в частности, от Руси, румыны взамен печатали книги на церковнославянском, тем самым интегрируя православную славянскую культуру. Кроме того, упомянутый ранее митрополит Варлаам посещал Москву в 1670-х годах, знакомясь таким образом с русской культурой. Впоследствии под его руководством будет напечатан еще один перевод: «*Cheia înțelesului*» («Ключ к пониманию»). Эта книга – достаточно вольный перевод сборника воскресных и праздничных проповедей под изначальным авторством семинариста Иоанникия Галатовского.

И, наконец, одним из самых главных событий, оказавших огромное влияние на внедрение румынского языка в церковную среду и на развитие румынского языка как такового, следует считать издание единого варианта Библии, а именно – «*Biblia de la București*», напечатанной в 1688 году. Авторами перевода считаются братья Сербан и Раду Гречану.

Если на территории Молдовы и Валахии была очевидна славянская и, что не менее важно, православная доминанта, то в случае с Трансильванией, учитывая ее западное расположение, следует говорить о настоящем противостоянии нескольких конфессий одновременно, в результате которого появилось множество образчиков религиозной литературы. На территории Трансильвании находились и саксы, принявшие лютеранство, и венгры, принявшие кальвинизм, и даже католическая церковь ради потенциального влияния начала печатать свои тексты на румынском языке.

Кальвинисты смогли привезти из Валахии печатный станок с кириллическим алфавитом, а также привлечь к книгопечатанию мастера-печатника Попа Добре, который до этого работал в Альба-Юлии. Главным литературным произведением кальвинистов, напечатанным в новообразованной типографии в 1640 г., был «*Catechismul Calvinistic*», т.е. «Кальвинистский Катехи-

зис». Книга являлась своего рода пропагандистским материалом, была направлена на привлечение новых прихожан среди румын.

Говоря о литературной деятельности католической церкви, следует упомянуть основное произведение – «*Catechismul Catolic*», переведенный Георгием Буйтусом и напечатанный в Братиславе в 1636 году.

Несмотря на более ощутимую конкуренцию, православная церковь и здесь пытаясь закрепить свои позиции, продолжая вести устойчивую типографскую работу, в том числе под покровительством и при поддержке Матея Басараба. Наиболее примечательным и важным напечатанным текстом здесь является перевод и издание Нового Завета в 1648 г. Редактировал и печатал текст митрополит Трансильвании Симеон, взяв за основу текст перевода с церковнославянского на румынский иеромонаха Сильвестра.

Кроме того, позднее, в 1683 г. была напечатана книга И. Зобы из Винца «*Cararea pe scurt spre fapte bune indreptatoare*». Эта книга являла собой повседневное пособие для семейной жизни, особое внимание уделяя семейной дисциплине и манерам, отчасти напоминая известный нам «Домострой». Стоит отметить, что это произведение является вольным переводом венгерской книги И. Матко со схожим названием, которая, в свою очередь, имеет первоисточник на английском языке [Gherman, 2].

Разумеется, и в XVII в. создаются различные кодексы и сборники религиозных сочинений. «Кодекс из Йеуда» («*Codicele de la leud*», или «*Zbornicul de la leud*») – название манускрипта, обнаруженного в 1921 г. священником Артуром Артемио Андерко на чердаке церкви в Йеуде. Благодаря работе Иоана Баяну рукопись тщательно изучена и на данный момент хранится в Библиотеке Румынской Академии под номером № 5032. Текст рукописи состоит из 211 страниц и разделен на три части:

1. «Сказание о Воскресении Господнем» («*Legenda dumincii*»).
2. «Пасхальная проповедь» («*Învațătură la Paști*»).
3. «Проповедь перед причастием» («*Învațătură la cunințătură*»).

Главная особенность Кодекса из Йеуда – трудность точной датировки написания. Дело в том, что на первой странице написано число 6900, которое некоторыми исследователями интерпретируется как 1391-1392 год. Если допустить, что именно это и является датой написания, то Кодекс из Йеуда следует считать самым древним письменным памятником на румынском языке (на данный момент таковым является «Письмо боярина Някшу», датируемое 29-30 июня 1521 года). Однако, другие исследователи неоднократно выражали сомнения в том, что данную рукопись стоит датировать именно XIV в. В

частности, Йон Геце и Мирела Теодореску в своей работе «*Manuscrisul de la leud*» сообщили, что смогли установить временной промежуток, в который была сделана бумага, на которой был написан манускрипт – примерно 1621—1633 гг. Стоит отметить, что многие исследователи сходятся во мнении: данная рукопись является переписанной копией перевода на румынский язык схожего сборника на церковнославянском, местонахождение и дата написания которого, к сожалению, неизвестна.

Говоря о манускриптах XVII в., нельзя не упомянуть и «*Codex Neagoeanus*», переписанный в 1620 г. попом Ионом Влахом в деревне Сынпетру (Хунедоара). Основной особенностью данной рукописи является ее разножанровость, нехарактерная для манускриптов эпохи. В состав *Codex Neagoeanus* входят:

1. Фрагмент «*Alixăndria*» («Александрия», здесь – перевод с сербского приключенческого романа эпохи раннего средневековья).
2. Фрагмент «*Floarea Darurilor / Albinușa*» (перевод итальянского дидактического трактата 14 в. «*Fiore di Virtu*»).
3. Фрагмент «*Pravilă sfinților părinții după Învățătură Mar(e)lui Vasilie*» (особая версия номоканона, т.е. сборника церковных правил).
4. Фрагмент «*Rujdeleană*» (произведение астрологической литературы, наиболее схожее с современными натальными картами).
5. «*Rânduială vecernie*» (текст написан на церковнославянском языке, а потому не представляет для нас интереса).

Первые три текста не являются оригинальными, однако переписчик снабжает каждый из них вступлением и заключением, где, помимо собственных соображений о тексте, дает нам сведения о дате написания и о самом себе: «*let 7128*»; «*popa Ion din sat // din Simpetru*», «*mlado pop Ion Vlahă*».

Говоря о фрагментарности текстов манускрипта, стоит отметить перевод «*Fiore di Virtu*», так как именно здесь замечены наиболее фундаментальные изменения: отсутствие некоторых глав целиком, а также практически полное отсутствие важного элемента текста первоисточника – максим.

Остальные тексты манускрипта либо просто резко обрываются («*Pravilă...*», «*Rujdeleană*»), либо в них отсутствует больше первой половины текста («*Alixăndria*»).

Что касается «народных романов», то в XVII в. их появляется все больше, в том числе переиздаются, перепечатываются и получают еще большое распространение те, что получили распространение еще в прошлом веке. Например, помимо уже переведенной в XVI в. «Александрии», получают распространение еще несколько рома-

нов: «История Троянской Войны», «Синдипа», «Архирия и Анадан», «Жизнь и Притчи» Эзопа и «Варлаам и Иосиф».

Роман «История Троянской Войны», предположительно, основан на древнегреческих эпосах «Илиада» и «Одиссея». Оригинальный текст на греческом не сохранился, однако, был обнаружен текст на латыни, который, по мнению некоторых исследователей, был переведен на старославянский несколькими сербами в Далмации [Rosu, 176]. Содержание романа представляет собой контаминацию нескольких древнегреческих легенд и мифов, прежде всего мифа об Аргонавтах и мифа о Троянской Войне.

Другим, не менее популярным произведением в XVII в. был роман «Синдипа». Написанный неизвестным автором, предположительно, индийского происхождения, первоначально распространялся в византийской литературе в XI в. Наиболее близкая к утраченному ори-

гиналу версия на греческом языке. Роман представляет собой цикл анекдотических рассказов, объединенных общим сюжетом, целью которых было показать способности и непостоянство женщин.

Таким образом, литература XVII вв. все еще преимущественно представлена религиозными сочинениями, причем существовавшая своего рода «монополия» православия ослабевает, другие конфессии начинают издавать свои книги на территории современной Румынии. Вместе с тем, список произведений, не относящийся к религиозной сфере (народные романы, астрологическая литература) продолжает расширяться, добавляются сюжеты мифов, в особенности древнегреческих. Однако, несмотря на это, литература XVII в. в целом носит подражательный характер, т.е. большинство текстов – не оригинальны, а являются переложениями и/или переводами уже существующих в мировой литературе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Cartojan N. *Alexandria în literatura românească. Noui contribuții (studiu și text)*. – București: Cartea Românească, 1922.
2. Cartojan N. *Cărțile populare în literatura română*. – București: Editura Enciclopedică Română, 1974.
3. Cartojan N. *Cel mai vechi zodiac românesc: «Rujdenița» popei Ion Românul*. – Cluj: Institutul de Arte Grafice Ardealul, 1928.
4. Cartojan N. *Istoria literaturii române vechi. Dela origini până la epoca lui Matei Basarab și Vasile Lupu*. – București: Fundația pentru Literatura și Artă “Regele Carol II”, 1940.
5. Chivu G. *Limba română de la primele texte până la sfârșitul secolului al XVIII-lea*. – București, Editura Univers Enciclopedic, 2000.
6. Ciobanu Ș. *Istoria literaturii române vechi, ediție îngrijită, note și prefată de D. H. Mazilu*. – București: 1989.
7. Drăganu N. *Istoria literaturii române din Transilvania de la origini până la sfârșitul secolului al XVIII-lea*. / Eds. Șchiau O., Pavel E. – Cluj-Napoca.: Clusium, 2003.
8. Dudaș F. *Cazania lui Varlaam în Transilvania*. – Cluj Napoca.: 1983.
9. Gherman A.-M. *Sursă engleză «A cărării pre scurt pre fapte bune îndreptătoare» (Alba-Iulia, 1685)*. – http://www.dacoromania.inst-puscariu.ro/articole/2022_2/DR%202-2022%20180-186.pdf [no сост. на 05.02.24].
10. Manolache D. *«Manuscrisul de la ieud», adolescența limbii române*. – <https://ziarullumina.ro/actualitate-religioasa/documentar/manuscrisul-de-la-ieud-adolescenta-limbii-romane-72610.html> [no сост. на 05.02.24].
11. Mareș A. *Cărți populare din secolele al XVI-lea – al XVII-lea. Contribuții filologice*. – București: Editura Academiei, 2006.
12. Olteanu P. *Izvoare originale și modele bizantinoslavice în operele mitropolitului Varlaam*. // *Biserica Ortodoxă Română*, Nr. 1-2. – 1970. P. 113 – 151.
13. Piru A. *Literatura română veche*. – București: Editura pentru Literatură, 1961.
14. Pușcariu S. *Istoria literaturii române vechi. Epoca veche*. – București: Editura Eminescu, 1987.
15. Rosetti A. *Istoria limbii Române*. – București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1986.

© Меркулов Глеб Васильевич (glebmerkulov@mail.ru), Семенова Екатерина Алексеевна (e.a.semenova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЛИЯНИЕ ТРАФФИКА СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА АУДИТОРИЮ САЙТА. РЕДАКЦИОННЫЕ СТРАТЕГИИ ИНТЕРАКТИВНОСТИ

THE IMPACT OF SOCIAL MEDIA TRAFFIC ON WEBSITE AUDIENCE: EDITORIAL STRATEGIES FOR INTERACTIVITY

M. Mishunkina

Summary: The study examines the impact of social media traffic on the audience of traditional media websites, focusing on the Russian platforms VKontakte, Dzen, and Odnoklassniki. Based on a correlation analysis and data visualization of audience metrics from the «Argumenty i Fakty» (AiF) resources over a 31-month period (from November 2021 to May 2024), the research identifies varying effects of traffic from different social media platforms on website visits. While the Dzen platform positively influences audience growth, VKontakte shows a negative correlation, indicating low conversion rates. Based on these findings, the article discusses various strategies, including interactivity approaches, regarding the audience of social platforms and the AiF media holding's website.

Keywords: social networks, interactivity, mass communications, media, journalism.

Мишуникова Марина Николаевна

ФГБОУВО Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации; 1-й заместитель генерального директора, АО «Аргументы и факты»; соискатель, ФГБОУДПО «Академии медиаиндустрии» mishunkina@aif.ru

Аннотация: В исследовании рассматривается влияние трафика социальных медиа на аудиторию сайтов традиционных СМИ, с фокусом на российские платформы ВКонтакте, Дзен и Одноклассники. На основе корреляционного анализа и визуализации данных аудиторных показателей ресурсов «АиФ» за 31-месячный период (с ноября 2021 по май 2024 года) выявлены различные эффекты трафика из разных социальных медиа на посещаемость сайта. В то время как платформа Дзен положительно влияет на рост аудитории, ВКонтакте демонстрирует отрицательную корреляцию, что указывает на низкие коэффициенты конверсии. На основе этих выводов в статье рассматриваются различные стратегии в том числе интерактивности в отношении аудитории социальных платформ и сайта медиахолдинга «АиФ».

Ключевые слова: социальные сети, интерактивность, массовые коммуникации, медиа, журналистика.

Введение

В последние годы традиционные медиа сталкиваются с серьезными вызовами, связанными с перераспределением рекламных бюджетов в сторону онлайн: интернет-сайтов, интернет-платформ и социальных медиа. В условиях ухода с российского рынка западных социальных медиа и введения различных ограничений, перед отечественными медиа встают новые задачи по определению приоритетных стратегий развития на российских платформах, таких как ВКонтакте [3], Дзен [7], Одноклассники и Телеграм.

Актуальность проблемы

Перевод рекламных бюджетов в интернет стало неизбежной реальностью для многих традиционных медиа. Социальные сети стали основным источником новостей для почти 40% населения России, занимая второе место по популярности среди источников информации¹. Доля цифровой рекламы в общем объеме медиарекламы в России, по прогнозам, достигнет 55,1% в 2024 году. Также прогно-

зируется, что к 2025 году на мобильную рекламу придется 76,3% от всех расходов на цифровую рекламу. Видеореклама, по ожиданиям, будет расти в среднем на 12,2% в год, достигнув объема в 1,4 миллиарда долларов к 2025 год².

Это подчеркивает необходимость инвестиций в онлайн ресурсы, которые должны быть тщательно обоснованы для достижения максимальной отдачи [1, 10].

Тренды на рынке

В 2024 году аудитория социальных сетей в России³ продолжает расти, что делает эти платформы все более привлекательными для рекламодателей.

Виртуальные магазины, мероприятия в онлайн-играх и дополненная реальность становятся неотъемлемой частью стратегий SMM [6, 8], повышая вовлеченность и взаимодействие с пользователями⁴.

В условиях ограничений и ухода западных социальных медиа, локальные платформы, такие как ВКонтакте и

1 Social media in Russia - statistics & facts. <https://www.statista.com/topics/6281/social-media-in-russia/> (дата обращения 15.08.2024).

2 Digital Ad Spending, Russia. <https://www.emarketer.com/forecasts/5a1c95c184a1ba0780e312de/5a0f525184a1ba0780e310b3/>. Доступ по подписке. (дата обращения 15.08.2024).

3 <https://ppc.world/articles/auditoriya-devyati-krupneyshih-socsetey-v-rossii-v-2024-godu-issledovaniya-i-cifry/>

4 <https://atwinta.ru/material/blog/prodvizhenie-v-socsetyah-10-SMM-trendov-v-2024/>

Одноклассники, становятся ключевыми для достижения целевой аудитории⁵.

Таким образом, для традиционных медиа актуальной задачей является разработка и внедрение эффективных стратегий, направленных на увеличение аудитории и конверсию на российских платформах [1]. Это требует детального анализа рынка, использования современных технологий и понимания специфики каждой платформы [9]. Важно не только привлекать пользователей в социальные медиа, но и эффективно направлять их на сайты традиционных медиа для максимальной отдачи от инвестиций в онлайн ресурсы [5].

Далее в статье анализируются результаты исследования корреляций динамики аудиторных показателей социальных сетей и сайта ведущего медиахолдинга России – «Аргументы и факты».

В качестве гипотезы исследования было предположено, что влияние трафика с различных социальных медиа платформ на посещаемость сайтов традиционных СМИ варьируется в зависимости от конкретной платформы.

Применительно к сайтам традиционных медиа, к которым в том числе относится «АиФ», важнейшее значение платформенных решений заключается во влиянии на формирование ядра аудитории сайта (электронной версии издания), что в свою очередь играет существенную роль в обеспечении динамики прироста таких характеристик как: просмотры, посещения, продолжительность просмотров и ряда других, носящих объективный характер и оказывающих значительное влияние на рекламные возможности той или иной интернет площадки и в конечном счете на доходы издателей.

Чтобы понять, во-первых, взаимосвязь между динамикой показателей ядра сайта www.aif.ru и общим количеством его посетителей, во-вторых, как на эту динамику потенциально влияет трафик из социальных сетей, таких как vkontakte.ru, dzen.ru и odnoklassniki.ru⁶, автор провел корреляционный анализ, а также визуализацию данных. Для изучения был взят набор аудиторных показателей вышеназванных ресурсов за 31 месяц с ноября 2021 года по май 2024.

Описательный анализ показал значительную вариативность как общего числа посетителей, так и ежедельных основных посетителей (ядра сайта), что свидетельствует о разных моделях вовлеченности аудитории.

Корреляционный анализ выявил сильную положительную связь между ядром сайта и общим числом посетителей, что подчеркивает важность стабильного участия аудитории в увеличении общей посещаемости. Этого эффекта можно достичь посредством более оперативной и рейтинговой информации, а также за счет использования интерактивных методов коммуникации с читателем.

В то же время проведенный анализ показал, что трафик из разных социальных сетей оказывает неодинаковое влияние на показатели сайта. Например, трафик из ВКонтакте показал отрицательную корреляцию с общим числом посетителей, что может указывать на низкую конверсию пользователей этой платформы. Напротив, трафик из Дзен продемонстрировал положительное влияние на показатели посещаемости, а трафик из Одноклассников оказался слабо связанным с динамикой показателей сайта.

Результаты исследования позволяют предложить несколько направлений для дальнейшего анализа и оптимизации стратегии управления трафиком: 1) целесообразно провести анализ временных рядов для выявления тенденций во времени и оценки влияния конкретных событий на динамику посещаемости; 2) построение регрессионных моделей может помочь количественно оценить влияние различных источников трафика на показатели посетителей; 3) сегментационный анализ позволит выделить ключевые сегменты посетителей и скорректировать маркетинговые стратегии для повышения вовлеченности.

Полученные данные позволяют сделать вывод, что платформы, такие как Дзен и Одноклассники, более эффективны для поддержания и увеличения постоянной аудитории, тогда как ВКонтакте может иметь противоположный эффект, снижая как общее число посетителей, так и их регулярность. Для получения положительного эффекта работы в сети ВКонтакте требуется дополнительный глубинный анализ, и, как следствие, изменение редакционной стратегии в отношении этого ресурса.

На примере опыта ИД «Аргументы и Факты» можно сделать вывод о необходимости трансформации интерактивных подходов и целесообразности взаимодействия с профильными социальными сетями для увеличения аудитории сайта.

Изучение интерактивных форм и активности аудитории приобретает все большее значение для медиаком-

5 <https://aimarketingengineers.com/digital-advertising-in-russia-reaching-your-target-audience/>

6 Для справки: Телеграмм канал начал развиваться в ИД «Аргументы и Факты» всего два года назад (в отличие от vkontakte.ru, dzen.ru и odnoklassniki.ru, развитию которых АО «АиФ» уделяет внимание последние десять лет). На сегодняшний день ресурс этой площадки незначителен и не является релевантным для данного исследования. Поэтому, в анализе корреляции социальных сетей на трафик сайта www.aif.ru аудитория телеграмм канала не учитывалась.

муникаций, оказывая влияние на развитие журналистики и подходов к созданию контента в цифровую эпоху. При этом следует помнить о том, что все более плотная

интеграция социальных сетей в жизнь человека поднимает вопросы использования личных данных [2] и может привести с социальному эскепизму [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ашманов И. Жизнь внутри пузыря. Как менеджеру выжить в инвестируемом проекте. (2008) МИФ.
2. Кин Э. «Ничего личного». Интеллектуальная литература. (2020).
3. Кононов Н. Код Дурова. Реальная история ВКонтакте и ее создателя. (2013) 168 с.
4. Ланье Д. «10 аргументов удалить все свои аккаунты». Эксмо. (2019).
5. Мрочковский Н., Парабеллум А., Калаев В. Социальные сети. Источники новых клиентов для бизнеса. Питер. (2018).
6. Сенаторов А. Контент-маркетинг: Стратегии продвижения в социальных сетях. (2016). 117 с.
7. Соколов-Митрич Д. Яндекс.Книга. Манн, Иванов и Фербер. (2014).
8. Фоллс Дж., Э. Декерс. «Маркетинг в социальных медиа. Просто о главном». (2013)
9. Халилов Д. Маркетинг в социальных сетях. Манн, Иванов и Фербер. (2016).
10. Чвякин В.А., Чертков А.С. Теория социальных сетей. НОО Профессиональная наука (2023).

© Мишункина Марина Николаевна (mishunkina@aif.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНТЕРАКТИВНАЯ ДЕЗИНФОРМАЦИЯ – НОВЫЙ ТРЕНД В СОВРЕМЕННЫХ МЕДИА КОММУНИКАЦИЯХ: СТРАТЕГИИ И ПОДХОДЫ СМИ В БОРЬБЕ ЗА ПРАВДУ

INTERACTIVE DISINFORMATION IS
A NEW TREND IN MODERN MEDIA
COMMUNICATIONS: MEDIA STRATEGIES
AND APPROACHES IN THE FIGHT FOR
TRUTH

M. Mishunkina

Summary: In the modern world, people are increasingly perceiving information quickly and superficially. Most receive it through social networks and online platforms in the form of brief messages and multimedia. This leads to insufficient understanding and verification of the information's authenticity. Information perception is becoming technologically dependent, coinciding with an era of distrust and misinformation. The article analyzes changes in information perception in traditional and digital media, and examines effective contemporary methods of media communication with readers to address current problems.

Keywords: mass communications, media, journalism, information field, PR technologies, mass media, trust, cooperation, interactivity.

Мишуникова Марина Николаевна

ФГБОУВО Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»;
1-й заместитель генерального директора,
АО «Аргументы и факты»; соискатель,
ФГБОУДПО «Академии медиаиндустрии»
mishunkina@aif.ru

Аннотация: В современном мире объёмы информации растут, и люди вынуждены воспринимать её быстрее, а значит, и поверхностнее. Большинство получает информацию в форме коротких сообщений и мультимедиа через соцсети и онлайн-платформы. Это ведёт к недостаточному осмыслению и отсутствию проверки достоверности фактов. Восприятие информации при этом приобретает технологическую зависимость. Многие становятся жертвами дезинформации. В такой ситуации растёт общее недоверие к информации в публичном пространстве. Статья анализирует ситуацию в информационном поле в условиях ментальной войны, показывает изменения в восприятии информации в традиционных и цифровых СМИ и рассматривает эффективные современные методы коммуникации медиа с читателями для противостояния информационным атакам.

Ключевые слова: массовые коммуникации, медиа, журналистика, ментальная война, информационное поле, пиар-технологии, СМИ, достоверность, сотрудничество, интерактивность.

«В настоящее время инструменты ведения войны и соперничества мирного времени перемешались до степени совмещения. А спектр угроз и способов межгосударственного противоборства меняется настолько радикально, что впору говорить о возникновении нового типа войны» [1], – писал советник министра обороны России А. М. Ильницкий в статье «Ментальная война России» ещё в 2021 г.

Этот тип он называет ментальной войной. А она направлена на изменение мировоззрения. При этом академик РАН И. А. Каляев в статье «Искусственный интеллект: камо грядеши?» отмечает: «Следует понимать, что, если ВС и инфраструктуру можно восстановить, то эволюцию мировоззрения повернуть вспять невозможно» [2].

Первым этапом ментальной войны, по Ильницкому, является информационно-идеологическое воздействие. «Информационная составляющая — это перезагрузка (переформатирование) информационного поля, поля знаний, фактов и сведений» [1], – пишет он.

Этим и объясняется тот факт, что современная информационная палитра изобилует дезинформацией и полуправдой. Зачастую сложно отличить лживую новость от реально произошедшей.

«Информационные операции уступили место фейкам и специальной пропаганде, более простым и примитивным инструментам, дающим немедленный результат в моменте»¹, – отмечает А. В. Манойло.

Пиар-технологии и коммуникационные стратегии становятся невероятно изощрёнными, чтобы убедить легковерную аудиторию поверить в ту «правду», которую продвигает заказчик.

При этом определений для такого рода информационных кампаний великое множество, поскольку информационные атаки ментальной войны построены и организованы по тем же правилам, что и коммерческие пиар-кампании. А их в современном российском научном дискурсе принято характеризовать как весьма разнообразные программы, в которых тесно переплетаются

¹ Манойло А.В. (2024) / Информационная война против России: прогноз на 2024 год // Lenta.ru : сайт. URL: <https://lenta.ru/articles/2024/01/11/cyberwar/> (дата обращения: 26.04.2024).

публичные информационные материалы с маркетинговыми усилиями организаторов и которые вовлекают в свою реализацию заинтересованных лиц, широкую аудитории и активную общественность.

Такие авторы, как Эдвард Бернейс [9] – американский пиар-менеджер, родившийся в Австрии, один из основателей теории публичных отношений; Филип Котлер [10] – экономист и специалист в области маркетинга, автор множества книг и статей, касающихся стратегий маркетинга и управления брендами; Шелдон Рэмптон [11] – западный журналист, автор книг и исследований о коммуникациях в современном мире, включая влияние пиара и пропаганды на общественное мнение, а также ряд других уделяли большое внимание содержанию термина «пиар-кампания». Анализ исследований показывает, что фокус их внимания сосредоточен на том, что пиар-кампания – это стратегически планируемый и реализуемый комплекс мероприятий по продвижению и популяризации продукта (в том числе информационного) или услуги с целью формирования и укрепления положительного имиджа у целевой аудитории.

По мнению авторов, под этой дефиницией можно рассматривать пиар-кампанию далее, потому что она включает в себя все необходимые характеристики для создания ее информационной и стилистической концепции и дальнейшего медиапланирования.

Действительно, в эпоху информационного шума и баннерной слепоты внимание аудитории необходимо удерживать совокупностью всех способов и каналов коммуникации. Эффективная пиар-кампания сочетает в себе релевантный выбор комплекса каналов распространения, а также видов и форматов контента.

В данном контексте пиар-кампания сродни рекламному сообщению. Медведева Е. В. в своём исследовании «Рекламная коммуникация» определила рекламу как «вид массовой коммуникации, при котором создаются и распространяются информативно-образные, экспрессивно-суггестивные тексты одностороннего и неличностного характера, оплачиваемые рекламодателем и адресованные группам людей с целью побудить их к выбору и действию рекламодателя» [3].

А Романов А. А. в своей книге «Реклама: между обществом и маркетингом» при определении рекламной коммуникации сосредотачивает внимание не только на желаемом эффекте от производимого процесса, но и на успехе рекламы как средства коммуникации. Она, по его мнению, представляет собой «область коммуникации как таковой, в которой рекламодатель устанавливает каналы коммуникации со своей аудиторией: дистрибу-

торами и потенциальными потребителями. Успех определяется прежде всего тем, в какой степени удалось добиться эффекта коммуникации, другими словами, построить эффективное коммуникативное пространство» [7].

Такого рода рекламная или пиар-коммуникация является самостоятельной единицей коммуникативного процесса, которая посредством своих концептуальных, визуальных и текстовых характеристик вовлекает целевые аудитории в процесс долгосрочного и лояльного общения. Отсюда следует, что основными компонентами такой коммуникации, помимо предмета и объекта взаимодействия, являются: *ключевое сообщение, креативная концепция и визуальная составляющая*.

Ключевое сообщение. Ключевое сообщение – это фраза, отражающая главную идею. Зачастую ключевые сообщения являются громкими провокационными заголовками. Чтобы вызвать определённые эмоции у аудитории, современные разработчики пиар-коммуникаций основываются в ключевом сообщении в значительной степени на методах имплицитной, или непрямой коммуникации, когда ключевое сообщение более концептуально и усложнено.

Определение **креативной концепции** можно основывать на дефинициях креативности и креативного мышления, т. е. способности к созданию и генерации новых идей и смыслов, на основе целеполагания и pragmatischen аспекта деятельности индивида². Креативные концепции – это решения всегда эффективные за счёт того, что они отличаются от уже существующих [4]. В основе эффективной креативной концепции лежит наличие инсайта – сложного умственного явления, суть которого состоит в неожиданном, интуитивном прорыве к пониманию существующей проблемы, её решению. Инсайт – это понимание неудовлетворенности аудитории каким-либо компонентом жизнедеятельности и предложение мгновенного разрешения этой проблемы через предлагаемую пиар-коммуникацию. Со стороны потребителя информации инсайт – озарение через простые истины, выражаящиеся в осознании смысла сообщения.

Таким образом, происходит взаимодействие потребителя информации с сообщением, формируется его вовлечённость. Можно сказать, что инсайт помогает раскрыть внутренние потребности аудитории, обратить внимание на то, что она не замечала в своей привычной деятельности. Данная составляющая журналистской коммуникации выполняет одну из основных функций всего процесса взаимодействия с общественностью: компания находит болевые точки и цепляется за волнения и нужды потребителей и предлагает им новые ре-

² Мирошниченко Д. (2018) / Подборка новейших рекламных форматов для мобильных сеток // COSSA : сайт. – URL: <https://www.cossa.ru/trends/224115/> (дата обращения: 26.04.2024).

шения или альтернативы тем способам, которые ранее были неэффективны.

Вариантом оценки эффективности креативной концепции в пиар-коммуникации можно считать выполнение основной цели, поставленной перед началом разработки концепции будущих коммуникационных активностей.

Ассоциация коммуникационных агентств России (АКАР)³ считает, что сама постановка вопроса об «эффективности» неотделима от определения целей пиар-кампании и следования этим целям на протяжении разработки и исполнения. Помимо этого, ассоциация рекомендует специалистам в области пиара использовать исследовательский инструментарий для точных измеров основных характеристик (известность и имидж, доля рынка, представленность темы) – в противном случае критический и объективный анализ креативных концепций невозможен, поскольку сводится к субъективным мнениям и минимизирует шанс на быстрое изменение и адаптацию идеи под возможные условия информационного поля.

Визуальный аспект в коммуникации играет первостепенную роль при привлечении внимания целевого потребителя. Научные исследователи конца 20-го века пришли к выводам, что человек воспринимает посредством зрения 90% информации, а мозг обрабатывает 80% информации в виде образов-ассоциаций [6]. При этом потребители любых областей современного социокультурного производства предпочитают знаково-образные изображения текстовой информации. Как средство визуальной коммуникации, зрительный образ-знак отличается от текста простотой восприятия, большей емкостью, лаконичностью и эмоциональностью.

«Визуализация – формирование зрительного наглядного или мысленного образа. Оперирование такими визуальными знаками ускоряет процесс получения информации, облегчает ее усвоение.

Тексты, построенные на основе визуализации в копирайтинге, называются *креолизованными*, в них происходит слияние вербальной (словесной) и визуальной (изобразительной) информации» [6].

Примечательно, что реклама с низким уровнем визуальной сложности (простота и скучность объектов, наличие одного образа или персонажа, минимальная цветовая палитра) превосходит рекламу с высоким уровнем: в то время, как потребители замечают сложные (наличие нетривиальных компонентов, коллажей, большого числа мини-элементов) объявления немного быстрее (на

0,84%), они значительно меньше зацикливаются на них (на 9,09%) и просматривают их реже (на 4,79%) [5].

С одной стороны, визуально простые информационные сообщения работают лучше, поскольку они требуют меньше когнитивных усилий для их обработки, оказывают ощутимое влияние на удержание внимания читателей, обеспечивают более высокие показатели целевых действий и с большей вероятностью повышают информационный эффект. С другой же стороны, визуально сложные сообщения превосходят упрощенные, поскольку люди смотрят на них дольше, они обладают большей воспринимаемой эмоциональной ценностью. Отсюда следует, что выбор визуальной составляющей информационного сообщения должен основываться на психологических факторах, характерных для отдельных сегментов целевой аудитории, которые, в свою очередь, вытекают из её предпочтений, интересов и потребностей.

В связи с массовой цифровизацией, затрагивающей практически каждого человека, заказчики пиар-стратегий стараются оказывать на своих потребителей омниканальное воздействие через традиционные и интернет-инструменты. Большим количеством форматов, возможностью таргетирования и парсинга аудитории, мгновенным анализом эффективности сообщений обладает интернет-коммуникация. Наиболее популярными и эффективными инструментами цифровых коммуникаций следует считать медиийный, таргетированный, контекстный пиар, а также трансляцию ценностей заказчика через блогеров и лидеров мнений.

Пиар коммуникации в digital можно определить как аудиовизуальное взаимодействие, включающее в себя различные аспекты деятельности, которые приводят к публикации или трансляции креативных ключевых сообщений для общественности с целью побудить её вступить в диалогичную и долгосрочную связь с текстом. К традиционным инструментам современных пиар-коммуникаций стоит относить трансляцию видеороликов на телевидении, создание и размещение крупных и красочных, динамичных вовлекающих баннеров на билбордах, транспортных средствах (транзит), промо-стойках и проч.

В сложной рекламной и пиар-коммуникации целесообразно применять и комбинировать различные инструменты, которые обычно классифицируют на традиционные и диджитал⁴. Наиболее популярными и эффективными инструментами цифровых рекламных коммуникаций следует считать медиийную, таргетированную, контекстную рекламу, а также трансляцию цен-

3 Об Ассоциации АКАР (2024) // AKARUSSIA.RU : сайт. URL: <https://www.akarussia.ru/about> (дата обращения: 26.04.2024).

4 Сургай В. (2020) / Digital-маркетинг : 13 эффективных каналов + пример стратегии // SURGAY.RU : сайт. URL: <https://surgay.ru/blog/digital-marketing> (дата обращения: 26.04.2024).

ностей заказчика через блогеров и лидеров мнений.

К традиционным инструментам стоит относить также трансляцию видеороликов на телевидении, размещение публикаций в печатных СМИ, создание красочных, динамичных баннеров на билбордах, транспортных средствах (транзит), промо-стойках и прочее.

При исследовании инструментов и способов до-несения до широкой общественности тех или других концепций важно уделять внимание интерактивности [8] – это ключевой элемент современной коммуникации и развлечений. Она позволяет пользователям не просто пассивно потреблять контент, а активно взаимодействовать с ним. Благодаря интерактивным технологиям люди могут влиять на развитие сюжета и персонализировать свой опыт.

В интерактивных играх игроки становятся соавторами сюжета, принимая решения, которые влияют на развитие и исход игры. В онлайн-платформах пользователи могут взаимодействовать друг с другом, обмениваться мнениями и идеями, создавать сообщества и сети поддержки. Интерактивный контент обеспечивает новый уровень вовлечённости и аутентичности взаимодействия с аудиторией. Он позволяет создавать персонализированный опыт для каждого пользователя, учитывая его предпочтения и интересы.

Благодаря интерактивности контент становится более привлекательным и запоминающимся, а пользователи чувствуют себя более вовлечёнными и востребованными. Этот подход открывает новые возможности для создания уникального и понятного опыта, который сочетает в себе обучение, развлечение и взаимодействие.

Все эти каналы, методы и приёмы активно используются нашим противником в ходе информационной войны, являющейся частью ментальной войны против России. Россиянам через открытые каналы интернет-коммуникаций навязываются ложные факты, в их сознание внедряются ложные тезисы – идёт мощный поток дезинформации.

Приведём один яркий пример. В конце 2022 года завершилась частичная мобилизация. А с начала 2023-го

до апреля 2024-го в публичном информационном пространстве (СМИ, паблики) и непубличном (передача из уст в уста) прошло как минимум 3 больших фейковых волны о якобы скорой всеобщей мобилизации в России.

В апреле 20204 года начала разгоняться четвёртая волна. В начале месяца старый фейк вновь озвучил глава киевского режима Зеленский, 10 апреля информационная атака пошла на жителей Воронежской области, а 20-го – на дончан.

На этот раз утверждалось, что мобилизацию объявят 7 мая – сразу после инаугурации Президента России. Помимо главного источника фейка достаточно легко были установлены и другие – как и раньше, ими оказались оппозиционные Телеграм-каналы, действующие из-за рубежа, а также украинские каналы, маскирующиеся под российские.

Для более сильного воздействия на аудиторию их дезинформационные сообщения подкреплялись фотографией якобы заготовленного приказа о мобилизации военкома Ростовской области. При этом «приказ» содержал некорректные формулировки, распись не соответствовала оригиналу, а цвет чернил – регламенту. За основу был взят реальный приказ от 2022 года, но «доработан» он не по-российски. К примеру, формат даты в фальшивке – европейский. Как выяснилось, вбросил эту фальшивку экс-советник мэра Мариуполя Пётр Андрющенко, ранее неоднократно уличённый в распространении фейков.

Эта история представляет интерес с точки зрения методов и форм противодействия информационной атаке, которые были применены с нашей стороны. Слова главного украинского фейкораспространителя публично прокомментировал 1-й заместитель председателя оборонного комитета Совета Федерации Виктор Бондарев⁵, и его комментарий получил широкое распространение в СМИ⁶ и перепосты в соцсетях.

Достаточно оперативной оказалась реакция на уровне регионов, на которые пошли атаки – Воронежской и Ростовской областей. Официальные разоблачения появились там в пабликах и СМИ⁷. Кроме того, действующий с 2022 года Телеграм-канал «Война с фейками»⁸, имею-

5 Баласян, Л. (2024) / Сенатор Бондарев: Россия справляется с имеющимся боевым ресурсом без мобилизации // Коммерсант : сайт. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6621631>. Дата публикации: 04.04.2024.

6 Глава оборонного комитета Совфеда Виктор Бондарев: Необходимости в новой волне мобилизации нет // RG.RU : сайт. URL: <https://rg.ru/2023/02/04/viktor-bondarev-neobhodimosti-v-novoj-volne-mobilizacii-net.html> (дата обращения: 26.04.2024); В Совфеде опровергли слухи о мобилизации в России // МК.RU : сайт. URL: <https://www.mk.ru/politics/2024/04/04/v-sovfede-oprovergli-slukhi-o-mobilizacii-v-rossii.html> (дата обращения: 26.04.2024).

7 В Ростовской области в интернете распространяют поддельный приказ о мобилизации // БЛОКНОТ : сайт. URL: <https://bloknot-rostov.ru/news/v-rostovskoy-oblasti-v-internete-rasprostranyayut-1721311> (дата обращения: 26.04.2024); Об очередном фейке о новой волне мобилизации предупредили воронежцев // ОБОЗРЕВАТЕЛЬ : сайт. URL: https://obozvnr.ru/archives/300427?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop&utm_referrer=https://dzen.ru/news/search?text= (дата обращения: 26.04.2024).

8 В соцсети запустили поддельный приказ о мобилизации в Ростовской области // КР.RU : сайт. URL: <https://www.kp.ru/daily/27591/4917089/> (дата обращения: 26.04.2024).

щий сегодня 537,5 тыс. подписчиков, также опроверг эту ложь, пояснив, что «антироссийские каналы используют фейк на резонансную тему для рекламы собственной сети». Аргументированные опровержения опубликовали некоторые федеральные СМИ – «Московский комсомолец»⁹, «Аргументы и факты»¹⁰. И буквально за несколько дней возможная напряжённость в обществе была снята.

Таким образом, мы видим, что инструменты оперативной реакции на информационные вбросы работают достаточно эффективно.

Теперь рассмотрим, насколько убедительными являются каналы коммуникации, выполняющие задачи долгосрочной работы с аудиторией. Палитра интерактивных, или вовлекающих, форматов, затрагивающих патриотическую тематику, которые используют российские СМИ и Телеграм-каналы, выглядит обширной и убедительной. Помимо текущих разножанровых публикаций в отечественном медиапространстве мы видим достаточно много спецпроектов – лонгридов, интерактивных материалов и историй-игр, которые знакомят аудиторию с героическими страницами прошлого и настоящего.

Так, темы войны и мира рассматриваются в матери-

алах о Великой Отечественной войне: «День, когда началась война»¹¹, «Великое сражение великой войны»¹² («Коммерсантъ»); «900 дней жизни»¹³ («ТАСС»); «Великая победа»¹⁴, «Чума фашизма»¹⁵ («Лента.ру»); «У Победы девичье лицо» (Mash); «Дети на пороге смерти»¹⁶, «Письмо с фронта», «Сталинград. Лето 42-го»¹⁷ («Аргументы и факты»). Интерактивные проекты реализуют и другие издания - «Комсомольская правда», «Российская газета» и пр.

Специальная военная операция России на Украине, героизм российских военных, преступления украинских боевиков раскрыты в проектах «Раненые — они как дети. Кто вытягивает российских бойцов с того света»¹⁸; «То, чему вас учили, здесь не спасёт»¹⁹. Что происходит под Донецком» (РИА Новости), «Путь добровольца: честные рассказы парней, уехавших на СВО»²⁰, «Смысл нашей жизни — это любовь: интервью с матерями российских солдат»²¹ (Mash), «Доброволец»²², «Война и мир языком плаката», «Нас много, мы вместе»²³ («Аргументы и факты») и др.

Патриотическая тема в разрезе иных военных конфликтов и их социальных последствий отражена в лонгридах «Опиум и смерть»²⁴, «Война в Сирии: от бомбардировок к патрулированию» («Коммерсантъ»); «История субкоманданте Маркоса: четвёртая мировая уже началась»²⁵ (Mash) и ряде других.

9 Фейк о новой волне мобилизации в Воронежской области опровергли // МК.РУ : сайт. URL: https://vrn.mk.ru/incident/2024/04/21/feyk-o-novoy-volne-mobilizacii-v-voronezhskoy-oblasti-oprovergli.html?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop&utm_referrer=https://dzen.ru/news/search?text=%d0%d0 (дата обращения: 26.04.2024).

10 В Ростовской области опровергли фейк о якобы новой волне мобилизации // АИФ.РУ : сайт. URL: <https://rostov.aif.ru/society/v-vorostovskoy-oblasti-oprovergli-feyk-o-yakoby-novoy-volne-mobilizacii> (дата обращения: 26.04.2024).

11 Мишанина Т., Галустян А. (2022) / День, когда началась война // ИД Коммерсант : сайт. URL: <https://www.kommersant.ru/projects/june22> (дата обращения: 14.03.2024).

12 Курилова А., Дубинин А., Шабров А. Великое сражение великой войны // ИД Коммерсант : сайт. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5098283> (дата обращения: 14.03.2024).

13 Орлов А. (2018) / Проект ТАСС «900 Дней Жизни. Хроники Блокадного Ленинграда» // Блокада Ленинграда : сайт. URL: <https://leningrad.website/project-tass-900-days-of-life-chronicles-of-besieged-leningrad/> (дата обращения: 14.03.2024).

14 Великая победа (2020) // Лента.ру : сайт. URL: <https://pobeda75.lenta.ru/legends#plotkin> (дата обращения: 14.03.2024).

15 Чума фашизма (2020) // Лента.ру : сайт. URL: <https://reichspost.lenta.ru/> (дата обращения: 14.03.2024).

16 Анимационный проект «АиФ» стал лучшим социальным проектом (2020) // АиФ : сайт. URL: https://aif.ru/society/media/animacionnyy_proekt_aif_stal_luchshim_socialnym_proektom (дата обращения: 14.03.2024).

17 Сталинград. Лето 42-го. (2022) // АиФ : сайт. URL: <https://stalingrad.aif.ru/> (дата обращения: 14.03.2024).

18 Раненые — они как дети. Кто вытягивает российских бойцов с того света (2023) // РИА Новости : сайт. URL: <https://ria.ru/20230922/svo-1897802193.html> (дата обращения: 14.03.2024).

19 Коц А. (2023) / То, чему вас учили, здесь не спасет. Что происходит под Донецком // РИА Новости : сайт. – URL: <https://ria.ru/20230916/svo-1896508046.html> (дата обращения: 14.03.2024).

20 Путь добровольца: честные рассказы парней, уехавших на СВО (2022) // МАШ.РУ : сайт. – URL: <https://mash.ru/donbass/longread/162287/> (дата обращения: 14.03.2024).

21 Смысл нашей жизни — это любовь: интервью с матерями российских солдат // МАШ.РУ : сайт. URL: <https://mash.ru/longread/161872> (дата обращения: 14.03.2024).

22 АиФ запустил проект «Доброволец» о помощи бойцам и новым регионам // РЕН ТВ : сайт. URL: <https://ren.tv/news/v-rossii/1096894-aif-zapustil-proekt-dobrovolets-o-pomoshchi-boitsam-i-novym-regionam> (дата обращения: 14.03.2024).

23 100 историй волонтёров из разных регионов России, документальный фильм о волонтерском движении // АиФ : сайт. URL: https://my_ymeste.aif.ru/ (дата обращения: 14.03.2024).

24 Малаев М., Козичев Е., Егупец А. (2020) / Война в Сирии: от бомбардировок к патрулированию // ИД Коммерсант : сайт. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4475419> (дата обращения: 14.03.2024).

25 История субкоманданте Маркоса: четвертая мировая уже началась // МАШ : сайт. URL: <https://mash.ru/longread/165899/> (дата обращения: 26.04.2024)

Все вышеприведенные примеры показательны с точки зрения использования современных форматов вовлечения аудитории, обратной связи с читателем и предоставления ему возможности поделиться личным мнением.

Теперь обратимся к новым медиа. Такие популярные Телеграм-каналы, как «Ридовка» (2,5 млн подписчиков), «Рыбарь» (1,2 млн подписчиков), «Повёрнутые на Z войне» (759,6 тыс. подписчиков) и другие также публикуют лонгриды на актуальные темы, связанные с ситуацией в стране в целом и на СВО в частности. Но если на сайтах СМИ это чаще всего хорошо иллюстрированные, в том числе инфографиками (подчас анимированными), имеющие нестандартные дизайнерские решения проекты, то в Телеграм-каналах создавать такие яркие проекты нет технической возможности. Поэтому в основном там просто длинные тексты плюс интерактивная карта военных действий или иллюстрирующее проблему видео.

С учётом того, что соцсети сами по себе являются интерактивным каналом коммуникации (есть возможность отметить понравившуюся публикацию, оставить комментарий, обсудить её в чате), использование таких дополнений к тексту значительно повышает градус интерактивности, что обеспечивает высокий уровень внимания к материалу подписчиков.

Помимо длинных текстов с элементами интерактивности в новых медиа проводятся акции патриотической направленности: «Георгиевская ленточка», «Бессмертный полк», «День неизвестного солдата», «Свеча памяти», «День героев Отечества». Такая интерактивность, когда пользователи становятся участниками акций, значительно усиливает патриотический эффект последних и повышает эмоциональное соучастие у аудитории.

Сервис журналистских запросов Pressfeed²⁶ провёл

исследование частоты упоминания темы патриотизма в экспертных комментариях для прессы. И пришёл к выводу, что эта тема обсуждается всё чаще. Согласно его данным, с 2021 по 2022 годы количество упоминаний её выросло в 3,2 раза, с 2022 по 2023 годы — в 2,2 раза. В 2021 году слово «патриотизм» эксперты использовали в своих комментариях 32 раза. В 2022 году частота отсылок к теме при объяснении тех или иных событий и явлений выросла до 101. В 2024 году — до 224²⁷.

Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) в 2023 году опубликовал результаты мониторингового исследования, посвящённого восприятию россиянами патриотизма. Большая часть респондентов, девять из десяти, называют себя патриотами (91%), а 52% — безусловными патриотами.²⁸

О прямой связи такого результата с усилиями журналистского и блогерского сообществ говорить, безусловно, нельзя. Тем не менее, немаловажное влияние на формирование патриотизма у жителей страны публикации в СМИ и пабликах оказывают.

Из этого также не следует вывод, что информационная и ментальная войны нами уже выиграны. Однако можно констатировать, что сформирован достаточно мощный технический и кадровый потенциал; осуществляется координация усилий разных площадок; используются разнообразные инструменты. Между тем есть проблемы в согласованности действий, выборе наиболее эффективных методов и средств борьбы, подготовке новых бойцов.

Чтобы их решить, необходимо правильно и реалистично оценивать происходящее, оперативно реагировать на информационные волны, вбросы и другие акции противника, а также проводить свои операции на упреждение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильницкий А.М. (2021). Ментальная война России // Военная мысль. №8. С. 19-33.
2. Каляев И.А. (2019). Искусственный интеллект: камо грядеши?// Экономические стратегии. № 5 (163). С. 6-15.
3. Медведева Е.В. (2023). Рекламная коммуникация. М.: URSS, 297 с.
4. Музыкант В.Л. (2019). Реклама: учебное пособие. М.: ИНФРА-М, 208 с.
5. Перси Л., Эллиот Р. (2008). Стратегическое планирование рекламных кампаний. М.: Издательский дом Гребенникова, 416 с.
6. Пятко Л.А., Стародумова Л.А., Белоусова Н.А. (2020). Некоторые аспекты визуальной коммуникации в рекламе // Проблемы современного педагогического образования. № 67-1. С. 197–199.
7. Романов А.А., Панько А.В. (2006). Маркетинговые коммуникации. М.: Эксмо, 432 с.
8. Шестерина А.М., Зверева Е.А. (2023). Интерактивный компонент медиаконтента как средство формирования комьюнити. Медиалингвистика, 10 (3),

26 Сервис журналистских запросов // PRESSFEED.RU : сайт. URL: <https://www.pressfeed.ru/> (дата обращения: 26.04.2024).

27 Одинцов Е. (2024) / Аналитики выяснили, в каких контекстах россияне все чаще говорят о патриотизме // Газета.ру : сайт. URL: <https://www.gazeta.ru/social/news/2024/04/22/22840292.shtml>. Дата публикации: 22.04.2024.

28 Патриотизм: мониторинг (2023) // WCIOM.RU : сайт. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/patriotizm-monitoring> (дата обращения: 26.04.2024).

407–423.

9. Bernays E. L. (2013). *Public Relations*. : University of Oklahoma Press. 388 p. (In Eng.)
 10. Kotler P, Hooi D.-H. (2020). *Winning the Future: Marketing and Entrepreneurship in Harmony*, World Scientific Press. 272 p. (In Eng.)
 11. Rampton S., Stauber J. (2003). *Weapons of Mass Deception*. Penguin. 248 p. (In Eng.)
-

© Мишункина Марина Николаевна (mishunkina@aif.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СПЕЦИФИКА ПРОДВИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СМИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

SPECIFICITY OF PROMOTION OF MODERN MEDIA IN SOCIAL NETWORKS

V. Muzafarov

Summary: The article is devoted to the study of methodological issues of organizing media promotion in social networks, which are determined by the specifics of the functioning of social media, changes in the culture of media consumption in connection with the general digital transformation. Leading federal and regional media use the capabilities of social networking platforms that allow them to directly reach their audience, while the choice of social networks is determined by the interests of a particular consumer. However, among such specific features of media promotion, one can highlight not only the principle of duplicating the content of traditional media in social networks, but also its significant information reduction, along the path of the algorithm for the development of a social network in order to attract the reader's attention to the main source. As a conclusion, the author formulates the thesis that the fusion of mass media and social networks has not only changed the way information is disseminated, but also led to the creation of a more complex and multi-level system of media and mass media at all levels, where each participant plays its own unique role.

Keywords: media, mass media, digitalization, mass media, social networks, SMM.

Музаров Владислав Ралифович

аспирант, Уральский федеральный университет имени первого президента России Б. Н. Ельцина, (г. Екатеринбург,) muzafarov.xvn@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена изучению методологических вопросов организации продвижения СМИ в социальных сетях, которые определяются спецификой функционирования социальных СМИ, изменения культуры медиапотребления во взаимосвязи с общей цифровой трансформацией. Ведущие федеральные и региональные СМИ используют возможности платформ социальных сетей, позволяющих им напрямую выходить к своей аудитории, при этом выбор социальных сетей определяется интересами конкретного потребителя. Однако среди таких специфических особенностей продвижения СМИ можно выделить не только принцип дублирования контента традиционных СМИ в социальных сетях, но и значительное его информационное сокращение, по пути алгоритма развития социальной сети с целью привлечения внимания читателя к основному источнику. В качестве вывода автором формулируется тезис о том, что сращение СМИ и социальных сетей не только изменило способ распространения информации, но и привело к созданию более сложной и многоуровневой системы медиа-СМИ на всех уровнях, где каждый участник играет свою уникальную роль.

Ключевые слова: медиа, СМИ, цифровизация, средства массовой информации, социальные сети, SMM.

Современные СМИ, несомненно, сохранив все свои традиционные функции, посредством интеграции в интернет-среду приобрели и совершенно иной специфический взгляд на процесс развития и продвижения. В мире медиа квинтэссенция медиаконвергенции, как показывает практика, неизбежна. Она оказывает большое влияние на СМИ, при этом достаточно активно. Структуры построения, передачи контента изменились, и традиционный способ медиа/журналистики изменился с появлением социальных сетей как инструмента продвижения.

Сегодня интернет является не только источником получения информации, но и важным каналом для коммуникации, поскольку все большей популярностью пользуется такой ресурс, как социальные сети. Это подтверждают и данные социологических исследований. На данном этапе развития информационной культуры роль социальных сетей значительно возросла [1]. Их значимость не только в повседневной жизни человека и общества, но и в коммерческой деятельности настолько высока, что белорусские средства массовой информации создают свои

аккаунты в социальных сетях и продвигают их с целью привлечения новой аудитории и монетизации.

Заведующая кафедрой журналистики и массовых коммуникаций Челябинского государственного университета С. Симакова в научной статье «Современная журналистика и социальные сети» дает свое пояснение: «Социальная сеть – это виртуальная сеть, являющаяся средством обеспечения сервисов, связанных с установлением связей между его пользователями, а также разными пользователями и соответствующими их интересам информационными ресурсами, установленными на сайтах глобальной сети» [11, с. 17]. Исходя из мнений исследователей, в данной работе под социальной сетью мы будем понимать интернет-платформу, которая позволяет пользователям размещать информацию о себе, общаться друг с другом, устанавливать различные социальные связи, а также как площадку для продвижения компаний, их продуктов и проектов. Последнее определяет повышенную заинтересованность к социальным сетям со стороны компаний, из-за чего появился и на

данном этапе активно развивается SMM [12].

Современные СМИ в настоящее время просто вынуждены находиться в социальных сетях, но при этом они могут и должны активно использовать их возможности для продвижения себя и собственного контента [2]. Продвижение СМИ в социальных сетях обладает рядом преимуществ перед интернет-маркетингом, контекстной и баннерной рекламой, а также такими классическими рекламными инструментами, как реклама на общественном транспорте и заведениях, на телевидении и радио.

В начале эпохи цифровых технологий, когда концепция «доконвергентного» медиа еще была актуальна, веб-сайты традиционных средств массовой информации воспринимались в первую очередь как площадки для размещения рекламы. Их основная структура включала информацию о самом издании, представление ведущих журналистов, контактные данные и анонсы ключевых материалов, которые планировались к публикации в ближайших выпусках. Обычно контент на таких сайтах появлялся только после выхода печатной версии издания. Фактически, веб-сайт существовал для того, чтобы продвигать и продавать печатные версии, а не наоборот. На сегодняшний день такая модель кажется устаревшей. В большей мере мы понимаем конвергентность СМИ как процесс, при котором различные формы медиа (телевидение, радио, печатные издания, интернет) объединяются и взаимодействуют друг с другом. Этот процесс стал особенно актуален в эпоху цифровизации и стремительного развития технологий.

Одним из наиболее заметных аспектов конвергентности является интеграция традиционных средств массовой информации в социальные сети, что значительно изменило ландшафт коммуникаций. Наиболее релевантным примером конвергенции медиа является смартфон, который объединяет различные медиа, т.е. печатные медиа (электронные книги, новостные приложения), вещательные медиа (потоковые веб-сайты, радио, музыкальные приложения), а также новые медиа (Интернет) в единое устройство, которое выполняет различные функции от звонков и текстовых сообщений до фотографии, видеосъемки, игр и многое другое.

С аналогичной ситуацией мы сталкиваемся и с социальными сетями. В их начале также наблюдался определенный подход, схожий с тем, что использовался в традиционных СМИ. Сначала социальные платформы воспринимались как дополнительные каналы для распространения информации, а не как самостоятельные источники контента. В результате, многие медиаорганизации не сразу осознали потенциал социальных сетей как инструмента для взаимодействия с аудиторией и создания уникального контента [5].

Со временем ситуация изменилась: как сайты, так и

социальные сети начали эволюционировать. Традиционные СМИ начали осознавать важность онлайн-присутствия и активного взаимодействия с читателями. Веб-сайты стали не просто дополнением к печатным изданиям, а самостоятельными платформами, где публикуется актуальная информация в режиме реального времени. Это привело к изменению подхода к созданию контента: редакции начали ориентироваться на онлайн-аудиторию, что требовало более оперативного и динамичного подхода к новостям и материалам [6].

С развитием интернета и мобильных технологий границы между различными медиаформатами стираются. Например, новостные сайты теперь могут включать видео, аудио и текстовые материалы в одном формате. При этом в аспекте контентной конвергентности СМИ начинают создавать контент, который может быть использован на разных платформах. Это позволяет пользователям получать информацию в удобном для них формате. Медиакомпании объединяют свои ресурсы и команды для создания более эффективных и разнообразных продуктов.

Таким образом, в процессе этой трансформации менялись не только форматы подачи информации, но и сам подход к ее созданию. Если раньше акцент делался на продажу печатных изданий, то теперь основной задачей стало привлечение и удержание аудитории в цифровом пространстве [7, 8]. Это также повлияло на стиль написания и структуру материалов: они стали более интерактивными и адаптированными под запросы пользователей. Также нельзя не отметить возможности «обратной связи» в интерактивной форме социальных сетей. Это позволяет разрабатывать современные инструменты анализа и мониторинга вовлеченности аудитории для оценки успешности продвижения СМИ [10]. Отслеживание упоминаний о СМИ в социальных сетях позволяет оценить общественное мнение и реагировать на него, а изучение лайков, комментариев и репостов помогает понять, какой контент наиболее интересен аудитории [13].

В конечном итоге, как сайты традиционных СМИ, так и социальные сети стали важными инструментами для формирования общественного мнения и распространения информации. Социальные сети не только предоставляют платформу для распространения контента, но и становятся важным инструментом для взаимодействия с аудиторией, позволяя не только делиться новостями, но и вести диалог с читателями. Такой подход способствует созданию более вовлеченной и активной аудитории, что является важным аспектом современного медиапейзажа. Социальные сети позволяют пользователям комментировать, делиться и обсуждать контент, что создает более интерактивную среду. Это меняет роль аудитории с пассивного потребителя на активного участника.

Как отмечают исследователи, «социальные сети стали

важным каналом доставки контента, и это – третий этап инкорпорирования СМИ в соцсети» [10, с. 129]. При этом интересна специфика продвижения региональных СМИ с помощью социальных СМИ, в частности, М.М. Волкова и С.А. Глазкова в своем исследовании 2021 года, характеризуя коммуникационные стратегии продвижения региональных каналов в социальных медиа, отмечают, что для региональных СМИ характерно «преобладание информационной стратегии, что выражается в дублировании материалов телеэфира в формате анонса или дайджеста в аккаунтах телеканалов в социальных медиа» [4, с. 21].

Современные технологии значительно усложнили медиасистему, увеличив её открытость и углубив нелинейность распространения информации. Одним из ключевых аспектов сложных открытых саморазвивающихся систем является их подвижность и изменчивость, а также фрактальность, которая характеризуется Э.В. Войцеховичем как «дробное, самоподобное, переходное состояние-процесс» [3, с. 148].

Основополагающей работой в области развития социальных медиа является концепция Веб 2.0, предложенная американским издателем и экспертом в сфере информационных технологий Тимом О'Рейли. Его идеи стали основой для дальнейших исследований в этой области, которые продолжили профессора БЗСРБигоре, М. Хейлен и А. Каплан. Они углубили понимание социальных медиа и их влияния на общество.

Американский профессор Ф. Рошнебель вместе с коллегой Р. Феликсом и группой исследователей также внесли свой вклад в изучение онлайн-маркетинга, акцентируя внимание на ключевых характеристиках социальных медиа. Они отметили, что социальные медиа представляют собой набор цифровых инструментов и методов, которые отличаются низкой стоимостью использования и высокой доступностью для широкой аудитории. Эти характеристики делают социальные медиа привлекательными для пользователей и бизнеса, позволяя каждому иметь возможность создавать и делиться контентом. В результате, социальные платформы стали мощным инструментом для коммуникации, маркетинга и взаимодействия с аудиторией.

Важность этих исследований заключается в том, что они помогают понять, как социальные медиа изменяют способы общения и взаимодействия людей, а также как компании могут использовать эти инструменты для достижения своих бизнес-целей.

Слияние традиционных средств массовой информации с социальными сетями значительно усилило возможности информационного пространства. Это объединение привело к тому, что информация стала легче воспроизводиться и распространяться, что можно на-

звать ауторепликацией. Социальные сети предоставляют мощные инструменты аналитики, которые позволяют СМИ отслеживать интересы и предпочтения своей аудитории, что помогает адаптировать контент под запросы пользователей.

В результате этого процесса мы наблюдаем, как контент быстро адаптируется и перерабатывается различными пользователями, создавая новые формы и подходы к распространению информации. Социальные сети предоставляют платформу для мгновенного обмена мнениями, что делает информацию более доступной и разнообразной. А.Б. Муха в своем исследовании отмечает, что «социальные сети занимают важное место в жизни людей. В эпоху диджитализации традиционные СМИ переходят на работу в социальные сети и трансформируют свой контент в определенных сетях. Однако социальные сети не могут полностью заменить традиционные СМИ, они могут стать лишь профессиональными экспертами в области информации, расширять охват и способствовать продвижению брендовых редакций» [9, с. 50].

Таким образом, современные медиа становятся динамичными и многогранными. Информация больше не передается строго линейно от источника к аудитории; вместо этого она циркулирует в сложной сети взаимодействий, где каждый пользователь может стать как потребителем, так и создателем контента. Это создает новые вызовы для традиционных СМИ, которые должны адаптироваться к изменившимся условиям и искать новые способы взаимодействия с аудиторией. Кроме того, такая открытость медиасистемы требует от пользователей более критического подхода к потребляемой информации. Социальные платформы способствуют формированию сообществ вокруг определенных тем или интересов, что усиливает вовлеченность пользователей и создает дополнительные каналы для распространения информации. Когда дело доходит до точного определения продвижения в социальных сетях, их можно определить как трендовые и мощные инструменты продвижения, которые могут быть использованы для модернизации СМИ и вывода его на совершенно новый уровень в цифровом мире. Органическое и платное использование различных каналов социальных сетей для охвата наиболее релевантной аудитории и превращения ее в клиентов является одной из основных особенностей продвижения в социальных сетях.

В условиях изобилия контента важно уметь фильтровать и оценивать источники, что становится важным навыком в современном мире. Социальные сети предоставляют уникальные возможности для распространения информации, но также ставят перед СМИ новые вызовы. Не всегда продвижение СМИ через социальные сети является эффективным, так как на современном уровне еще не все площадки учитывают некоторые фак-

торы, благодаря которым социальные сети развиваются, а, следовательно меняется и алгоритм продвижения контента. Это требует от сетевых СМИ постоянной адаптации к новым условиям, чтобы оставаться заметными и конкурентоспособными на рынке. Также СМИ не имеют возможности влиять на то, как их материалы отображаются в лентах пользователей, что затрудняет планирование и стратегию продвижения, такое отсутствие контроля над ранжированием не позволяет применять традиционные стратегии, в том числе и использование креативности и разнообразия материалов. При использовании RSS-ленты СМИ теряют возможность изменять заголовки и вводные абзацы своих публикаций. Это может привести к нежелательным последствиям, особенно в случае правовых споров. Региональные СМИ не могут быть уверены в стабильности выбранной социальной сети. Быстро развивающийся проект может быть закрыт по решению владельцев платформ социальных сетей, что приведет к потере аудитории.

Тем не менее, несмотря на некоторые выделенные специфические аспекты продвижения СМИ через социальные СМИ, в большей мере такой путь наиболее эффективен для региональных сетевых изданий для скорейшей доставки мультимедийных материалов до целевой аудитории и ее увеличения. Сращение СМИ и социальных сетей не только изменило способ распространения информации, но и привело к созданию более сложной и многоуровневой системы медиа-СМИ на всех уровнях, где каждый участник играет свою уникальную роль. Продвижение современных СМИ в социальных сетях представляет собой сложный и многогранный

процесс, требующий внимательного подхода и постоянной адаптации к изменяющимся условиям. Успешные стратегии включают создание качественного контента, использование рекламных инструментов и активное взаимодействие с аудиторией. Однако важно помнить о вызовах, с которыми сталкиваются СМИ, таких как высокая конкуренция и распространение недостоверной информации. В будущем успешные СМИ будут те, которые смогут эффективно интегрировать новые технологии и адаптироваться к требованиям аудитории. Маркетинг в социальных сетях можно определить как тип цифрового маркетинга, который использует платформы социальных сетей для продвижения СМИ и предложений аудитории. Вопреки распространенному мнению, он включает в себя гораздо больше, чем случайные сообщения в аккаунтах СМИ в социальных сетях. Эффективная кампания маркетинга в социальных сетях требует продуманной стратегии и планирования. Социальные сети также легко поддаются измерению, в отличие от других видов традиционного маркетинга, таких как билборды, печатная реклама и радиореклама. Улучшения технологий, изменения в поведении пользователей и изменения в алгоритмах и политике, установленных платформами социальных сетей, — все это способствует постоянно меняющемуся ландшафту продвижения в социальных сетях, а, следовательно, и актуальному изменению в разработке кампаний продвижения СМИ.

Таким образом, социальные сети остаются важным инструментом для продвижения СМИ, открывая новые горизонты для взаимодействия с аудиторией и распространения информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдонина Н.С., Богатырева В.Н. Актуальные тенденции цифровой журналистики и новых медиа // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. 2020. № 2(39). С. 10-16.
2. Балчугов А.В., Пахомова Е.А., Устинкин С.В., Фоменков А.А. Перспективы взаимоотношений традиционных и новых медиа // Власть. 2020. № 28-6. С. 89-93.
3. Войцехович В.Э. Синергетическая концепция фракталов // Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности. М.: ПрогрессТрадиция, 2003. С. 141-156.
4. Волкова М.М., Глазкова С.А. Особенности коммуникационных стратегий продвижения региональных российских телеканалов в социальных медиа // Петербургский экономический журнал. 2021. № 3. С. 14-21.
5. Денисова И.Д. Традиционные и новые медиа: роль России в рекламном рынке и перспективы развития. Научные Записки ОрелГИЭТ. 2016. № 2. С. 62 - 65.
6. Дуаа Ш. Печатные СМИ против электронных СМИ // Sciences of Europe. 2020. № 55. С. 22-27.
7. Лебедева Б.В. Проблемы конвергенции контента традиционных аудиовизуальных СМИ и новых медиа // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2016. № 1. С. 190 – 194.
8. Молчанова О.И. Конвергентная редакция как новый тип организации редакционной структуры СМИ // Знание. Понимание. Умение. 2018. № 1. С. 158-164.
9. Муха А.Б. Продвижение СМИ в социальных сетях // МедиаВектор. 2024. № 11. - С. 47-51.
10. Петрова Е.И. Интернет-сми и социальные сети: этапы конвергенции // Коммуникативные исследования. 2014. № 2. С. 128-133.
11. имакова С.И. Современная журналистика и социальные сети // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2012. № 1 (9). С. 16-18.
12. Смолина В.А. SMM С НУЛЯ: секреты продвижения в социальных сетях / В.А. Смолина. - М., Вологда: Инфра-Инженерия, 2019. - 353 с.
13. Тепляшина А.Н. Новые медиа & традиционные СМИ: конкуренция как тренд // Вопросы журналистики. 2018. № 3. С. 24 - 35.

© Музаров Владислав Раифович (muzafarov.xvn@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КИТАЙ И РОССИЯ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ¹

У Янань

Доцент, Центр русского языка, Саньяский университет,

(Санья, Китай)

yanan_wu@sanyau.edu.cn

CHINA AND RUSSIA DURING A DIGITAL ERA: COMPARATIVE ANALYSIS OF TRANSLATION TECHNOLOGIES²

Wu Yanan

Summary: The article examines the situation of China and Russia in the field of digital space using the example of current translation technologies. The world's leading economies are aimed at introducing new digital technologies, including translation. China is the leader in this direction, since the country, having seen the future in numbers, is introducing digital innovations in all segments of business and life of the population. Russia has someone to look up to – a neighbor-China can be taken as a model. The author of the article comparatively analyzes the dynamics of scientific achievements in the activities of Russian and Chinese translators, focusing on the peculiarities of translation. The conclusion is made about the unity in the opinions of the researchers: the positive dynamics of cooperation between technology and a human translator.

Keywords: the digital era, digitalization, traditional translation, Russian-Chinese translation, nano-technologies, translation technologies.

Введение

В современном мире экономическая ситуация складывается не лучшим образом: с приходом в жизнь человечества новых технологий происходят изменения и в социальной сфере, и в институциональной. Ещё недавно центры мировоззренческого уклада находились в действии, а сегодня США и Евросоюз утратили способность генерировать процессы развития.

Роль генератора переходит к Китаю. Китайская система управления экономикой объединяет механизмы плановой и рыночной экономики. Такая система – это прорыв, дающий прекрасные результаты. Занимая второе место по размеру экономик в мире, Китай стремительно развивает свою экономику: уже разработан «План Развития Цифрового Китая»; реализуется план «Интернет +», способствующий строительству «Цифрового Китая»; оказывается действенная поддержка разных видов инноваций, связанных с Интернетом, для

всестороннего развития; способствует глубокой интеграции Искусственного Интеллекта (ИИ) в реальной экономике; развивает цифровую экономику и т.д. Цифровизация Китая, формируя новые точки роста, в скором времени выйдет на ускоренный рост экономики в целом [15].

В России цифровизация развивается, но показатели не сравнимы с китайскими. Российский объем цифрового пространства, в сравнении с китайским, небольшой. Но России есть с кого брать пример – сосед-Китай.

Целью данной статьи является исследование места Китая и России в цифровую эпоху, а также на конкретных примерах сравнительно проанализировать переводческие технологии, используя методы статистического анализа, сводки показателей; системный подход; проведение экспериментов; исторические и логические методы; метод научных абстракций и графический метод.

1 Статья финансируется на основе Исследовательской базы в области философии и социальных наук в провинции Хайнань под номером HNSK(JD)21-41.

2 The article is financed from Research Base in Philosophy and Social sciences in Hainan province HNSK(JD)21-41.

1. Китай в цифровом пространстве

Цифровое пространство Китая всему миру демонстрирует высокий темп развития цифровых технологий. Бизнес-модели в электронной коммерции, в онлайн-образовании, в телемедицине, в онлайн-офисах дают Китаю стабильность в развитии, ускоряя инновационные внедрения. Можно выделить несколько факторов, способствующих стремительному развитию в цифровом пространстве: поддержка и обеспечение инвестиций в новую цифровую инфраструктуру – 5G, больших данных, ИИ; цифровые технологии в сфере торговли, где интерес к цифровым новинкам жизненно необходим; внутренний и внешний конкурентные рынки требуют внедрения цифровых технологий, чтобы с помощью интеллектуальных алгоритмов малые и средние предприятия могли решать задачи соответствия спроса и предложения; преимуществами масштабного покрытия обладает Интернет-экосистема, отсюда поддержка для всякого рода возможностей [11].

Поддержка развития цифровых технологий происходит на высоком государственном уровне. Сеть 5G, ИИ и другие информационные технологии – все эти сегменты продвигают цифру, охватывая практически все сферы жизнедеятельности: финансовую – стимулирует рост платежных систем, мобильных приложений; медицинскую – получение своевременно и в полном объеме информации о пациентах, сокращение ошибок сотрудников и т.д.; образовательную – к примеру, пандемия способствовала появлению онлайн-образования; сельскохозяйственную – проект должен охватить логистическая цепочка и продажи, хранение продуктов и сбор урожая [13].

Председатель КНР Си Цзиньпин сказал такие слова: «Цифровая экономика стала ключевой силой в реструктуризации мировой экономики и трансформации глобальной конкурентной среды в последние годы. Интернет, большие данные, облачные вычисления и другие технологии всё больше интегрируются во все секторы экономического и социального развития» [12]. Следует отметить, что слова высокопоставленных людей в Китае с делом не расходятся. Происходит укрепление и расширение цифрового пространства Китая через глобальную интеграцию цифровых технологий с реальной экономикой. Глава КНР уверен, что стране надо стать более автономной в деле развития технологий и самой продвигать инновации, используя свой огромный внутренний рынок и социалистический строй для успешного продвижения цифры.

Внедрение ИИ в Китае протекает быстро и плавно, потому что имеет предоставленные преимущества цифровой экономикой.

Важным и необходимым для страны делом является скорая интеграция кибербезопасности и технологий ИИ для постоянного совершенствования способности Китая

сопротивляться рискам в сфере кибербезопасности.

Итак, Китай обладает колоссальными человеческими и финансовыми ресурсами, статус инновационного и технологического лидера страны себе обеспечила, продвигая активно цифру на протяжении последних лет и с государственной поддержкой.

Правительство КНР ставит амбициозные задачи и цели по цифровому покрытию всего экономического пространства страны. На международной арене Китай прочно занимает свою лидирующую позицию, укрепляя технологический потенциал и внедряя цифровые технологии в производство и жизнь китайцев.

Сегодня Китай вступил в прагматичную стадию эффективной реализации и интеграции цифровых технологий в реальную экономику, становясь всё более важной страной с цифровым пространством во всех профильных направлениях деятельности, в том числе и переводческой, которая охватывает почти всё население страны.

КНР активно участвует в международных программах обмена и сотрудничества, потому и растёт спрос на переводчиков-профессионалов. На начало 2024 года можно отметить ТОП-11 переводческих платформ (рис.1).

Одним из древнейших видов деятельности является перевод. В Китае переводческая деятельность уходит далеко в прошлое: интересен факт, что на протяжении длительного исторического периода перевод считался делом лёгким и пустяковым. Началом развития самобытной китайской теории перевода считается начало нашей эры, когда переводились Священные книги – буддийские сутры [8, с. 81-86].

После образования КНР появилась отвечающая новым требованиям переводческая школа. Наконец, в жизнь стала воплощаться осмысленная мечта о рациональном переводе.

Сегодня в Китае перевод – это высокоразвитая индустрия с высокими информационными технологиями, новыми знаниями в области лингвистики и другими навыками. Растёт число образовательных переводческих учреждений, образуются многочисленные переводческие профессиональные сообщества.

Переводческая практика активно развивается, обобщая накопленный опыт. Традиционная теория перевода в своей концепции заключает суть «верности», точнее сказать – верности оригиналу.

2. Цифровое пространство в России

В России цифровое пространство сегодня является одной из приоритетных задач, так как формирование



Рис. 1. ТОП-11 актуальных переводческих платформ 2024 года
Источник: составлено автором

и развитие единого информационного пространства способствует стратегическому управлению страной, совершенствованию контроля информационных потоков и применения хранящихся в ГИС и информационных системах сведений.

Можно сказать, что новый толчок в формировании цифрового пространства в стране произошёл в период пандемии, когда трудовая активность и образование переместились в онлайн, этот факт значительно поменял жизнь россиян. Цифровое пространство стало реальным для многих людей, заместив традиционные виды деятельности. Казалось бы, изоляция в скором времени будет отменена, а с отменой всё вернётся к прежнему образу жизни. Но прогнозы не сбылись, а новые навыки сохранились у многих людей, даже стали их основным видом деятельности. Так цифровые практики закрепили свои позиции [14].

На сегодняшний момент определения цифровой экономики разнообразны, отсюда возникает неопределенность. С цифровой трансформацией все сферы жизнедеятельности человека – экономика, управление, сельское хозяйство, медицина, образование и т.д. – переходят в цифровое пространство. Процесс долгий и совсем не простой: адаптация населения России должна проходить интенсивнее, иначе люди могут и не вписаться в современные реалии, а это гибельно. Цифровизация основных сфер – это стратегический шаг, открывающий двери в качественную жизнь россиянам; это эффективность экономики России (рис.2).

Кроме того, цифровое пространство стало мощным инструментом, управляющим общественным мнением. Влияет на распространение трендов, идей и взглядов информационное поле, которые формируют новостные порталы, социальные медиа и блоги. Цифровое про-

странство вошло в реальную жизнь, пронизывая все её аспекты, предлагая большие возможности.

Интеграция населения России в цифровую область – процесс необратимый. Значит, необходимо обезопасить это пространство: защищать персональные данные, пресекать намерения нарушить работу в данном направлении. В.В. Путин на расширенной коллегии ФСБ сказал: «Необходимо и дальше повышать уровень защищённости информационного цифрового пространства России, выявлять и пресекать попытки нарушить работу российских ресурсов и коммуникаций» [12].

Государственная поддержка развитию цифрового пространства в России достаточно фундаментальна, её основные приоритеты – цифровой суверенитет государства и защита прав пользователей. Информационно-цифровое пространство – это новая ниша конституционно-правового влияния. Новые технологии в современном обществе являются не только инновационно-технологическими, они, пожалуй, в большей мере гуманистические, которые затрагивают сегодня основы человеческого бытия. Роль права выступает регулятором технологических процессов, когда определяется вторжение человека в виртуальный мир нано-технологий. Право в условиях цифровизации порождает новые проблемы о смысле правосубъектности, о пределах вмешательства в частную жизнь, о природе правового пространства и т.д. И здесь на пути цифровизации ориентиром должны стать конституционные принципы и нормы [3, с. 68-78].

Новые технологические инструменты позволяют решить проблему слабых переводов, а также облегчить работу переводчику. Появление переводческих технологий во многом изменила профессию переводчиков, добавив скорости эффективности в процессе.

Индустрингия переводов в современной России находится на стадии развития, но заметно продвинулась вперёд. Казалось бы, ещё два года назад переводчики и подумать не могли об открывшихся сегодня возможностях: за короткий промежуток времени перевод текста производится в больших объемах и на довольноличном уровне. А потому что используются передовые языковые технологии, которые по-праву можно назвать революционными!

В начале 90-х годов ХХ века появились первые функциональные автоматические переводчики, работающие на базе встроенных грамматических правил и словарей – RMBT (машинный перевод на основе правил). Идея, конечно, была хорошая, но технология того времени не давала возможности делать качественный перевод: низкое качество и потеря смысла [1, с. 74-78].

На смену предыдущим технологиям пришёл стати-

стический машинный перевод – SMT. Он ввёл статистический подход к автоматическому переводу. И всё же результат был не точным, хотя и имел более естественный поток. Не мало работы было проведено в этом направлении, и результат не заставил себя ждать. Большие инновации в области машинного перевода произошли, но относительно недавно. В автоматический перевод ввели алгоритм, основанный на нейронные сетях, имитирующий человеческий мозг и умеющий анализировать слова в контексте предложения. Уже машинный перевод стал более точным [7, с. 214].

В России машинный перевод в переводческих процессах использовался мало. Однако, с изменением и постоянным совершенствованием цифровых технологий, скоро подход к машинным переводам приобретёт иные востребованности.

На современном этапе индустрия перевода получает новые технологии, и потому профессиональные переводчики находятся под угрозой замены их труда автоматизацией. (Рис. 2)

Таким образом, с уверенностью можно говорить о том, что в России цифровое пространство создаёт беспрецедентные условия для сохранности культурного, научного и цифрового наследия. Цифровые технологии создают возможности для переформатирования всех сфер жизнедеятельности человека. Общество включено в процесс цифровизации, потому что заостряется аспект технического и коммуникационного развития, ещё и актуализируются социокультурные проблемы, собственно, которые образовались путём формирования цифрового пространства.

3. Сравнительный анализ переводческих технологий

Необходимо акцентировать внимание, что все, как один, российские и китайские исследователи одобряют концепцию симбиоза человека и нано-технологий; учёные соседских стран отмечают идею снятия противоречий между использованием Искусственного и естественного интеллектов, а также всё более уверенное учитывается гуманитарный фактор в процессе переводе (рис.3). Отметим: человеческие наработки и технологический прогресс зависимы между собой. Кроме этого, учёные Китая и России выделяют прикладную ценность использования переводческих нано-технологий, что воплощается и в практике, и в дидактике перевода. В переводоведение цифровые технологии внесли изменения, например, возникли новые модели переводческой деятельности и преподавания, а ещё появилась возможность реализации новых направлений в изучении перевода. Однако, сколько бы ни были продвинуты технологии, не стоит забывать базовые законы развития переводоведения в области перевода. (Рис. 3.)



Рис. 2. Тенденции развития цифрового пространства России до 2030 года [5; 10; 12]

Источник: составлено автором

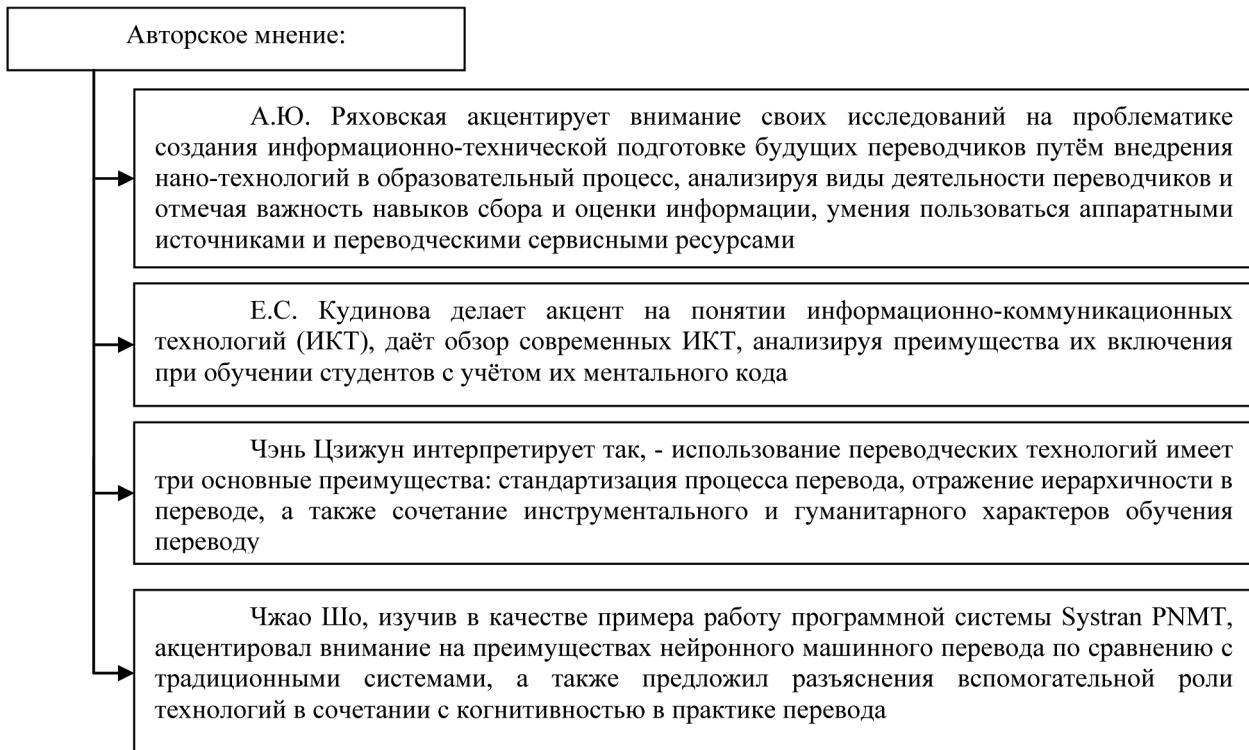


Рис. 3. Мнения исследователей в сфере переводческих технологий [2; 4; 6]

Источник: составлено автором на основе исследований учёных в сфере переводческих технологий

Всего-то десятилетие тому назад машинный перевод не представлял собой идеально выполненную работу. Хорошо, что технологии не заставляют себя ждать, они развиваются с космической скоростью. И уже современным автоматическим переводчиком с китайского на русский («маст-хэв») пользуются не только лингвисты, он востребования всех любителей языка. Ещё бы! Онлайн-переводчик с китайского на русский

является необходимым помощником и в профессиональном плане, и просто в житейском. Тем более, в Интернете очень много бесплатных и качественных программ-продуктов.

Например, «БКРС» – Большой китайско-русский словарь (рис.4). Он может пригодиться для перевода некоторых слов и для проверки контекста. Вот только стоит

учитывать, что разговорные фразы могут быть неточные, поэтому существует риск натолкнуться на неверные вариации. (Рис. 4.)

Словарь выдаёт перевод, а помимо ещё и список «сателлитов», это переводы из других источников-словарей, показывающие разные варианты сочетаний. В словаре присутствуют синонимы и толкования, и многое-многое другое.

На платформе БКРС есть форум, на котором проходят диалоги об изучении языка до проблем иного рода.

Вот ещё пример – Baidu (рис.5), разработанный в Китае. За качество перевода здесь переживать не стоит. Эта платформа более подходящая для знающих азы языка, так как она оформлена на китайском. (Рис. 5.)

Переводчик настолько уникalen, что распознаёт

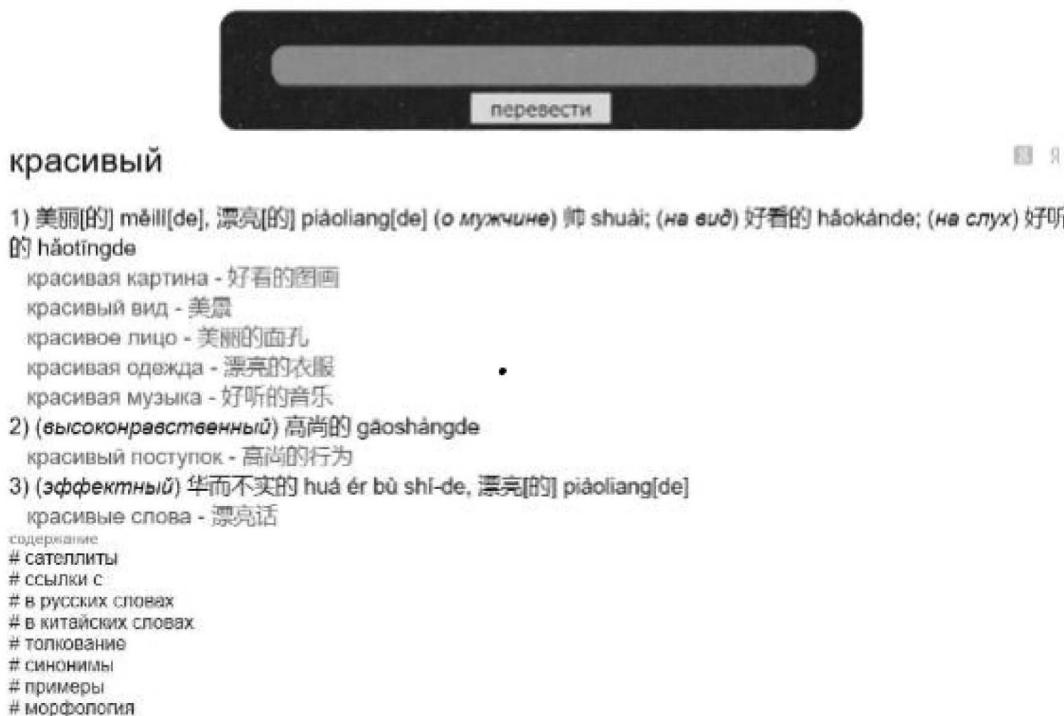


Рис. 4. Пример перевода с помощью БКРС



Рис. 5. Baidu

текст прямо с фото, переводит с китайского на русский и с русского на китайский.

Не менее уникальный переводчик – Papago (рис.6), обладающий необходимыми функциями. Этот пример интересен ещё и тем, что его можно использовать в обычных житейских ситуациях. Papago распознаёт текст, речь прямо с камеры телефона. Следует отметить, что данная платформа разработана специально под азиатские языки, отличный вариант выдаёт с китайского и корейского, поддерживает японский и тайский языки, и другие. Но и с европейской речью тоже знаком, справится и с английским, и с немецким, и с французским. (Рис. 6.)

Приложение настолько универсально, что может переводить сайты, к сожалению, на русский не настроено. Ещё переводит диалоги в режиме реального времени. Плюс выступает помощником во время общения, здесь в систему встроены карточки со словами и разговорник. Так что, например, в Duty-Free человек вольёт то, что ему нужно, не ошибётся.

Резюмируя анализ исследовательских подходов и платформ, отметим, что российские и китайские исследователи положительно оценивают концепцию симбиоза человека и нано-технологий. Что касается переводческих платформ, то эти разработки пользуются спросом не только у лингвистов, они востребованы у всех любителей языка.

Выводы

Во-первых, в современных реалиях цифрового пространства Китая перевод – это высокоразвитая индустрия с передовыми информационными нано-технологиями, актуальными знаниями в области лингвистики; динамика

числа образовательных переводческих учреждений положительна; образуются многочисленные переводческие профессиональные сообщества; переводческая практика активно развивается, обобщая накопленный опыт. Стоит отметить, что традиционная теория перевода в своей концепции заключает суть «верности оригиналу».

Во-вторых, в России отмечается, что современные технологические инструменты позволяют решить проблему слабых переводов, а также облегчить работу переводчику. Появление переводческих нано-технологий во многом изменила профессию переводчиков, добавив скорости эффективности в процессе. Индустрия переводов в современных реалиях России находится на стадии развития, конечно, заметно продвинувшись вперёд. В стране цифровое пространство создаёт беспрецедентные условия для сохранности культурного, научного и цифрового наследия. Российское общество включено в процесс цифровизации, потому что заостряется аспект технического и коммуникационного развития, ещё и актуализируются социокультурные проблемы, собственно, которые образовались путём формирования цифрового пространства.

В-третьих, учёные России и Китая сходятся во мнении относительно исследований переводческих технологий. Это, кстати, отображается в сравнительном анализе. Все, как один, исследователи одобряют концепцию симбиоза человека и нано-технологий. Рассматривая феномен переводческих платформ как революционный прорыв, учёные соседских стран отмечают идею снятия противоречий между использованием Искусственного и естественного интеллектов. Всё более учитывается гуманитарный фактор в переводе. И, вообще, акцент делается исключительно на взаимовыгодном единении человека и технологий. Скажем больше: человеческие



Рис. 6. Papago

наработки и технологический прогресс зависимы между собой. То, как переводчик и цифровые технологии вдруг переходят от независимости к синергизму, обращает на себя пристальные взгляды учёных-исследователей. В будущем эта модель слияния человеческих и машинных ресурсов предоставит людям процессы индивидуализации, интеграции и расширение деятельности человека

и машины. Кроме того, учёные Китая и России выделяют прикладную ценность использования переводческих технологий. Данный феномен воплощается и в практике, и в дидактике перевода. Однако, необходимо сделать акцент: сколько бы ни были продвинуты цифровые технологии, не стоит забывать базовые законы развития переведоведения в рассматриваемом пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов Т.Э., Хомидова Л.Р. Влияние переводческих технологий на процесс и продукт перевода // Вестник науки и образования, 2022. № 1-2 (121). С. 74-78.
2. Блинкова Л.М., Спиридовон Г.А. Компьютерные технологии и переводческая деятельность // Актуальные проблемы гуманитарного образования: Материалы VII Международной научно-практической конференции. Минск: Белорусский государственный университет, 2020. С. 294-301.
3. Бородина А.В. «Цифровой переводчик» – агент нотариального дискурса? Переосмысление нотариального перевода в цифровую эпоху // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, 2021. № 2. С. 68-78.
4. Гарбовский Н.К., Костикова О.И. Интеллект для перевода: искусный или искусственный? // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, 2019. № 4. С. 3-25.
5. Куницына Е.Ю., Вебер Е.А. Шекспир и искусственный интеллект: перспективы цифрового художественного перевода // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, 2021. № 2. С. 42-67.
6. Мальнича Е.Ю., Хрущева Т.В. Бегущий по лезвию 2021: переводчик в эпоху цифровой революции // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, 2021. № 2. С. 89-99.
7. Пащенко М.В. Информационные технологии в переводческой деятельности // Слагаемые качества современного гуманитарного образования: сборник материалов XVII Международной научно-методической конференции. Тольятти: Самарская гуманитарная академия, 2020. С. 214-216.
8. Ростовцева Т.В. Некоторые аспекты использования современных коммуникативных технологий в переводческой деятельности // Актуальные проблемы гуманитарных и социальных наук: Сборник трудов участников Четвёртой Международной заочной научно-практической конференции. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, 2020. С. 81-86.
9. Устинова Т.В. Коммуникативная деятельность и профессиональная компетентность переводчика в век машинного перевода // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, 2021. № 2. С. 12-20.
10. Шебаршина Д.Ю. Проблема внимания при синхронном переводе как один из ключевых факторов, обуславливающих «конкуренцию интеллектов» // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, 2021. № 2. С. 21-30.
11. Волкова Т.А. Модели и стратегии перевода в российском и китайском переводоведении: опыт сопоставительного анализа // Политическая лингвистика. 2017. №6. // Режим доступа URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-i-strategii-perevoda-v-rossiyskom-i-kitayskom-perevodovedenii-opty-sopostavitelnogo-analiza> – (дата обращения: 05.03.2024).
12. Гамбье Ив. Перевод и переводоведение на перекрестке цифровых технологий // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2016. №4. // Режим доступа URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-i-perevodovedenie-na-perekrestke-tsifrovyyh-tehnologiy> – (дата обращения: 05.03.2024).
13. Гу Цзюньлин, Сун Цзяньфэн. Сравнительный анализ исследований переводческих технологий в Китае и России в цифровую эпоху // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2022. №3. // Режим доступа URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-issledovaniy-perevodcheskih-tehnologiy-v-kitae-i-rossii-v-tsifrovyyu-epohu> – (дата обращения: 05.03.2024).
14. Сдобников В.В. Переводоведение сегодня: вечные проблемы и новые вызовы // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. 2019. №2. // Режим доступа URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevodovedenie-segodnya-vechnye-problemy-i-novye-vyzovy> – (дата обращения: 05.03.2024).
15. Синь На. Переводоведческие исследования в Китае (2001-2020 ГГ.): визуализация на основе программы vosviewer // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. №2. // Режим доступа URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevodovedcheskie-issledovaniya-v-kitae-2001-2020-gg-vizualizatsiya-na-osnove-programmy-vosviewer> – (дата обращения: 05.03.2024).

© У Янань (yanan_wu@sanya.edu.cn).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭТИКО-РЕЧЕВЫЕ ОШИБКИ В ДЕЛОВОМ ТЕЛЕФОННОМ РАЗГОВОРЕ

Федорова Наталья Николаевна

к. филол. н., Сочинский государственный университет

natafe00@mail.ru

ETHICAL-SPEECH ERRORS IN BUSINESS TELEPHONE CONVERSATION

N. Fedorova

Summary: The quality of business communication is facilitated by the compliance of the speech of communicants with the norms of modern literary language and the demonstration of knowledge of the features of business etiquette, including by telephone. Insufficient development of ethical and speech norms in the system of business communication allowed us to address the goal of the study, namely: to reveal the main ethical and speech errors detected during a business telephone conversation. The article defines the essence of a business telephone conversation, which emphasizes its verbal component. The main ethical and speech errors in a business telephone conversation are identified, including ignoring the initiative of communication, lack of the expected emotional response to the statements of the organization's representative, impudence towards the communicant. The ways to overcome ethical and speech errors of communicants are proposed: compliance with the norms of speech etiquette, clarity of speech, rejection of professional slang, control of one's emotions, careful preparation for a business telephone conversation, providing feedback during the interaction. It is recommended to develop a code of ethical and speech behavior for employees of organizations and involve them in training in short-term advanced training programs.

Keywords: business communication, business communication style, communicants, ethical and speech standards, official language, code.

Аннотация: Качеству осуществления деловой коммуникации способствует соответствие речи коммуникантов нормам современного литературного языка и проявление знаний особенностей делового этикета, в том числе по телефону. Недостаточная разработанность этико-речевых норм в системе деловой коммуникации позволила обратиться к цели исследования, а именно: раскрыть основные этико-речевые ошибки, обнаруживаемые в ходе делового телефонного разговора. В статье определена сущность делового телефонного разговора, в котором акцентируется его вербальная составляющая. Выделены основные этико-речевые ошибки в деловом телефонном разговоре, среди которых игнорирование инициативы общения, отсутствие ожидаемого эмоционального отклика на высказывания представителя организации, бесцеремонность по отношению к коммуниканту. Предложены пути преодоления этико-речевых ошибок коммуникантов: соблюдение норм речевого этикета, четкость и ясность речи, отказ от профессионального сленга, контроль своих эмоций, тщательная подготовка к деловому телефонному разговору, обеспечение обратной связи в процессе взаимодействия. Рекомендуется разработка кодекса этико-речевого поведения сотрудников организаций и их вовлечение в обучение по краткосрочным программам повышения квалификации.

Ключевые слова: деловая коммуникация, деловой стиль общения, коммуниканты, этико-речевые нормы, канцеляриты, кодекс.

Введение

Установление и развитие профессиональных связей между сотрудниками организаций, обслуживающих разные сферы жизнедеятельности людей, является неотъемлемой составляющей их продуктивной работы. Деловой стиль общения, который вносит вклад в эффективную коммуникацию между представителями различных типов организаций, пронизывает все направления их взаимодействий с начальниками, партнерами и контрагентами, текущими и потенциальными клиентами. Такой коммуникации присущи формальность и профессионализм, вежливость и уважительность; в ней учитывается иерархия и статус коммуникантов, которые ежедневно вовлекаются в акты устной и письменной коммуникации [9]. При этом важно, чтобы речь коммуникантов соответствовала нормам современного литературного языка [14] и чтобы отражала их знание особенностей этикета [6], что

свидетельствует о качестве осуществляющейся деловой коммуникации.

Распространенным видом деловой коммуникации является деловой телефонный разговор, который может быть осуществлен запланировано (например, при уточнении почтового адреса покупателя) или спонтанно (например, при оформлении потенциальным клиентом новой заявки на поставку товара). В ходе телефонного разговора сотрудникам организации необходимо соблюдать этико-речевые нормы. Несмотря на то, что «этико-речевые нормы пока что находятся в процессе закрепления в справочниках и словарях» [7, с. 24], коммуникантам важно быть внимательными к своей речи и речи окружающих людей, контролировать свои высказывания и не допускать появления этико-речевых ошибок, которые они совершают преимущественно в результате игнорирования этико-эстетического компонента речевой культуры [3].

Недостаточная разработанность этико-речевых норм в системе деловой коммуникации в общем порождает частную научную проблему: какие этико-речевые ошибки препятствуют эффективному ведению делового телефонного разговора. Цель исследования – раскрыть основные этико-речевые ошибки, обнаруживаемые в ходе делового телефонного разговора. Сформулированы следующие задачи исследования: определить сущность делового телефонного разговора; выделить основные этико-речевые ошибки в деловом телефонном разговоре; предложить пути преодоления этико-речевых ошибок коммуникантов.

Материалы и методы исследований

Отклонения от этико-речевых норм выявляются как нарушение аспектов интерпретации элементов языковой системы: интеллектуально-логического, когнитивно-прагматического и лингвокультурологического [2]. Это нарушение возникает в результате индивидуального подхода к интерпретации содержания делового телефонного разговора, наполненного канцеляритами – «специальными выражениями и фразами, которые используются в деловой коммуникации для создания формальной и профессиональной атмосферы» [9, с. 57]. Канцеляриты позволяют акцентировать внимание на формах обращения и выражения уважения к коммуниканту, способах формулировки мнения и постановки вопросов с целью прояснения запрашиваемой информации и уточнения деталей.

Анализ и синтез научных источников, посвященных сущности делового телефонного разговора, а также пониманию смысла этико-речевых ошибок в контексте деловой коммуникации, позволил автору сформулировать основные этико-речевые ошибки, обнаруживаемые в ходе делового телефонного разговора. Эти ошибки выделены с опорой на исследования Н. И. Демидовой и Е. С. Богдановой [4]. Предложенные пути нивелирования указанных ошибок являются основой для повышения качества взаимодействия сотрудников разных типов организаций.

Результаты и обсуждения

Сущность делового телефонного разговора

В контексте деловой коммуникации телефонный разговор позволяет быстро связаться с коллегой или представителем другой организации, чтобы поддерживать в актуальном состоянии текущие дела организации. Речь идет как о назначении встречи для обсуждения содержания будущего заказа, так и о оперативном решении возникшей проблемы с заказчиком. При этом важна краткость сообщения информации и получение скорого ответа в ходе «контактного по времени, но дистантного

в пространстве опосредованного общения собеседников» [10, с. 118]. Акцентируется роль верbalных средств коммуникации в ущерб неверbalным, усиливающим эмоциональную составляющую телефонного разговора. В ходе его осуществления важно быть вежливым во время приветствия, сообщения основной информации коммуниканту и завершения разговора; обращать внимание на интонацию и тембр, а также скорость речи [5].

Необходимо иметь в виду, что нередко телефонные разговоры записываются в целях улучшения качества деловой коммуникации, о чем необходимо предупреждать коммуникантов заранее. Аудиозапись обычно ведется с привлечением специализированных программ, которые позволяют ее анализировать не только в служебных целях. Впоследствии аудиозапись может быть использована для осуществления анализа речи для оценки правильности и точности восприятия профессионально ориентированной информации [14]; например, в качестве доказательств эмоциональной оценки высказываний, осуществляемых судебными аналитиками [8].

Основные этико-речевые ошибки в деловом телефонном разговоре

Ввиду необходимости усиления верbalной составляющей делового телефонного разговора особое внимание должно уделяться не только речи коммуникантов, но и знанию этикета как «совокупности правил и норм поведения, регулирующих внешние проявления человеческих взаимоотношений» [6, с. 77]. Так обеспечивается гармонизация интересов коммуникантов в результате соблюдения этико-речевых норм в деловом телефонном разговоре [13]. Их отклонения, называемые этико-речевыми ошибками, трактуются как «нарушение этических норм, в том числе правил речевого этикета» [1, с. 580] или «нарушения этических, в частности, этикетных, норм в процессе речевого общения – устного и письменного» [4, с. 59].

Среди подобных ошибок целесообразно выделить игнорирование инициативы общения, когда другой коммуникант не вовлекается в телефонный разговор и не продолжает тему деловой коммуникации, предположим, при отказе от прямого ответа на вопрос. Причинами могут являться незнание обозначенной темы или нежелание обсуждать второстепенную информацию, а также интонации в голосе коммуниканта (например, необоснованное повышение голоса) и манера ведения разговора (например, приказы или запреты), что ведет к прерыванию не только текущего, но и последующего телефонного разговора.

К другим этико-речевым ошибкам можно отнести отсутствие ожидаемого эмоционального отклика на высказывания представителя организации. С одной стороны, подобное отношение может быть связано с эмоциональ-

ным состоянием коммуниканта и не влияет на особенностями личностного взаимодействия. С другой стороны, оно может быть результатом неуважительного обращения к коммуниканту (например, при использовании оскорбительных выражений и проявлении бес tactности) в ходе данного телефонного разговора и/или предыдущих.

Бесцеремонность по отношению к коммуниканту является очередной этико-речевой ошибкой. Она проявляется, к примеру, вмешательством в телефонный разговор третьим лицом, который вставляет свои реплики, слушая высказывания коммуниканта. Также возможно злоупотребление временем и вниманием коммуниканта, если кто-то нацелен на избыточное общение, выходящее за рамки деловой коммуникации. Нежелательны неуместные шутки, которые могут быть оскорбительны или непонятны для коммуниканта, а также неадекватное обращение на «ты».

Пути преодоления этико-речевых ошибок коммуникантов

Недопущение этико-речевых ошибок нивелируется не только владением этико-речевыми нормами, но и посредством критического отношения к своему речевому поведению [12]. Так в ходе делового телефонного разговора должна приветствоваться инициатива общения, обеспечиваться адекватный эмоциональный отклик на высказывания представителя организации, а также соблюдаться уважительный тон деловой коммуникации.

Предотвращению исследуемых этико-речевых ошибок способствует следование определенному кругу правил:

1. Соблюдение норм речевого этикета выражается в использовании вежливых обращений к коммуниканту, благодарности за предоставленную информацию, словах извинения за возможные причиненные неудобства. Так создается основа для установления доверительных отношений и создания благоприятной атмосферы для обсуждения текущих вопросов профессионального характера.
2. Использование понятных для коммуниканта формулировок, избегание двусмысленности и многозначности высказываний способствует четкости и ясности речи. Подобное оформление речи помогает избежать недопонимания и ошибок в принятии профессионально ориентированных решений.
3. Избегание профессионального сленга, понятного только узкому кругу специалистов рекомендуется в целях достижения «чистоты» речи. Напротив, использование общеупотребительной деловой лексики поможет сделать высказывания понятными для всех коммуникантов.
4. Контролирование своих эмоций, избегание грубоści, бес tactности и пренебрежения по отношению к коммуниканту помогут продемонстриро-

вать деловой стиль. В этом плане рекомендуется воздержаться от эмоционально окрашенных суждений, включая неуместные шутки, что может быть проявлением бес tactности.

5. Тщательная подготовка к деловому телефонному разговору – залог его успеха, когда коммуниканты составляют план разговора, продумывают возможные вопросы и ответы. Важным является наметить возможные результаты взаимодействий после завершения разговора, включая такие средства коммуникации, как мессенджеры и электронную почту.
6. Обеспечение обратной связи в процессе взаимодействия – непременное условие успешной коммуникации, так как повтор или объяснение непонятной информации, благодарность за работу и пр. может трактоваться не только как внимательное отношение к коммуниканту, но и как обеспечение возможностей совершенствования деловой коммуникации.

Практика соблюдения указанных правил может осуществляться при работе с кейсом [11]. В первую очередь важно осмысливать и усвоить языковой и речевой материал, типичный для деловых телефонных разговоров. Во-вторых, требуется определение ролей коммуникантов в ходе взаимодействия. Далее целесообразно обсуждать возможные ситуации, типичные для деловой коммуникации по телефону. Также, следует сформулировать собственные этико-речевые ошибки в ходе делового телефонного разговора. В последнюю очередь подразумевается подведение итогов и подготовка собственных рекомендаций для соблюдения этико-речевых норм.

Выводы

Этико-речевые ошибки, допускаемые в деловых телефонных разговорах, могут не только снизить интерес представителей организаций к встречному взаимодействию, но и привести к конфликтным ситуациям. Соблюдение коммуникантами этико-речевых норм способно повысить эффективность работы и установить доверительные отношения с представителями разных организаций.

Целесообразно разработать кодекс этико-речевого поведения сотрудников организаций, осуществляемого в ходе деловой коммуникации, с целью повышения качества установления и развития профессиональных связей. В случае систематического обнаружения этико-речевых ошибок рекомендуется привлечь коммуникантов к обучению по краткосрочным программам повышения квалификации по вопросам речевой культуры и деловой этики, содержания делового телефонного разговора. Приветствуются практико-ориентированные мастер-классы, в ходе которых «оттачиваются» умения и навыки коммуникантов в деловой сфере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баринова А.В. Речевые ошибки // Культура русской речи: энцикл. словарь-справочник / Под ред. Л.Ю. Иванова и др. М.: Флинта: Наука, 2003. С. 579–580.
2. Брусенская Л.А., Барабаш В.В., Куликова Э.Г. Этико-речевые нормы современного русского языка: монография. Москва: ФЛИНТА, 2022. 164 с.
3. Брусенская Л.А., Куликова Э.Г. Медийное пространство в свете этико-речевой нормы: влияние на коммуникативное поведение // Экология языка и коммуникативная практика. 2018. № 2. С. 6–20.
4. Демидова Н.И., Богданова Е.С. Эволюция русского речевого этикета в современном обществе // Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе: сб. науч. трудов. СПб, 2023. С. 57–61.
5. Дряев А.Г., Кортиев С.Г. Этические нормы телефонного разговора // Современные научно-технические и социально-гуманитарные исследования: актуальные вопросы, достижения, инновации: сб. докладов I Всеросс. науч.-практ. конф. Владикавказ, 2019. С. 295–298.
6. Литвякова Т. А. Мессенджеры в деловой коммуникации в аспекте цифрового этикета // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. Научный журнал. 2023. Т. 9 (75). № 3. С. 76–87.
7. Лукинова О.В. Языковая рефлексия: цифровой этикет // Мир русского слова. 2023. № 3. С. 22–29.
8. Лукоянова Ю., Ячина Н. Формирование речевой культуры будущих юристов // Филология и культура. Philology and Culture. 2023. № 2. С. 222–228.
9. Нурматова Ф.И., Гуломжонова Н., Юлдашева И. Русский язык и его роль в сетевом профессионально-деловом пространстве // Integration of Science, Education and Practice in Modern Psychology, Pedagogy: A Problem and Solutions: International Scientific and Practical Conference. Tashkent, 2024. С. 596–607.
10. Пометелина С.М. Специфика комплекса лекций-презентаций как разновидности электронных ресурсов учебного назначения // Образовательные технологии и общество. 2019. С. 110–120.
11. Романова Н.Н., Амелина И.О. Кейс-технологии в обучении иностранных студентов русскому деловому общению // Международный научный журнал. 2017. № 6. С. 98–105.
12. Сквородников А.П. Этико-речевые ошибки // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник. Электронное издание. Сибирский федеральный университет; под ред. А.П. Сквородникова. Красноярск, 2014. С. 768–769.
13. Сологуб О.П. О единицах официального функционирования языка // Мир науки, культуры, образования. 2008. № 5 (12). С. 79–83.
14. Токарева Г.В. Изучение орфоэпических и лексических норм в техническом вузе // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2022. № 3 (46). С. 38–43.

© Федорова Наталья Николаевна (natafe00@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Abbas Zana Makhmood – Postgraduate student, Belgorod State National Research University

Abissova M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping, Saint-Petersburg, Russia

Akhmarov A. – Assistant, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State University named after A.A. Kadyrov", Grozny

Akilova M. – Candidate of Philological Sciences, Ufa University of Science and Technology

Archugova A. – Candidate of Historical Sciences, RUDN University

Antoshin A. – Doctor of Historical Sciences, Professor of UrFU

Antoshin V. – Candidate of Philosophical Sciences, Professor of Ural State University of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Arzhannikov M. – Cand. of Sc., associate professor, FSBEI HI "Altai State Medical University" of the Ministry of Health of Russia (City of Barnaul)

Arzumanova R. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

Atkunova D. – candidate of Historical sciences, senior researcher, "Research Institute of Altaistics named after S.S. Surazakov" (Gorno-Altaisk)

Baisheva Z. – Doctor of Philology, Professor Institute of Law of Ufa University of Science and Technology

Bakanova A. – PhD in Philology, Associate Professor, Lomonosov Moscow State University

Bikanova G. – Ufa University of Science and Technology

Bokizhanova G. – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Academy "Bolashaq", Kraganda (Kazakhstan)

Bolgarova M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Surgut State Pedagogical University

Borlakova Z. – Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education North Caucasian State Academy, Cherkessk

Chudakova N. – Nizhny Tagil Socio-Pedagogical Institute, Branch of the Russian State Vocational Pedagogical University

Eremina N. – Associate Professor, Orenburg State University

Our authors

Ershova E. – Teacher, Federal State Public Military Institution of Higher Education «Military space Academy named after Mozhaisky», Saint-Petersburg, Russia

Eskerkhanova L. – Ph.D. in Economics, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State University named after A.A. Kadyrov"

Eskhadzhieva Kh. – Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State University named after Akhmat Abdulhamidovich Kadyrov"

Fedorova N. – Ph.D. Sc., Sochi State University, Sochi

Fokin R. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Public Military Institution of Higher Education «Military space Academy named after Mozhaisky», Saint-Petersburg, Russia

Fomina Yu. – Nizhny Tagil Socio-Pedagogical Institute, Branch of the Russian State Vocational Pedagogical University

Gatina A. – Senior Lecturer, Neftekamsk Branch of Ufa University of Science and Technology

Gavrilov G. – Deputy Director, State Budgetary Professional Educational Institution of the City of Moscow "Technological College No. 21"

Gazizova N. – Lecturer, Head, Center for Psychological Support and Social Protection of the Russian State University of Social Technologies, Moscow

Georgieva N. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Consulting Professor, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

Glasson T. – Director, municipal budgetary educational institution, Secondary School No. 133, Krasnoyarsk

Gochiyaeva M. – Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education North Caucasian State Academy, Cherkessk

Goltakov B. – Senior Lecturer, GGTU named after academician M.D. Millionshchikov, Grozny

Goltseva T. – Senior Lecturer, Kosygin State University of Russia (Moscow)

Gosteva Yu. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

Grigorieva N. – Doctor of Science, Professor, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

Gugueva I. – Postgraduate Student, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University" (Grozny)

Gurova E. – candidate of Pedagogical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Ufa University of Science and Technology»

Isyangulova G. – Doctor of Philology, Ufa University of Science and Technology

Ivashchenko O. – Senior Lecturer, Shevchenko Transnistria State University (Tiraspol)

Katashev M. – Candidate of Historical Sciences, Leading Researcher, Budgetary Scientific Institution of the Altai Republic "Scientific Research Institute of Altaic Studies named after S.S. Surazakov", Gorno-Altaisk

Khapayeva L. – Ph.D., North Caucasian State Academy, Cherkessk

Kharchenko N. – Senior Lecturer, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow)

Komkova N. – Candidate of Philology, Tula State University

Korosteleva N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk

Kozhanova N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Surgut State Pedagogical University

Krushanova R. – candidate of Philosophical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Ufa University of Science and Technology»

Kumaeva M. – Candidate of Philological Sciences, Leading Researcher, Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development, Khanty-Mansiysk

Kupriyanov A. – Associate Professor, Orenburg State University

Li Minghui – postgraduate student, FSBEI HE "Don State Technical University" Rostov-on-Don

Malyshkin K. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, FSBEI HE "Omsk State Pedagogical University"

Mayorov G. – Candidate of Economic Sciences, State University of Management

Medushevsky N. – Doctor of Political Science, Russian State University for the Humanities; Associate Professor, Peoples' Friendship University of Russia

Merkulov G. – Postgraduate student, Lomonosov Moscow State University

Mironova A. – Associate Professor, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

Mishin A. – Senior lecturer, Ural State Agrarian University, Yekaterinburg, Russia

Mishunkina M. – Financial University under the Government of the Russian Federation; 1st Deputy General Director of JSC "Arguments and Facts"; Applicant, Federal State Budgetary Educational Institution of Further Professional Education "Academy of Media Industry"

Mochalova T. – candidate of philological sciences, associate professor, A.S. Pushkin State Institute of Russian Language, Moscow, Russia

Mogilevskaja T. – candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ural Institute of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia Yekaterinburg, Russia; Ural State Agrarian University, Yekaterinburg, Russia

Morkovina I. – postgraduate student, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Muzafarov V. – Postgraduate student, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg

Natalson A. – Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Kazan State Power Engineering University

Obnosov V. – Senior lecturer, Ural State Agrarian University, Yekaterinburg, Russia

Pisarenko V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Southern Federal University" (Rostov-on-Don)

Polyudova E. – PhD (Pedagogic Sciences), Russian University of Transport (MIIT)

Ponomarenko L. – Doctor of Historical Sciences, RUDN University

Samosenkova T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Belgorod State National Research University

Saparov B. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ural State Agrarian University, Yekaterinburg, Russia

Semenova E. – Associate Professor, Candidate of Philological Sciences, Lomonosov Moscow State University

Simonova M. – Doctor of Science, Professor, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Barnaul Theological Seminary

Smernjagin L. – Teacher, Ural State Agrarian University, Yekaterinburg, Russia

Terentieva E. – PhD in Philology, Associate Professor, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University) (Moscow)

Tolmachev V. – postgraduate student, Tolyatti State University

Wu Jie – Postgraduate student, Belgorod State Institute of Arts and Culture

Wu Yanan – Associate Professor, Russian Center, University of Sanya, Sanya, China

Xu Qian – Academy of music, Jilin Normal University, Siping City, Jilin Province, China

Yang Man – A.S. Pushkin State Institute of Russian Language, Moscow, Russia

Zapariy V. – PhD, Senior Researcher, Institute of History and Archaeology Ural Branch of the Russian Academy of Sciences

Zverev V. – Doctor of Historical Sciences, Leading researcher at the Institute of Russian History of the Russian Academy of Sciences

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.

- ◆ Растворные 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 растворные 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).